

2023-06-08

## La práctica pedagógica como fundamento de ser maestro

Noelva Eliana Montoya Grisales

*Universidad de San Buenaventura*, noelva.montoya@usbmed.edu.co

Dora Inés Arroyave Giraldo

*Universidad de San Buenaventura*, diarroyave@hotmail.com

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

---

### Citación recomendada

Montoya Grisales, N. E., y D.I. Arroyave Giraldo. (2023). La práctica pedagógica como fundamento de ser maestro. *Actualidades Pedagógicas*, (79),. doi:<https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss79.4>

This Artículo de investigación is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Actualidades Pedagógicas by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact [ciencia@lasalle.edu.co](mailto:ciencia@lasalle.edu.co).



<https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss79.4>

# La práctica pedagógica como fundamento de ser maestro

*Noelva Eliana Montoya Grisales*

Universidad de San Buenaventura-Medellín

noelva.montoya@usbmed.edu.co  <https://orcid.org/0000-0003-3267-6999>

*Dora Inés Arroyave Giraldo*

Universidad de San Buenaventura-Medellín

dora.arroyave@usbmed.edu.co; diarroyave@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-0913-4841>



*Resumen:* En el presente texto se explora la práctica pedagógica como pilar del proceso de formación y constitución de lo que significa ser maestro. En la realidad, este concepto se asume como componente de su formación y de práctica efectiva del maestro en ejercicio. Se desarrolló un estudio de enfoque cualitativo-documental a partir de una revisión y análisis documentales. Los textos revisados, 50 en total, fueron extractados de bases de datos académicas: Dialnet, EBSCO, Scopus y Google Académico entre 2006 y 2021, los cuáles se sistematizaron en resúmenes analíticos de investigación analizados en el *software* Atlas-ti. De los resultados se pudo inferir que la práctica pedagógica se puede asumir a partir de tres categorías: una que la conceptualiza como componente integral de formación, otra que la determina como base del desarrollo profesional y una última que la se asume como integración al contexto real de la profesión de ser maestro.

1

*Palabras clave:* práctica pedagógica; profesor; formación; formación de docentes; enseñanza.

Recibido: 21 marzo 2022

Aceptado: 12 diciembre 2022

Publicación final: 31 de agosto de 2023

---

Para citar este artículo: Montoya Grisales, N. E., & Arroyave Giraldo, D. I. (2023). La práctica pedagógica como fundamento de ser maestro. *Actualidades Pedagógicas*, (79), e1659. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss79.4>



*Pedagogical practice as a basis of being a teacher*

*Abstract:* The present text was interested in exploring pedagogical practice as a pillar of the process of formation and constitution of what it means to be a teacher, in which reality, this concept is assumed both as a component of their formation, but also as an effective practice of the practicing teacher. A study with a qualitative-documentary approach was developed from a documentary review and analysis, the revised texts, 50 in total, were extracted from academic databases: Dialnet, EBSCO, Scopus and Google Academic between the years 2006 and 2021, which were systematized in analytical research summaries analyzed in the Atlas-ti software. From the results it could be inferred that pedagogical practice can be assumed from three categories, one that conceptualizes it as an integral component of formation; another that determines it as the basis of professional development and finally, pedagogical practice is assumed as integration to the real context of the profession of being a teacher.

2

■ *Keywords:* Pedagogical practice; teacher; formation; teacher education; teaching.

## Introducción

*Decir que la enseñanza es un arte no implica que los profesores nazcan y no se hagan. (...) aprenden a través de la práctica crítica de su arte*

(Stenhouse, 1996, p. 138)

Abordar el concepto de práctica va más allá de definirlo, asunto que tampoco sería una tarea fácil si se tiene en cuenta que en el contexto educativo aparecen múltiples acepciones, entre las cuales se destacan como principal designación la práctica pedagógica. Sin embargo, también aparecen otras opciones como práctica docente, práctica profesional, práctica escolar o el prácticum (Bolívar Osorio, 2019; Rodríguez de Moreno, 2002). Los adjetivos que acompañan las anteriores designaciones denotan otras consideraciones; por ejemplo, lo pedagógico se inclina por la reflexión y el estudio de la acción educativa y la formación; lo docente y lo profesional se inclinan por las funciones y acciones de un sujeto que se desempeña en el contexto de la escuela en términos de su rol efectivo, preparándose para ello, y lo escolar denota efectivamente el espacio donde se desarrolla usualmente la función del maestro, lo que además convoca a pensar que la noción de escuela escapa a las designaciones físicas y estrictamente situadas de un espacio en particular.

Por su parte, el concepto de prácticum acoge diferentes componentes y es en esencia multidimensional; es decir, no asume una sola arista, pues ser y prepararse para ser maestro es un asunto complejo (Cid Sabucedo et al., 2011; López Casanova & Nadal García, 2021; Poveda et al., 2021), de hecho Mendoza et al. (2020) enfatizan que en la reflexión de la práctica no solo está presente el asunto de aprender a ser maestro, sino que esto implica elementos de identidad profesional, en este orden de ideas el componente identitario implica tener en cuenta que la práctica pedagógica también se relaciona con el sistema cultural imperante. Tal vez por ello a la hora de hablar de práctica en el contexto de la formación docente aún no existe consenso.

De este modo, inicialmente se aboga por el concepto de práctica pedagógica. A pesar de tener diversas definiciones, se destacan aquellas que establecen una fuerte relación entre la teoría y la práctica (Calderón Soto, 2020). La práctica pedagógica “se trata de una convicción metodológica y teórica que busca devolver al maestro lo que siempre ha sido suyo, poner en sus manos lo que le pertenece desde la constitución histórica de su oficio: la enseñanza” (Rodríguez Gómez, 2006, los diarios, la autobiografía y los registros; 4p. 20); de esta manera, la práctica como acción no implica una separación de lo teórico, al contrario, lo que reivindica es que la acción del maestro en tanto práctica también implica una acción teórica en términos de su reflexividad y mediación en el acto educativo.

Esta relación teoría-práctica se establece como un elemento fundamental de la enseñanza establecida como la actividad clave y cumbre del maestro. En este orden de ideas, la práctica pedagógica hace parte del quehacer y la cotidianidad del maestro y su accionar en la escuela (Domínguez Saldívar & Quintanal Díaz, 2020; Noguera Ramírez, 2018). De este modo la discusión epistemológica en la relación teoría-práctica puede ser entendida en términos de intercepción y cercanía en el seno de la práctica pedagógica, y no como dos asuntos que operan por separado.

A pesar de lo anterior, la práctica pedagógica como elemento integrador es relevante en el contexto de la escuela, por lo menos así lo expresa Rodríguez Gómez (2006) los diarios, la autobiografía y los registros; 4 quien considera que “la práctica es, también, la capacidad del maestro para pensarse en sus múltiples relaciones con el saber, la ciencia y la cultura, al tiempo que el espacio para producirse de maneras diversas, desde la enseñanza” (p. 24). Por lo tanto, desde el punto de vista pedagógico, la reflexión frente a la práctica no solo oscila entre la tensión entre lo conceptual y lo procedimental, sino también, en el escenario de su aplicación, es decir, entre el contexto escolar y la cultura.

De igual manera, otro componente que hace de la práctica pedagógica un elemento integrador, y a su vez un elemento claramente formativo, es que forja un ideal de profesional en la formación inicial del maestro y se encarga de dejar huella en los estudiantes, pues la “práctica pedagógica como concepto y como acontecimiento, signado por la relación con otro mediante el saber que transforma a quien aprende y a quien enseña” (Cárdenas Palermo, 2018, p.27). De acuerdo con esto, es posible inferir que la integralidad de la práctica pedagógica no solo está en función de

su eterno dilema relacional con la teoría, pues su integralidad implica su posibilidad de actuación en diferentes escenarios, la combinación de diferentes saberes y habilidades (Coronado-Peña et al., 2021), pero sobre todo de ser un elemento de naturaleza ética en función de la relación que teje entre los diferentes actores que involucra.

El concepto de práctica pedagógica se ha desarrollado en función de dos tipos de actores, por un lado, aplicado al maestro en formación o en formación inicial (Andreucci-Annunziata & Morales Cabello, 2020; Orozco-Sánchez & Ayala-Zuluaga, 2020; Pallasco, 2012; Raposo-Rivas et al., 2020; Sarceda Gorgoso et al., 2020; Tejada-Fernández et al., 2017; Tinoco-Giraldo et al., 2020) y, por otro, aplicado al maestro que ejerce su función sustantiva en el seno de la escuela o en otro contexto educativo particular (Domingo Roget & Gómez Serés, 2014). Por lo tanto, a la hora de hablar de práctica pedagógica es necesario precisar el sujeto, es decir, al maestro en formación o al maestro en propiedad.

En este orden de ideas, cuando se habla de la práctica pedagógica como uno de los componentes de la formación del futuro maestro o formación inicial, en muchas ocasiones puede entenderse como aquel espacio de reflexión e intervención donde el estudiante pone a prueba su saber conceptual en función de lo práctico, hágase la salvedad que la relación teoría-práctica es primordial. No obstante, también es posible encontrar concepciones que dan cuenta de la “práctica” como aquella acción que puede desarrollarse en cualquier etapa del proceso formativo de un maestro, pensada e intencionalmente planeada para desarrollar empíricamente un componente teórico del accionar profesional o incluso toda la realidad de un maestro, pues como afirma Rodríguez Gómez (2006): “la práctica es una réplica de la vida profesional del futuro maestro” (p. 20).

En este mismo contexto y tipo de sujetos, otros autores prefieren hablar de prácticum (Cortés-González et al., 2020; Fernández Menor, 2020; Gairín-Sallán et al., 2019; González Sanmamed & Fuentes Abeledo, 2011; Martínez Baena et al., 2012; Miguélez Vila & Raposo Rivas, 2021; Ojeda, 2019; Rodríguez-Loera & Onrubia-Goñi, 2020; Ruiz-Gutiérrez et al., 2021; Salinas Quintanilla & De la Fuente Rodríguez, 2021; Tejada Fernández & Navío Gámez, 2019) a la vez que reflexiona y pone en práctica el conocimiento adquirido en otras asignaturas de la titulación. Aunque también lo determinan como un componente de la formación del maestro, en este escenario la práctica ya no es una situación creada o que

intenta parecerse a la acción de un maestro, es en esencia lo que hace un maestro en un contexto real, se desarrolla en una institución por fuera de la universidad; el concepto de prácticum en términos temporales es solo posible para los estudiantes de últimos semestres, pues el contexto real de la práctica *in situ* implica que el estudiante ya posea una serie de conocimientos que necesitan ponerse a prueba, lo que no implica un proceso ya terminado, pero tampoco un acercamiento al ámbito del futuro rol profesional sin una formación adecuada de base; frente a esta consideración es pertinente traer a colación lo siguiente:

la activación del Prácticum solo la vemos viable al final del proceso de formación institucionalizada, con estancias largas, equipados con todos los recursos (saberes) competenciales a activar; mientras que las prácticas profesionales pueden articularse a lo largo del desarrollo del plan de estudios con estancias cortas, visitas u otras modalidades de interconexión socioprofesional (Tejada Fernández, 2020, p. 107).

6 ■ Otro elemento fundamental en el contexto del prácticum es que se trata una acción educativa que debe ser supervisada. El maestro en formación es guiado y orientado por un maestro con experiencia que acompaña siguiendo las misivas que determinan las instituciones a las que debe responder: la universidad que lo forma y la escuela que lo recibe. El prácticum debe desarrollarse siempre con el apoyo y supervisión tanto de profesores experimentados de la universidad formadora como de la institución donde se recibe al futuro maestro (Madalena Calvo et al., 2020; Mendoza et al., 2020).

De acuerdo a lo anterior, el asunto de la práctica, práctica pedagógica o el prácticum son componentes y elementos fundamentales de la formación del maestro, por lo que siempre será imperioso su abordaje en el plan de estudios y las estrategias curriculares de las instituciones que se encargan de la formación de este tipo de profesionales (Colomo Magaña & Gabarda Méndez, 2021; Fuertes Camacho, 2012). Este abordaje, además, deberá incluir la capacidad del maestro en formación de adaptarse a las lógicas curriculares de los entornos escolares donde se integre, como manifiesta Zabalza Beraza (2016): “el objetivo de las prácticas es completar los aprendizajes y la formación que se obtiene en la universidad” (p.13).

Por otro lado, cuando se aborda el concepto de práctica pedagógica en el escenario de la acción profesional del maestro en ejercicio, este sigue teniendo una connotación de acontecimiento relacional con los estudiantes mediado por una serie de saberes teóricos y procedimentales en donde el maestro como profesional ya ha consolidado en cierta medida su formación y experiencia, aunque esto no determina los saberes del maestro como un asunto acabado.

El concepto de práctica pedagógica también se usa por fuera del proceso de formación inicial del maestro. Se usa también para designar las acciones del maestro en su ejercicio profesional, es decir, en su accionar laboral y profesional. En este escenario es importante considerar que la relación del maestro no es solo con sus estudiantes y los contenidos abordados en las instituciones educativas, la escuela como parte de un contexto social posibilita una acción multipropósito donde el maestro consolida su aporte a la sociedad y los diferentes capitales que hacen parte de ella, por lo que esta designación de la práctica tiene que ver con “la capacidad del maestro para pensarse en sus múltiples relaciones con el saber, la ciencia y la cultura, al tiempo que el espacio para producirse de maneras diversas, desde la enseñanza” (Rodríguez Gómez, 2006, p. 24).

Así las cosas, la práctica pedagógica como práctica profesional “es la efectuada por los docentes en su participación diaria en la institución, en el aula, presenta un sinfín de implicaciones desde el momento en que se tiene que lidiar con el resto de los actores educativos” (Domínguez Saldívar & Quintanal Díaz, 2020, p. 73). Esta práctica se diferencia de la realizada por el maestro en formación en que en este espacio institucional el maestro ya ostenta cierto estatus e independencia y es quien propiamente se encarga de la planeación y toma de decisiones en el proceso de enseñanza y de las relaciones con los estudiantes y demás actores que participan y hacen parte del entorno escolar. En esta acepción de la práctica pedagógica, donde el maestro ya no está bajo la supervisión de un tutor o asesor designado por la universidad, el manejo de su independencia en la toma de decisiones no está desprovisto del todo de las regulaciones que imperan en los sistemas educativos, pues aunque él tiene el dominio de los contenidos, saberes y maneras de organizar las clases, la escuela en su accionar también se atiene a consideraciones de naturaleza interna y externa que harán reflexionar, cuestionar o condicionar la acción del



maestro, por ellos lo que “los maestros hacen en sus clases, es decir, su quehacer, pese a la diversidad y variedad individual, obedece a ciertas reglas comunes, implícitas y anónimas, que los orientan” (Noguera Ramírez, 2018, p. 67).

Así las cosas, el presente texto pretende ofrecer un acercamiento a lo que ha sido el abordaje del concepto de la práctica pedagógica en tanto este se ha desarrollado no solo como un componente de la formación inicial del maestro, sino también como elemento clave en el transcurrir y desarrollo profesional.

## Metodología

Metodológicamente se partió de un enfoque cualitativo-documental y con el apoyo del *software* Atlas ti (versión 7.0) se desplegaron la revisión y análisis documentales (RAD) de los textos académicos. Con base en el desarrollo de los RAD, la fase de análisis de los datos se presentó como un proceso que busca dar sentido a los documentos a partir de la existencia de la información recogida (Hernández-Sampieri et al., 2014; Rodríguez-Gómez & Valdeoriola-Roquet, 2009). En ese sentido, el artículo se enfoca en desarrollar un marco de referencia teórico-conceptual desde las redes semánticas que se generan a partir de la macrocategoría central práctica pedagógica y, en el apartado correspondiente a las conclusiones, se realiza una síntesis de las principales ideas desarrolladas, así como algunas reflexiones sobre el tema tratado.

En ese orden de ideas, se tuvieron en cuenta textos académicos y de investigación encontrados en las bases de datos Dialnet, EBSCO, Scopus y Google académico entre 2006 y 2021, los descriptores y boléanos fueron: práctica pedagógica OR prácticum OR Práctica profesional OR práctica docente; en total se encontraron 50 artículos que cumplieron con los criterios de selección y disponibilidad (texto completo en PDF o Word); dichos textos fueron digitados y procesados en un resumen analítico de investigación (RAI) de acuerdo a la propuesta de González Palacio (2019). A partir de la base de datos, se importaron desde el *software* Atlas Ti 7.0, luego se desarrollaron los RAD lo que develó las principales categorías de análisis, las cuales se ilustran a partir de tres redes semánticas.

## Resultados y discusión

De los resultados de los RAD emergieron tres categorías de análisis: La práctica pedagógica como componente integral de formación, La práctica pedagógica como base del desarrollo profesional y La práctica pedagógica como integración al contexto real.

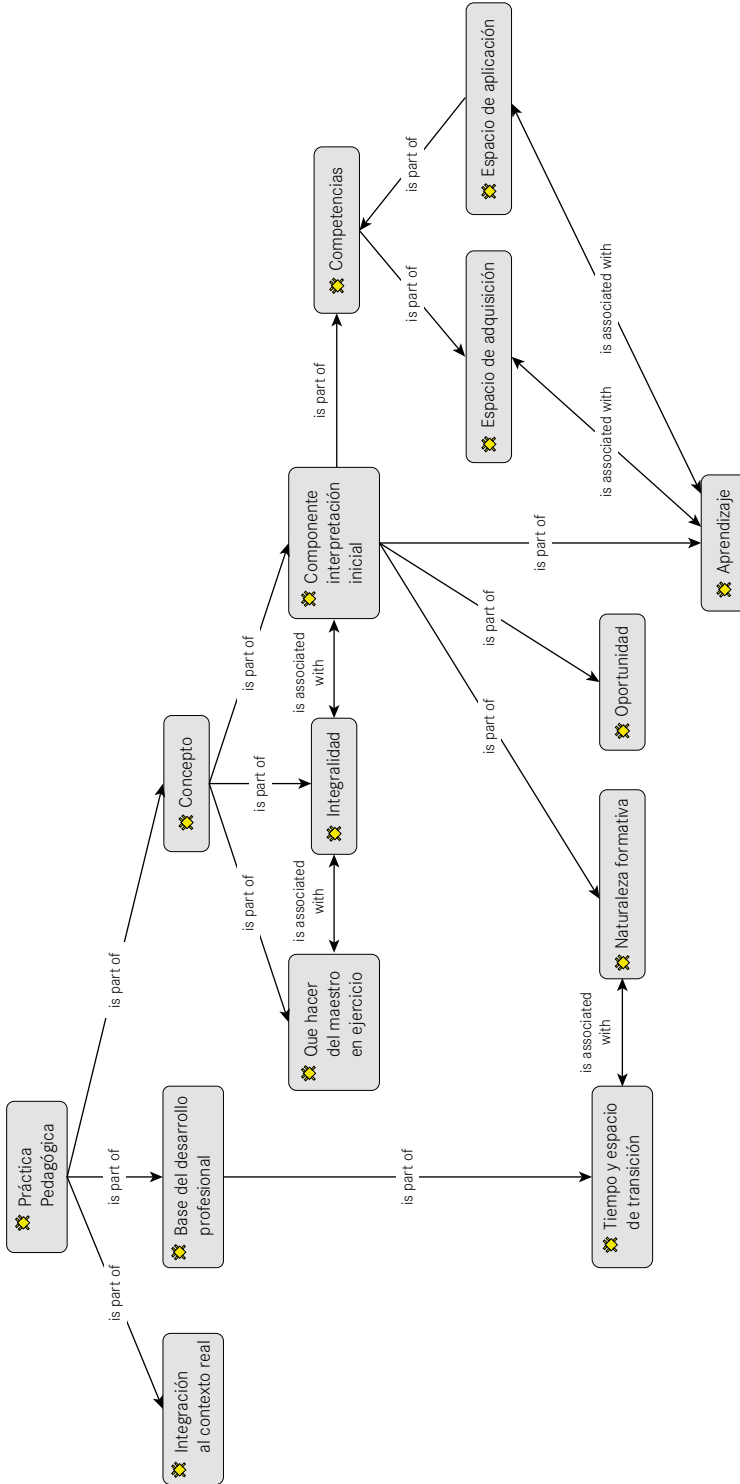
### *La práctica pedagógica como componente integral de formación*

Uno de los principales resultados de esta revisión confirma uno de los supuestos: la *concepción* de la práctica pedagógica como un *componente integral de la formación* del maestro (figura 1), pero también como las acciones que este desarrolla en el ejercicio de su profesión, como manifiestan Ruiz Quiroga et al. (2013):

Cotidiana e indiscriminadamente se usa el término de práctica pedagógica para referirse al quehacer del docente en ejercicio o para dar cuenta de una acción que deberían hacer los docentes en formación a propósito de unas teorías pedagógicas y unos saberes desde las disciplinas y como parte o requisito de graduación (p. 166).

Esto lleva a una primera inferencia, la práctica pedagógica como contenido o componente de la formación inicial se establece como una competencia que implica e integra asuntos desde lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal; su abordaje, contextualización y evaluación son necesarios pues en ella se evidencia el futuro accionar de un maestro en potencia. En ese orden de ideas, “la práctica pedagógica debe estar inserta en la formación inicial de los docentes y se debe cultivar la reflexión constante sobre ella como posibilidad para la construcción del saber pedagógico” (Patiño Garzón, 2006, p. 27). En este contexto de la práctica pedagógica, aparece el concepto de prácticum como una designación que denota ese tipo de prácticas que realiza el futuro maestro en sus últimos ciclos de formación que lo preparan y lo confrontan con escenarios reales de su futuro rol. Otra cosa sería solo una práctica en tanto mímica o simulación de un escenario real, por lo tanto “el Prácticum constituye

**Figura 1.** Red semántica de la categoría concepto de la práctica pedagógica como componente integral de formación



uno de los componentes clave en los procesos de formación del profesorado y una importante ocasión u oportunidad para el aprendizaje de la profesión docente” (González Sanmamed & Fuentes Abeledo, 2011, p. 47), lo cual hace referencia al “conocimiento de y para la enseñanza” (González Sanmamed & Fuentes Abeledo, 2011, p. 49); es decir, el aprendizaje de la enseñanza en tanto es un escenario de aplicación y adquisición de conocimientos, pero sobre todo una posibilidad de conocer la profesión (González Riaño & Hevia Artime, 2011; Mendoza et al., 2020; Torres Hernández & Gallego Arrufat, 2020; Vanegas Ortega & Fuentealba Jara, 2019).

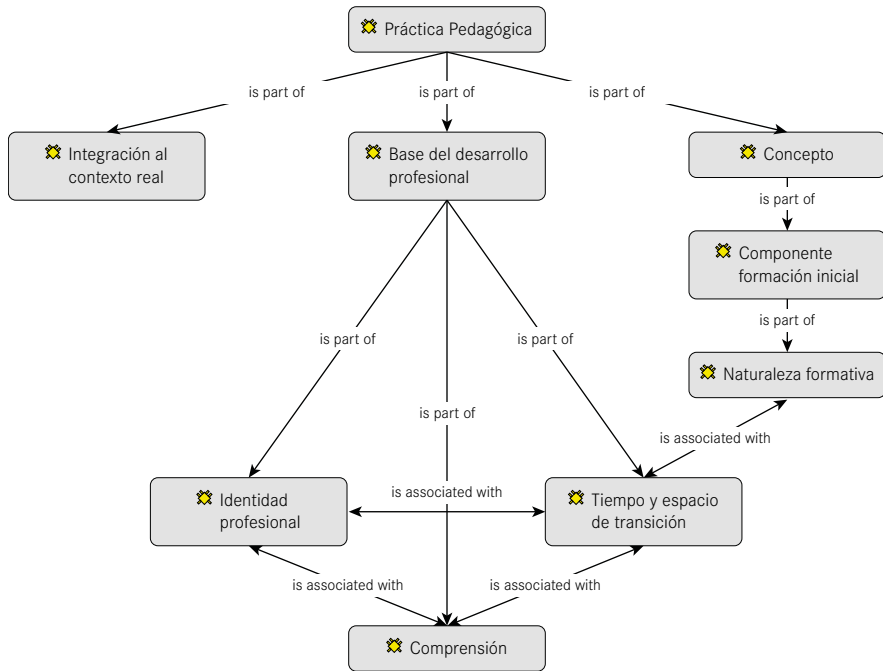
Por otro lado, desde el punto de vista contextual, la práctica pedagógica en el escenario del ejercicio profesional es un elemento que hace parte de la identidad del maestro, pues esto no solo lo diferencia de otros profesionales y actores sociales, sino que reivindica su tarea de ser un agente transformador de la cultura. Es importante hacer una reflexión en términos del hecho de que la práctica pedagógica también hace parte de la realidad del maestro en ejercicio, esta no se agota en su ejercicio formativo, pues la práctica pedagógica como tal implica un escenario para el autoaprendizaje y el mejoramiento continuo, por lo que es un elemento constitutivo de la formación permanente y el desarrollo profesional.

### *La práctica pedagógica como base del desarrollo profesional*

La segunda categoría que se desarrolla en este estudio esta referida a la práctica profesional como *base del desarrollo profesional* (figura 2), frente a lo cual deben aclararse dos asuntos: el primero es que la identidad, como ya se mencionó anteriormente, es una base fundamental del desarrollo profesional, asunto en el que juega un papel fundamental la práctica pedagógica como acción efectiva del maestro:

La práctica pedagógica es el elemento sustancial del ser maestro que le imprime identidad con la profesión. Por lo tanto, ubica al docente en relación con la tradición para considerar lo positivo de las prácticas pedagógicas e innovar sobre rutinas que ya no significan (Patiño Garzón, 2006, p. 28).

**Figura 2.** Red semántica de la categoría Base del Desarrollo Profesional



12

En segunda instancia, esta identidad profesional no es solo exclusiva del maestro en ejercicio, la práctica pedagógica o el prácticum, ella juega un papel fundamental en la adquisición de esta identidad profesional (Zabalza Beraza, 2011). El prácticum se concibe como un “tiempo y espacio de transición” que no solo prepara al futuro maestro para su oficio, sino también que lo convierte en términos culturales en un rito de iniciación que lo acerca al ámbito real de la enseñanza y ayuda a la construcción de una nueva identidad.

Hemos de considerar que se trata de una transición provisoria y limitada en el tiempo, donde el aprendiz se expone a experiencias socializadoras apoyadas en culturas distintas e incluso, a veces, antagónicas, construyendo su nueva identidad basada en la transición de una identidad anterior a una identidad futura, pero que se vive siempre en un presente atrapado en esas dos identidades (Tejada Fernández, 2020, p. 115).

Por otro lado, la idea de identidad como transición del proceso formativo o como identidad propiamente profesional del maestro está en función de un aspecto fundamental de la práctica pedagógica, independientemente

de su acepción, y es la intención de comprender dos asuntos: los contextos de actuación del profesional de la educación y que asirse al mundo identitario de la profesión del maestro siempre estará ligado a la práctica pedagógica y a una vida en función de la enseñanza, o como dicen Ruiz Quiroga et al. (2013), “una forma de vida característica” (p. 167).

### *La práctica pedagógica como integración al contexto real*

Finalmente, otra categoría fundamental en el estudio del concepto de práctica pedagógica es la referida a su carácter integrador: la *integración al contexto real* (figura 3). En este sentido, la práctica pedagógica se asume como una instancia de reflexión en donde emerge la praxis como referente vital de su concepción, pues se entiende como “una práctica que busca proporcionar las herramientas conceptuales y metodológicas para los maestros. Estos son pues, referentes que a nuestro modo de ver deberían tener las facultades de educación y normales, como espacios por excelencia de formación de docentes” (Ruiz Quiroga et al., 2013, p. 167).

Ya sea en el escenario del prácticum o del ejercicio profesional del maestro, el uso de las herramientas conceptuales y procedimentales deben darse en el contexto de la realidad o, más bien, de las realidades en las cuales intervienen los maestros. “[T]anto la universidad como la escuela han de transformarse a la par, ya que los actores educativos se enfrentan a realidades escolares y a un mundo en constante transformación según las políticas de la Nación y de la globalización” (Ayala-Zuluaga & Orozco-Sánchez, 2020, p. 208), en este orden de ideas el contexto de actuación del maestro en tanto práctica pedagógica es dinámico. Esto implica que la labor y actitud del maestro también lo sean, pues el proceso de enseñanza que se materializa con la práctica pedagógica implica la permanente adecuación a las realidades imperantes y a los actores que la experimentan y posibilitan. Lo anterior lleva a otra subcategoría relevante en la concepción de la práctica como elemento integrador: la experiencia. Esta es concebida como un puente entre el saber del maestro y las realidades y contextos en el que este actúa (Marín Díaz, 2018). Para Patiño Garzón (2006):

La práctica pedagógica expone la experiencia como un texto con significado que permite el análisis, la interpretación y la acción, al incorporar el saber

pedagógico al contexto escolar. Además, posibilita la comunicación en relación con el saber, el método, los sujetos de enseñanza y de aprendizaje (p. 28).

La práctica pedagógica como experiencia pone de relieve que la incorporación del saber pedagógico del maestro en la escuela es una reflexión desde lo didáctico. A partir de esta perspectiva enseñar y aprender se convierten en la eterna y fructífera tarea de ser maestro, y en definitiva lo serán de quienes aspiran a serlo.

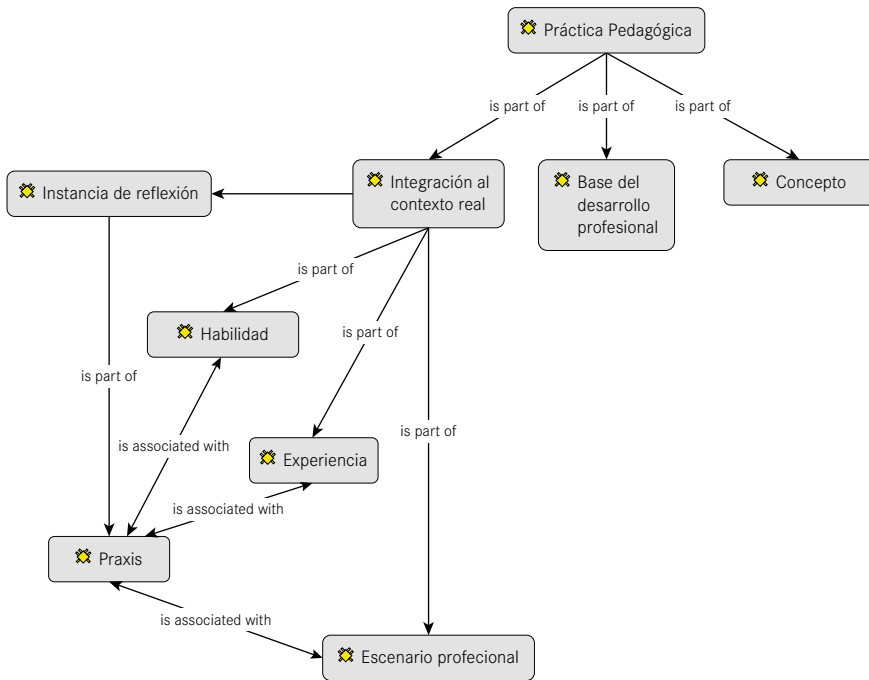
Al reflexionar sobre su propia práctica y experiencias personales, el futuro educador o educadora irá desarrollando habilidades como observar lo que sucede en el aula, analizar las razones de determinadas actuaciones y planificar nuevas y mejores propuestas didácticas, entre otras. En síntesis, estará en condiciones de pensar, de una manera sistemática, acerca de lo ocurrido, el significado de lo ocurrido y las implicaciones de esas acciones sobre el alumnado y sobre sí mismo (González-Calvo et al., 2020, p. 156).

14 ■ De esta manera, ya sea cómo prácticum o como acción del maestro en ejercicio, la práctica ofrece un escenario profesional; para el caso del maestro en formación, el prácticum es un puente entre la universidad y el mundo laboral (Rodicio García & Iglesias Cortizas, 2011; Saiz Linares & Ceballos López, 2019).

En este momento interesa resaltar el espacio de intersección entre el ámbito laboral y el ámbito formativo como espacio genuino del prácticum, a través del cual se adquieren y desarrollan competencias propias de un desempeño profesional, gracias a la implicación en actividades profesionales en contextos y condiciones reales (Tejada Fernández, 2020, p. 106).

Para el caso del maestro en ejercicio de su profesión, la práctica pedagógica es un escenario donde se consolida su encargo social y su influencia en la cultura y el contexto a los cuales pertenece, por lo que la práctica pedagógica “favorece la actualización profesional de los profesores de las escuelas y de la universidad, generando un impacto en las instituciones” (Liesa, 2009; Rodríguez-Gómez et al., 2017 citados por Gairín-Sallán et al., 2019, p. 19).

**Figura 3.** Red semántica de la categoría Integración al Contexto Real



Así las cosas, la práctica pedagógica vista como parte del proceso de formación del maestro o como su acción efectiva en la escuela y los contextos fortalece su importancia no solo en ser un acto de creación y adquisición de saberes e identidades, sino en ser un agente de cambio y transformación de otros sujetos y sus contextos. De esta manera, la práctica pedagógica, aunque propia de la cultura identitaria del maestro, cimienta e influye en la idea de formación de las instituciones y la cultura.

## Conclusiones

La práctica pedagógica como concepto en términos de la realidad del maestro se sustenta como un componente clave de la formación inicial de los maestros, pero también como un elemento sustancial del propio rol profesional. En la primera acepción, como una especie de contenido este oscila entre una especie de simulación de lo que será el futuro rol profesional y es abordado como un acto de ficción, mímica o intento de ser maestro que es controlado y vigilado por un maestro con experiencia



y pericia en la labor educativa, que usualmente es desarrollada en la propia universidad, aunque no necesariamente tenga que ser así. En dicho contexto se habla simplemente de práctica. El concepto de práctica pedagógica cobra su sentido más relevante en el espacio de lo formativo cuando es un componente que debe ejecutar el estudiante de maestro en sus últimos semestres, cuya característica principal es que se realiza por fuera del escenario de la universidad, y el candidato a maestro se bate con otros actores y entornos reales del accionar profesional.

De los RAD también fue posible encontrar que la práctica pedagógica es un elemento clave de la identidad personal y profesional del maestro en tanto que como prácticum es un enlace entre el proceso formativo y el mundo laboral del maestro. Por lo tanto, el prácticum es un escenario de debate y confrontación entre el proceso formativo y la realidad educativa. Por otro lado, cuando es asumida como la acción efectiva del maestro, la práctica pedagógica es el rasgo distintivo de la profesión de ser maestro, por ello aprender y enseñar se convierten en una característica de la forma de vida de los maestros, lo que se ha asumido en este texto como base del desarrollo profesional.

16

La práctica pedagógica se consolida como un concepto integrador no solo entre teoría y práctica, los cuales en términos de praxis se entienden como indisolubles y complementarios. Estos, además, implican un acto reflexivo y formativo, donde la experiencia juega un papel fundamental en la comprensión de las dinámicas de la realidad o realidades donde se actúa, así como el conocimiento sobre el mundo profesional y laboral de los maestros. Sobre todo, la práctica pedagógica es el escenario donde se reconoce al maestro como un actor clave en el proceso de transformación y reconstrucción de la cultura.

En términos de prospectiva, el concepto de práctica pedagógica no es necesariamente un consenso, pues está en función del cronos. Los territorios de debate y confrontación son un componente importante de la formación del maestro y siguen siendo un elemento fundamental de la realidad profesional del mismo; por lo tanto, se insta a indagar empíricamente sobre lo que acontece en la realidad formativa del maestro en lo referido a su práctica profesional o prácticum, pues esta no solo está determinada por las designaciones de los centros formativos, sino por las realidades imperantes en los escenarios de intervención.

Igualmente, el encargo es aplicable a la función docente, pues el accionar del maestro en su práctica profesional, aunque no está condicionado por una institución formadora ni por un requisito de grado, está en función de aplicar su saber pedagógico y disciplinar en un contexto y a un grupo de sujetos en particular, aceptando los retos, ventajas y peripecias que la realidad pone al frente de su labor, lo cual deberá ser asumido en su total integridad.

Finalmente, también es menester mencionar, en términos de la epistemología de la práctica pedagógica, que en muchos casos es necesario pensar y repensar las implicaciones de la acción práctica del maestro, ya sea como un componente formativo o desde la acción propiamente profesional del maestro, pues independientemente de cómo sea denominada la práctica, esta debe estar enmarcada en los compromisos e ideales de formación, así como situarse en los escenarios y lugares de práctica. Esto último puede implicar en ocasiones desmarcarse de los discursos hegemónicos y consensuales provenientes de las instituciones formadoras que, inmersas en sus prerrogativas curriculares, no alcanzan a tocar con el sistema de significaciones y realidades efectivas de las comunidades en las cuales habitan los maestros.

## Referencias

- Andreucci-Annunziata, P., & Morales Cabello, C. (2020). Hacia la construcción de la identidad docente inicial: una aproximación intersubjetiva y dialógica desde la supervisión pedagógica en el prácticum. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(3), 441-463. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i3.14089>
- Ayala-Zuluaga, C. F., & Orozco-Sánchez, C. 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, RIIEP*, 13(2), 197-219. <https://doi.org/10.15332/25005421.5776>
- Bolívar Osorio, R. M. (2019). Investigar la práctica pedagógica en la formación inicial de maestros. *Pedagogía y Saberes*, (51), 9-22. <https://doi.org/10.17227/pys.num51-2881>
- Calderón Soto, M. (2020). Desafíos para la enseñanza y el aprendizaje en las prácticas progresivas en la formación de profesores. Una aproximación

qualitativa en una Universidad Chilena. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(2), 202-222. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.14075>

Cárdenas Palermo, Y. (2018). La práctica pedagógica en la formación continua de maestros: apuntes para analizar la experiencia de la Universidad Pedagógica Nacional en el curso de nivelación ECDF. En R. Barrantes Clavijo (Ed.), *Práctica pedagógica y formación de maestros* (pp. 13-30). Universidad Pedagógica Nacional.

Cid Sabucedo, A., Pérez Abellás, A., & Sarmiento Campos, J. A. (2011). La tutoría en el Practicum. Revisión de la literatura. *Revista de Educación*, 354, 127-154. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/1049>

Colomo Magaña, E., & Gabarda Méndez, V. (2021). Prácticas escolares y docentes en formación: Un análisis axiológico a través de los diarios de práctica. *Profesorado. Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, 25(1), 271-295. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i1.8518>

Coronado-Peña, J. J., Builes-González, Y., & Obando-Correal, N. L. (2021). Práctica pedagógica para el fortalecimiento del saber disciplinar, pedagógico y académico de los docentes en formación en biología. *Actualidades Pedagógicas*, (76), 103-115. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss76.5>

Cortés-González, P., González Alba, B., & Padua Arcos, D. (2020). Visiones del alumnado y el sentido del prácticum en educación primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(2), 275-298. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i2.79613>

Domingo Roget, À., & Gómez Serés, M. V. (2014). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. NARCEA.

Domínguez Saldívar, A., & Quintanal Díaz, J. (2020). Las prácticas en la formación de futuros maestros en el contexto universitario mexicano. *Revista Practicum*, 5(1), 68-94. <https://doi.org/10.24310/revpracticumrep.v5i1.9831>

Fernández Menor, I. (2020). La perspectiva de los tutores académicos de Prácticum en Educación Primaria. *Revista Practicum*, 5(1), 54-67. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v5i1.9830>

Fuertes Camacho, M. T. (2012). *El APS en el Prácticum de la formación inicial del profesorado. Propuesta de una estrategia de docencia y aprendizaje para la adquisición de competencias genéricas claves para la formación y el desempeño profesional* (Tesis de doctorado, Universitat Internacional de Catalunya). <https://hdl.handle.net/10803/104577>

- Gairín-Sallán, J., Díaz-Vicario, A., del Arco Bravo, I., & Flores Alarcia, Ó. (2019). Efecto e impacto de las prácticas curriculares de los grados de educación infantil y primaria: la perspectiva de estudiantes, tutores y coordinadores. *Educacion XXI*, 22(2), 17-43. <https://doi.org/10.5944/educxx1.21311>
- González-Calvo, G., Barba-Martín, R. A., Bores-García, D., & Gallego-Lema, V. (2020). Learning to be a teacher without being in the classroom: COVID-19 as a threat to the professional development of future teachers. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 2(9), 152-177. <https://doi.org/10.17583/rimcis.2020.5783>
- González Palacio, E. V. (2019). *Representaciones sociales sobre la formación inicial y ser maestro en estudiantes de educación física del departamento de Antioquia* (Tesis de doctorado, Universidad de Antioquia). <https://hdl.handle.net/10495/13905>
- González Riaño, X. A., & Hevia Artime, I. (2011). El Practicum de la Licenciatura de Pedagogía. Estudio empírico desde la perspectiva del alumnado. *Revista de Educación*, 354, 209-236. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2011/re354/re354-09.html>
- González Sanmamed, M., & Fuentes Abeledo, E. J. (2011). El practicum en el aprendizaje de la profesión docente. *Revista de Educación*, 354, 47-70. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2011/re354/re354-03.html>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill
- López Casanova, M. B., & Nadal García, I. (2021). El practicum en educación infantil: implicaciones de la música y el lenguaje. *ARTSEDUCA*, 28, 38-51. <http://hdl.handle.net/10234/194023>
- Madalena Calvo, J. I., Pinheiro dos Santos, M. F., Rodríguez Pizzinato, L. A., & Souto González, X. M. (2020). La valoración del practicum en la formación inicial: un estudio de casos internacional en el área de Geografía e Historia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(3), 97-118. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.81004>
- Marín Díaz, D. L. (2018). La práctica pedagógica como núcleo de experiencia: herramienta conceptual para su caracterización. En R. Barrantes Clavijo (Ed.), *Práctica pedagógica y formación de maestros* (pp. 55-64). Universidad Pedagógica Nacional.

- Martínez Baena, A. C., Chillón, P., Martín-Matillas, M., Pérez López, I., Castillo, R., Zapatera, B., Vicente-Rodríguez, G., Casajús, J. A., Álvarez-Granda, L., Romero Cerezo, C., Tercedor, P., Delgado-Fernández, M., Tercedor, P., & Delgado-Fernández, M. (2012). Motivos de abandono y no práctica de actividad físico- deportiva en adolescentes españoles: estudio Avena. *Cuadernos de Psicología Del Deporte*, 12(1), 45-54. <https://doi.org/10.4321/s1578-84232012000100005>
- Mendoza, M., Drouilly, N., & Covarrubias, C. G. (2020). Dimensiones formativas del Prácticum de Pedagogía en Educación General Básica. *Estudios Pedagógicos*, 46(2), 139-157. <https://doi.org/10.4067/S0718-070520200002000139>
- Miguélez Vila, M., & Raposo Rivas, M. (2021). El Prácticum como plataforma para el desarrollo del pensamiento filosófico en las aulas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96(35,1), 127-146. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.1.83457>
- Noguera Ramírez, C. E. (2018). Práctica pedagógica y matrices normativas. En R. Barrantes Clavijo (Ed.), *Práctica pedagógica y formación de maestros* (pp. 65-77). Universidad Pedagógica Nacional.
- Ojeda, R. (2019). Educación Física en contextos no formales: ¿un aporte en la formación del profesorado? análisis desde la percepción de estudiantes y centros de práctica. *Journal of Sport and Health Research*, 11(Suplemento 2), 75-90. <https://recyt.fecyt.es/index.php/JSJR/article/view/80950>
- Orozco-Sánchez, C. C., & Ayala-Zuluaga, C. F. (2020). Sentidos del feedback en el prácticum de educación física, recreación y deporte. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16(2), 47-66. <https://doi.org/10.17151/rlee.2020.16.2.4>
- Pallasco, M. (2012). Educación y el buen vivir. En F. Cevallos Tejada (Ed.), *Educación y buen vivir, reflexiones sobre su construcción* (pp. 117-123). Contrato Social.
- Patiño Garzón, L. (2006). La observación de la práctica pedagógica en la formación de futuros docentes. *Pedagogía y Saberes*, (24), 27-31. <https://doi.org/10.17227/01212494.24pys27.31>
- Poveda, B., Barceló, M. L., Rodríguez, I., & López-Gómez, E. (2021). Percepciones y creencias del estudiantado universitario sobre el aprendizaje en la universidad y en el prácticum: un estudio cualitativo. *Revista Complutense de Educación*, 32(1), 41-53. <https://doi.org/10.5209/RCED.67953>
- Raposo-Rivas, M., Quadros-Flores, P., Martínez-Figueira, E., Pereira da Silva, A., & Tellado-González, F. (2020). Utilización de TIC para la innovación en el Prácticum. *Revista Practicum*, 5(1), 22-36. <https://doi.org/10.24310/revpracticumrep.v5i1.9814>

- Rodicio García, M. L., & Iglesias Cortizas, M. I. (2011). La formación en competencias a través del Practicum: un estudio piloto. *Revista de Educación*, 354, 99–124. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2011/re354/re354-05.html>
- Rodríguez de Moreno, E. A. (2002). Concepciones de práctica pedagógica. *Revista Folios*, (16), 1-35. <https://doi.org/10.17227/01234870.16folios105.129>
- Rodríguez Gómez, H. M. (2006). Práctica pedagógica. Una tensión entre la teoría y la práctica. *Pedagogía y Saberes*, (24), 19-25. <https://doi.org/10.17227/01212494.24pys19.25>
- Rodríguez-Gómez, D. & Valdeoriola-Roquet, J. (2009). *Metodología de la investigación*. UOC.
- Rodríguez-Loera, R., & Onrubia-Goñi, J. (2020). La reflexión en las prácticas profesionales de la formación inicial docente. *Perspectivas Docentes*, 31(74), 21-31. <https://doi.org/10.19136/pd.a31n74.3845>
- Ruiz-Gutiérrez, B., Gómez-Pablos, V. B., & González Elices, P. (2021). Diseño y validación de un instrumento para la Evaluación de la Satisfacción de los Estudiantes de Prácticas en Educación (ESEPE). *Bordón. Revista de Pedagogía*, 73(1), 145-159. <https://doi.org/10.13042/bordon.2021.85994>
- Ruiz Quiroga, M., Ortiz Castiblanco, C. C., & Soler Mejía, J. (2013). Análisis crítico de la práctica pedagógica de docentes en formación. *Praxis & Saber*, 4(8), 157-171. <https://doi.org/10.19053/22160159.2656>
- Saiz Linares, A., & Ceballos López, N. (2019). El practicum de magisterio en tres universidades europeas (Cantabria, Padua y Coimbra): Un estudio comparativo. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(120), 1-8. <http://hdl.handle.net/10902/18388>
- Salinas Quintanilla, A. M., & De la Fuente Rodríguez, P. N. (2021). Práctica reflexiva, tarea pendiente en el prácticum del estudiante normalista. *Zona Próxima*, 34, 163-186. <https://doi.org/10.14482/zp.34.371.13>
- Sarceda Gorgoso, M. C., Barreira-Cerqueiras, E. M., & Caldeiro-Pedreira, M. C. (2020). El Prácticum en la formación del profesorado técnico de FP. *Revista Practicum*, 5(1), 37-53. <https://doi.org/10.24310/revpracticumrep.v5i1.9829>
- Stenhouse L. (1996). *La investigación como base de la enseñanza*. Morata.
- Tejada Fernández, J. (2020). El prácticum en educación superior. Algunos hitos, problemáticas y retos de las tres últimas décadas. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 105–121. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13036>
- Tejada-Fernández, J., Carvalho-Dias, M. L., & Ruiz-Bueno, C. (2017). El prácticum en la formación de maestros: percepciones de los protagonistas. *Magis*.

*Revista Internacional de Investigación En Educación*, 9(19), 91-114. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.pfmp>

Tejada Fernández, J., & Navío Gámez, A. (2019). Valoración de la adquisición de competencias profesionales en el prácticum a través del contrato de aprendizaje por parte de los alumnos: caso del grado de pedagogía. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(2), 67-87. <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.2.004>

Tinoco-Giraldo, H., Torrecilla Sánchez, E. M., & García Peñalvo, F. J. (2020). Evaluación de la percepción de los niveles de dominio competencial en práctica laboral. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 127-144. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100127>

Torres Hernández, N., & Gallego Arrufat, M. J. (2020). La evaluación en informes de prácticas del grado de Maestro en Educación Primaria. *Revista Practicum*, 5(2), 65-82. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v5i2.10167>

Vanegas Ortega, C., & Fuentealba Jara, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educativa*, 58(1), 115-138. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.1-art.780>

22

Zabalza Beraza, M. A. (2011). El Practicum en la formación universitaria: estado de la cuestión. *Revista de Educación*, 354, 21-43. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2011/re354/re354-02.html>

Zabalza Beraza, M. A. (2016). El Practicum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Revista Practicum*, 1(1), 1-23. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v1i1.8254>