

V Congreso internacional virtual sobre La Educación en el Siglo XXI (marzo 2020)

EL PRACTICUM EN LOS ESTUDIOS DE MAGISTERIO. ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN Y RETOS DE FUTURO

Marc Pallarès Piquer¹

Universidad Jaume I de Castelló

pallarem@uji.es

Mari Carmen Muñoz Escalada²

Universidad Internacional de La Rioja

mariacarmen.munoz@unir.net

Resumen: en esta ponencia partimos de una premisa que concibe que el prácticum es una acción pedagógica que permite conocer la realidad social, cultural, etc. de un centro escolar en el que nuestro alumnado de magisterio debe canalizar los procesos de transmisión y reorganización del saber que ha aprendido en la facultad. También reivindicamos instaurar un prácticum más reflexivo, que ponga énfasis en el desarrollo de habilidades profesionales y en la toma de decisiones del trabajo del aula, estableciendo una integración equilibrada de teoría y práctica, y, sobre todo, aportando críticas de reconstrucción social que aporten un paso más. Este marco de reestructuración de los planes de estudio de la asignatura del prácticum de magisterio demanda analizar todas las categorías que caracterizan a su praxis. Además, reclama atender al ámbito epistémico (el “porqué” del hacer pedagógico), necesita determinar el ámbito instrumental (el “cómo” rediseñar la asignatura), y precisa también esclarecer el teleológico (prescribir los objetivos que tienen que afrontarse). Todo ello con el objetivo de clarificar qué prácticum consideramos que deberían tener los planes de estudios del grado de Magisterio en el futuro

Palabras clave: magisterio; prácticum; pedagogía; plan de estudios.

Abstract: in this paper we start from a premise that conceives that the practicum is a pedagogical action that allows to know the social, cultural reality, etc. from a school

¹ Profesor de la Universidad Jaume I de Castellón. Ha publicado alrededor de 47 artículos en revistas indexadas en bases de datos como Scopus y JCR y es autor y/o coordinador de 8 libros.

² Profesora de la Universidad Internacional de la Rioja e investigadora. Ha publicado trabajos en diversas revistas indexadas en Q2 y Q3 y es autora de varios capítulos de libro.

where our teaching students must channel the processes of transmission and reorganization of the knowledge they have learned in the faculty. We also claim to establish a more reflective practicum, which emphasizes the development of professional skills and the decision making of classroom work, establishing a balanced integration of theory and practice, and, above all, providing criticisms of social reconstruction that provide a step more. This framework of restructuring the curricula of the subject of the teaching practicum demands to analyze all the categories that characterize its practice. In addition, it claims to attend to the epistemic scope (the “why” of pedagogical work), needs to determine the instrumental scope (the “how” to redesign the subject), and also needs to clarify the teleological one (prescribe the objectives to be faced). All this with the objective of clarifying which practicum we consider that the curricula of the degree of Teaching should have in the future

Keywords: teaching; practicum; pedagogy; Curriculum.

1. Introducción

Hasta la entrada en vigor de la Ley de Reforma Universitaria, las prácticas que el alumnado universitario realizaba respondían a una manera un tanto atomizada de estructurar los estudios, puesto que, *de facto*, constituían una dimensión que bien podía ser considerada como autónoma dentro de las carreras universitarias (Ridao y Ordóñez, 2000).

En cambio, la reforma y la posterior instauración de los “Prácticums” implicó un enfoque más curricular, y conllevó también una integración de estos en los estudios; la filosofía de las prácticas se vio entonces reformulada en lo que concierne a su estatuto epistemológico porque la centralidad de su objeto (la actividad educativa) se vinculó de manera firme a un valor: el contexto real en el que se realiza dicha actividad, pues de lo que se trataba era de acercar a espacios profesionales de carácter real al alumnado que estudiaba en la universidad.

Así, en el caso concreto de los estudios de magisterio, el prácticum pasó a ser entendido como un proceso nuclear en la formación inicial del futuro docente (Scott, Gentry y Phillips, 2014), puesto que si se planifica y

estructura de manera óptima tiene la posibilidad de ofrecer a los maestros/as en formación la ocasión de adquirir conocimientos, habilidades y valores mediante la observación y reflexión acerca de la experiencia (Stuart, Akyeampong y Croft, 2009).

En consecuencia, se puede aseverar que, con el cambio de las “prácticas” a los llamados “prácticums”, en grados como en magisterio se buscó fomentar la intervención pedagógica del alumnado que aspira a ser docente, es decir, potenciar las acciones concretas, ejecutadas para la realización de los objetivos y medios adecuados, con el conocimiento de la educación (Pallarès Piquer, 2018).

El fin último de llevar a cabo un cambio de paradigma como este no es otro que desarrollar una serie de conocimientos erigidos en representación de aquel *saber* de la educación que hace posible que el estudiantado de magisterio disponga de herramientas (que provengan de la experiencia real y concreta) que les permitan explicar, analizar y transformar estados de cosas, acontecimientos y acciones determinadas (Pallarès y Chiva, 2017).

A la estela de toda esta reestructuración, el proceso formativo de quien aspira a devenir un profesional de la enseñanza deja de ser el resultado de la simple yuxtaposición de las consecuencias de las materias: la nueva perspectiva curricular nos condujo hacia una concepción cuyo proyecto formativo se puede considerar más integrado. Pero, una vez consolidado este nuevo enfoque, ¿se puede afirmar que los prácticums que desarrolla nuestro alumnado universitario cumplen con la función nuclear de transformar la información (que previamente han recibido en las asignaturas del grado) en conocimiento y el conocimiento *en* educación?

Y, sobre todo, ¿qué retos en forma de reestructuración deben afrontar los prácticums del futuro? A todo ello vamos a dedicar el contenido de la siguiente ponencia.

2. La esencia y el sentido de los practicums

El objetivo nuclear del prácticum en el grado de Magisterio es favorecer el conocimiento de la realidad educativa y sus condicionantes personales, materiales y funcionales; también desarrollar nuevas experiencias formativas vinculadas a escenarios con lógicas distintas a las formativas. Todo ello supone la base concreta que aproxima al alumnado de magisterio a la esfera educativa, a la docencia real, con la finalidad de ensanchar y completar su formación como futuro profesional de la enseñanza.

A nuestro alumnado le sirve para vincular teoría y práctica y le permite explorar la realidad social de un contexto determinado. Además, le proporciona capacidades que dan sentido al *curriculum vitae* propio. Y todo ello a raíz de una acción sistemática de reflexión que, gracias a la experiencia y la práctica, convierte a los conocimientos teóricos y científicos en elementos significativos.

También es una oportunidad para desarrollar la observación sistemática del hecho educativo y para conocer la estructura organizativa de los centros (Hernández y Garavito, 2018). En definitiva, supone conocer la realidad social, cultural, etc. de un centro escolar en el que nuestro alumnado de magisterio debe canalizar los procesos de transmisión y reorganización del saber que ha aprendido en la facultad; es decir, todo ello responde a una concepción del desarrollo del prácticum en tanto actividad orientada al conocer, al hacer (o actuar) y al deber-ser.

De esta manera, siguiendo los preceptos aristotélicos, podemos decir que la inmersión real del alumnado de magisterio en un contexto escolar, hacen posible dos dimensiones de conocimiento:

-El saber teórico³ acumulado.

³ Varios son los estudios que han demostrado que el alumnado de magisterio muestra cierto rechazo hacia todo aquello que pueda considerarse como teórico (Bretones, 2002; Bullough, 1997/2000).

-El saber práctico, que guía dos modalidades de actividad humana:

- a) La acción (en este caso, educativa) propiamente dicha.
- b) La producción (el desarrollo de acciones concretas que, en cierta manera, son “únicas”, pues nunca hay dos prácticas escolares propiamente iguales.

No obstante, hay que tener presente que “esta diferenciación entre saber teórico y saber aplicado no se corresponde exactamente con la realidad. [...] ambos conocimientos quedan estrechamente relacionados en el interior de estas actividades humanas” (Romero, 2004, p. 32), lo que llevó a Agazzi (1996, p. 95) a apuntar que “no siempre la ciencia conoce y la técnica produce⁴”.

Sin embargo, con todo y con eso, lo relevante es tener en cuenta que el prácticum es una pieza más de un engranaje global, el del quehacer pedagógico, que debe:

Proponer estrategias, metodologías y valores reestructurados a partir de la evolución de un ámbito, el de la educación, circunscrito a la situación, es decir, a un paradigma-motor que resulta vivo, en constante evolución, que determina constructos psicosociales que generan prácticas escolares específicas, que da forma a corrientes de pensamiento y que propone funciones e intervenciones pedagógicas consensuadas (Pallarès Piquer, 2020).

⁴ Aunque se escapa de los objetivos de esta ponencia, hay que resaltar que las diferencias entre la ciencia y la tecnología se dan lugar a partir de la racionalidad que las caracteriza y no en los objetivos que persiguen (Cabero y Muñoz, 2019; Harman, 2016; Pallarès Piquer, 2019a). A pesar de ello, las nuevas tecnologías tienen la posibilidad de reestructurar la realidad en base a simulaciones (Ortega y Muñoz, 2019; Pallarès Piquer, 2014), lo que les abre la opción de *inventar*, circunstancia que implica que la ciencia pueda crear “un conocimiento más adaptado al ámbito de la actividad y la producción” (Romero, 2004, pp. 33-34).

Esta cita de Pallarès Piquer (2020) aporta a los debates actuales sobre el horizonte de los prácticums del futuro un par de retos.

En primer lugar, la necesidad de instaurar unos prácticums más reflexivos, que pongan énfasis en el desarrollo de habilidades profesionales y en la toma de decisiones del trabajo del aula (estableciendo una integración equilibrada de teoría y práctica) pero, sobre todo, aportando críticas de reconstrucción social que aporten *un paso más*, esto es, caracterizando a los prácticums como un proceso capacitado para reclamar la necesidad de “una formación amplia del futuro profesor que incluya la dimensión moral, social y política o de compromiso con una sociedad más justa y la mejora de las condiciones laborales de los docentes” (Bretones, 2013, p. 445).

En segundo lugar cuando el alumnado de los prácticums de magisterio tiene la ocasión de ejercer la enseñanza con el grupo-clase suele utilizar el mismo método que el tutor correspondiente⁵ (Bretones, 2013; Elwes, Fernández y Rivas, 2011), lo cual termina por limitar su iniciativa personal en cuanto a lo profesional.

Y, en tercer lugar, se hace necesario establecer más coordinación entre los tutores del centro escolar y los tutores universitarios, como demuestra un estudio reciente en el que se pone de manifiesto (Ponz, Abarca y Ramo, 2019, p. 157):

Respecto a la coordinación entre tutores, Universidad y Centros Educativos, el porcentaje de estos docentes que indicaron haber recibido comunicaciones con información por parte del profesorado universitario fue, en cada periodo, los siguientes: 63% al principio, 45%

⁵ No olvidemos que la mayoría de los planes de estudios de magisterio estipulan que los tutores que acogen a los alumnos/-as de magisterio en un centro escolar aportan una parte de la nota final de la asignatura de prácticum. Esto condiciona, inevitablemente, esta supuesta capacidad del estudiantado de desarrollar acciones educativas que no se encuentren en consonancia con lo que estos profesionales en activo llevan a cabo en su día a día. Es decir, que, en cierta manera, coarta la libertad de los futuros docentes para sugerir durante el Prácticum diferentes formas de actuación pedagógica y de investigación-acción.

Durante la tutorización del estudiante y 57% al final.

Con el reclamo de estas tres cuestiones no hacemos sino intentar conferir a los prácticums de magisterio de una casuística y de un saber pedagógico que pueda ir constituyendo una asignatura curricular de los planes de estudio de magisterio sistemática y operativa, en consonancia con un corpus de conocimientos teóricos y prácticos generados en virtud de la aplicación de lo aprendido en la universidad a la realidad educativa. Se trata, a la postre, de fomentar la apertura de la universidad a la realidad socioprofesional y de crear marcos de cooperación interinstitucional que vayan más allá del prácticum (desarrollar proyectos socioeducativos conjuntos).

Lo propuesto en la ponencia queda, así, concretado y mediado por las necesidades de mejora detectadas y circunscrita a los condicionantes de un tiempo y un contexto dado, y permanece a la expectativa de “una buena teoría” (Hottois, 1999), es decir, a tener claro que su posterior aplicabilidad será adecuada (o no) en la medida en que sea consecuente con el conglomerado de significados que se le atribuyan⁶.

3. Adecuación al presente y exigencias de futuro

En nuestra tarea de lograr formar a educadores/-as (y no a simples instructores), se hace necesaria la adecuación de los prácticums a las exigencias del presente, así como también se considera relevante la anticipación del futuro más inmediato de la realidad escolar y la adecuada

⁶ Todo ello sin olvidar, como muy agudamente apunta Holton (1998), que la condición que aporta cada “propuesta” a un paradigma de teorías existentes es la coherencia, ya que “la eficacia de una acción educativa no reside solo en los métodos y contenidos; depende también de la coherencia global entre todos los elementos de la situación de educación y finalidades adoptadas” (Mialaret, 1991, p. 409).

coordinación de los agentes que entran en juego cuando hablamos de alumnado universitario, profesorado universitario y profesionales en activo de la educación infantil y primaria.

Todo ello con el objetivo de optimizar la acción educativa concreta y de regular su control por medio de la acción programada en los planes de estudios de la asignatura universitaria del prácticum, ya que la institución universitaria debe desarrollar en su alumnado las aptitudes y actitudes que le van a permitir optar a cualquier puesto de trabajo relacionado con sus estudios (Rial y Barreira, 2012). Sin olvidar la necesidad de generar redes de trabajo capaces de intercambiar experiencias de innovación profesional.

Tal y como propuso Zeichner (2010), gran parte de lo que hemos apuntado hasta aquí se podría aunar en una concepción que denominó como “Formadores de maestros híbridos” que consiste en que el papel de la universidad no se limite a diseñar e implementar la asignatura de prácticum sino que el profesor universitario que en su carga lectiva tenga esta asignatura de prácticum “se implique también en formar asociaciones de escuelas que se ocupen de la formación inicial de profesorado y a veces en el desarrollo del profesorado en activo y otras en las que el profesor se centre en las prácticas de primaria y secundaria, incluso asistiendo a las reuniones del personal escolar” (Bretones, 2013, p. 449).

Hablamos de una propuesta que consideramos que optimiza el aprendizaje de los futuros maestros/as incentivando la vinculación teoría-práctica (a partir de procesos reflexivos compartidos entre tutores universitarios, tutores de escuela y estudiantes) sobre la dinámica y el desarrollo real de la enseñanza.

De hecho, lo que se sugiere desde esta ponencia es afrontar (y rediseñar) la asignatura de prácticum de magisterio concibiendo a la acción educativa desde un sólido ejercicio reflexivo no solo de su práctica (poiesis) sino de su obrar, es decir, de su propia praxis (Romero, 2004). La racionalidad de la reformulación que llevamos a cabo en esta ponencia se justifica por la

información disponible que afecta y/o condiciona a la casuística de los *hechos* con los que opera la realidad (social, cultural, política, etc.), así como también por la coordinación entre los distintos grados decisionales implicados.

Este marco de reestructuración de los planes de estudio de la asignatura del prácticum de magisterio demanda analizar todas las categorías que caracterizan a su praxis (Pallarès Piquer y Muñoz, 2017; Pallarès Piquer, 2019b); además, reclama atender al ámbito epistémico (el “porqué” del hacer pedagógico), necesita determinar el ámbito instrumental (el “cómo” rediseñar la asignatura), y precisa también esclarecer el teleológico (prescribir los objetivos que tienen que afrontarse). Todo ello con el objetivo de clarificar qué prácticum vamos a promover y que características va a tener.

En definitiva, considerar tanto el perfil académico como el profesional (así como los ámbitos de actuación laboral) en base a un ejercicio previo de análisis⁷ del rol que cumplen los agentes involucrados y con la pretensión última de aumentar las posibilidades efectivas de las acciones de formación universitaria mediante el ejercicio de conocimiento de los procesos, casuísticas y normas fundamentales de la acción educativa que se desarrolla en los contextos en los que algún día nuestro alumnado tendrá que ejercer su tarea docente.

Referencias:

-Agazzi, E. (1996). *El bien, el mal y la ciencia. Las dimensiones éticas de la empresa científico-tecnológica*. Madrid, Tecnos.

⁷ No se entiende cualquier reforma sin una orientación práxica y, a su vez, no se comprende un paradigma pedagógico sin un constructo técnico-social que la avale (Pallarès Piquer, Chiva, Planella y López, 2019).

- Bretones, A. (2003). Las preconcepciones del estudiante de profesorado: de la construcción y transmisión del conocimiento a la participación en el aula. *Educar* 32, pp. 25-34.
- Bretones, A. (2013). El Prácticum de Magisterio en Educación Primaria: una mirada retrospectiva. *Revista Complutense de Educación*, (2), pp. 443-471. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2013.v24.n2.42088.
- Bullough, R. (1997/2000). Convertirse en profesor: la persona y la localización social de la formación del profesorado. En: *La enseñanza y los profesores. I La profesión de enseñar*. Paidós, Barcelona, pp. 99-165.
- Cabero, I. y Muñoz, M C. (2019). Matemáticas y filosofía, tendencia a la correlación. *Utopía y praxis latinoamericana: Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, Nº. 87, pp. 163-172.
- Elwes, O., Fernández, R. y Rivas, B. (2011). Gestión, docencia y experiencias de Practicum en la Facultad de Educación de Toledo. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), pp. 441-457.
- Harman, G. (2016). *El objetivo cuádruple. Una metafísica de las cosas después de Heidegger*. Barcelona, Anthropos.
- Hernández, J. D. y Garavito, J. J. (2018). Miradas pedagógicas alternativas: sentidos, juego y contrahegemonía. *Revista Filosofía UIS*, Vol. 17, Nº. 2, pp. 247-262.
- Holton, G. (1998). *Einstein, historia y otras pasiones. La rebelión contra la ciencia en el final del siglo XX*. Madrid, Taurus.
- Hottois, G. (1999). *Historia de la Filosofía del Renacimiento a la Postmodernidad*. Madrid, Cátedra.
- Mialaret, G. (1991). *Pédagogie générale*. París, Presses Universitaires de France.
- Ortega, B. y Muñoz, M. C. (2019). Aplicaciones KDE Edu: software libre para mejorar la educación. En: *Civilización Digital y Pedagogías Emergentes a*

partir de las Nuevas Tecnologías, (coord.): Ismael Cabero Fayos y Marc Pallarès Piquer. Editorial Egregius, pp. 21-51.

-Pallarès Piquer, Marc (2014). El legado de Paulo Freire en la escuela de hoy. De la alfabetización crítica a la alfabetización en medios de comunicación. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 26(1), pp. 59-76. <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu>

-Pallarès Piquer, M. y Chiva, Ó. (2017). *La Pedagogía de la Presencia*. Barcelona: UOC Editorial.

-Pallarès Piquer, M. y Muñoz, M. C. (2017). La vigencia de Hannah Arendt y John Dewey en la acción docente del siglo XXI. *Foro de Educación*, 22, pp. 1-23. Doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.443>

-Pallarès Piquer, M. (2018). Recordando a Freire en época de cambios: concientización y educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(2), pp. 126-136.

-Pallarès Piquer, M. (2019a). Estructuras de acogida, progreso y sistema educativo: Una aproximación a partir de la serie The Wire. *Arte, individuo y sociedad*, 31(2), pp. 375-392. DOI: <https://doi.org/10.5209/ARIS.60635>

-Pallarès Piquer, M. (2019b). El Twitter de Paulo Freire: Resignificaciones y horizontes de la educación desde "Pensar con los sentimientos". *Utopía y Praxis Latinoamericana: Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, N°. Extra 1, 201, pp. 83-99.

-Pallarès Piquer, M.; Chiva, Ó.; Planella, J. y López, R. (2019). Repensando la educación. Trayectoria y futuro de los sistemas educativos modernos. *Perfiles educativos*, Vol. 41, N°. 163, pp. 143-157

-Pallarès Piquer, M. (2020). Educación humanizada. Una aproximación a partir del legado de Heinrich Rombach. *Estudios Sobre Educación*, 38, pp. 9-27.

-Ponz Miranda, A.; Abarca Sos, A. y Ramo Garzarán, R. M. (2019). Valoración del Prácticum de los Grados de Magisterio de Teruel (España) ante una

experiencia de gestión coordinada entre la universidad y la administración educativa. *Revista Electrónica de Formación del Profesorado*, 22(2), 153-165, pp. 153-165.

-Rial, A. F. y Barreira, E. M. (2012). El prácticum de la titulación de pedagogía desde el punto de vista profesional. *Enseñanza&Teaching*, 30(2), pp. 153-174.

-Ridao I. y Ordóñez, R. (2000) Los Planes de estudio y la formación de maestros: un estudio longitudinal. *Bordón* Vol. 52, nº 1, pp. 87-105.

-Romero, C. (2004). *Conocimiento, acción y racionalidad en educación*. Madrid, Biblioteca Nueva.

-Scott, L. A.; Gentry, R. y Phillips, M. (2014). Making pre-service teachers better: Examining the impact of a practicum in a teacher preparation program. *Educational Research and Reviews*, 9(10), pp. 294-301.

-Stuart, J.; Akyeampong, K. y Croft, A. (2009). *Key issues in teacher education*. Oxford, Macmillan Education.

-Zeichner, K. M. (2010). Nueva epistemología en la formación del profesorado en la universidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68 (24.2), pp. 123-149.