

## Relación teórica-práctica en el accionar pedagógico del profesorado de educación escolar básica

Theoretical-practical relationship in the pedagogical actions of basic school education teachers

María Goretti Benítez Pérez

Nivel de Formación Docente del Centro Regional de Educación de Pilar- MEC, Paraguay  
ORCID ID: 0000-0002-7057-8698  
mabenz45@gmail.com

Librada Ediht Rojas Maldonado

Nivel de Formación Docente del Centro Regional de Educación de Pilar- MEC, Paraguay  
ORCID ID: 0000-0003-0105-6367  
edihtrojas80@gmail.com

Lilian Isabel Silva Ruíz

Nivel de Formación Docente del Centro Regional de Educación de Pilar- MEC, Paraguay  
ORCID ID: 0000-0001-7978-6429  
lilianisabel0811@gmail.com

### RESUMEN

El estudio describió la relación existente entre teoría pedagógica y práctica realizada por los estudiantes-maestros de la Educación Escolar Básica para el 1º y 2º ciclo en entidades educativas durante el segundo semestre del año lectivo 2024, a modo de identificar teorías empleadas en planificaciones de clases, conocimiento de estrategias didácticas usadas y características propias de los tipos de actividades en las planificaciones con bases teóricas que las fundamentan. La metodología fue descriptiva de diseño no experimental con enfoque cuantitativo, donde participaron 81 personas distribuidas entre 46 estudiantes-maestros y 35 docentes guías, recolectándose datos mediante cuestionario con preguntas abiertas y cerradas. Se identificó que la teoría empleada en prácticas pedagógicas fue la constructivista de desarrollo cognitivo, a decir de estudiantes-maestros como docentes guías, llevadas a la práctica por medio de estrategias de lectura, análisis y comprensión de textos que han sido fundamentadas en postulados de Piaget y aplicados en todos los momentos didácticos; activándose mediante lectura de cuentos para inferir hipótesis y comprender situaciones dadas. Se evidenció la existencia de una escasa relación entre teoría-práctica en el proceder de estudiantes-maestros, debido a que el saber internalizado y a ser practicado con lo que se planifica y ejecuta fue variado, pues se utilizaba estrategias que se enfocaron específicamente a operativizar el desarrollo cognitivo en los niños más que el descubrir haciendo con modificación de pensamientos y actuaciones reflexivas y transformadoras de la realidad, lo cual ha repercutido en el accionar didáctico de aula y en las actuaciones escolares de los niños.

*Palabras Clave:* Aula, práctica pedagógica, enseñanza, teoría de la educación, docente.



Este artículo está publicado con acceso abierto bajo una Licencia Creative Commons  
Autor correspondiente: María Goretti Benítez Pérez, e-mail: mabenz45@gmail.com

Cómo citar este artículo: Benítez Pérez, M. G., Rojas Maldonado, L. E., & Silva Ruíz, L. I. (2025). Relación teórica-práctica en el accionar pedagógico del profesorado de educación escolar básica. *Aula Pyahu - Revista de Formación Docente y Enseñanza*, 3(5), 76–85. <https://doi.org/10.47133/rdap2025-35art7>

**ABSTRACT**

The study described the existing relationship between pedagogical theory and practice carried out by student-teachers of Basic School Education for the 1st and 2nd cycle in educational entities during the second semester of the 2024 school year, in order to identify theories used in lesson planning, knowledge of didactic strategies used and characteristics of the types of activities in the planning with theoretical bases that support them. The methodology was descriptive of non-experimental design with a quantitative approach, where 81 people participated distributed between 46 student-teachers and 35 teacher guides, collecting data through a questionnaire with open and closed questions. It was identified that the theory used in pedagogical practices was the constructivist theory of cognitive development, according to student-teachers as teacher guides, put into practice through reading strategies, analysis and comprehension of texts that have been based on Piaget's postulates and applied in all didactic moments; This was activated through story reading to infer hypotheses and understand given situations. A weak relationship between theory and practice was evident in the student-teacher approach. This is due to the fact that the knowledge internalized and put into practice with what is planned and executed varied. Strategies were used that focused specifically on operationalizing cognitive development in children rather than on discovering by doing with the modification of thoughts and reflective and transformative actions of reality. This has impacted classroom teaching and the children's academic performance.

*Keywords:* Classroom, pedagogical practice, teaching, educational theory, teacher.

Las prácticas educativas ejecutadas en el contexto áulico son el reflejo del cúmulo de conocimientos y modelos adquiridos por los profesores a lo largo de su experiencia como estudiantes de un instituto formativo, donde se concibe la teoría a ser aplicada en los momentos didácticos, así como en el actuar propio de cada alumno-maestro en su desenvolvimiento escénico (Álvarez, 2012 y Patiño, 2006).

Tales prácticas según García-Cabrero y otros (2008) son situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje al permitir según (Patino, 2006) la exposición de la experiencia analítica, interpretativa y actuada del saber pedagógico al contexto escolar.

Las prácticas contemplan a nivel mundial saberes pedagógicos a ser evidenciadas con los estudiantes en aula para propiciar la interacción, docentes-estudiantes y docentes con los demás miembros de la comunidad educativa dentro del contexto social (Díaz Quero, 2006). A la vez, posibilitan el modo de internalizar los contenidos a ser asimilados como aprendizajes requeridos para promocionar de un curso a otro (Vanegas y Fuantealba, 2019) así como la forma en la cual deben ser usados al momento de practicar en aula como formador de formadores.

Además, el saber pedagógico teórico y práctico en Latinoamérica es considerado como acciones que guían las actividades dando fundamento al proceder didáctico y concibiendo las distintas etapas de la práctica docente como herramientas técnicas y de ejercitación para el aprendizaje (Baquero, 2006)

En Paraguay, dicho saber incursionado a la práctica pedagógica en las aulas de Formación Docente Inicial combina la teoría con la práctica integrando bases pedagógicas con la didáctica específica (MEC, 2020) a modo de que se produzca el aprender haciendo y una práctica reflexiva, lo que produce una revisión, modificación, reorganización y diferenciación de las propias representaciones (Tünnermann Bernheim, 2011).

El aprendizaje es, por tanto, un proceso interno que consiste en relacionar la nueva información con las representaciones preexistentes, lo cual conlleva enfrentar situaciones diversas que impliquen modificar lo cotidiano para transformar la práctica habitual, hasta

generar un problema para comprender el cómo hacerla diferente (Gómez, 2008) requiriendo para ello analizarla reflexivamente siendo criterioso en el cambio a ejecutar con respecto a la cultura empírica de planificación (Fraile, 2011).

Por ende, a la hora de planificar debían emplearse teorías que fundamentan dichas prácticas como el desarrollo cognitivo pregonado por Piaget, el aprendizaje social de Vygotsky, aprendizaje significativo de Ausubel, por descubrimiento de Bruner, entre otros; donde las actividades docentes y de estudiantes están centradas en registrar actuaciones que evidencien el actuar activo (Butti, 2020) para alcanzar el cambio conceptual de los estudiantes (Ortiz Granja, 2015).

Por consiguiente, el proceso de enseñanza debe ser percibido y practicado en aula como un proceso dinámico e interactivo, donde los estudiantes participen e intercambien pensamientos y actuaciones entre sí y estos a la vez con los docentes, de modo que el conocimiento sea una auténtica construcción operada por la persona que aprende (Benítez-Vargas, 2023). Ello porque “quién construye” es un sujeto activo “que interactúa con el entorno y que, aunque no se encuentra completamente constreñido por las características del medio o por sus determinantes biológicos, va modificando sus conocimientos de acuerdo con ese conjunto de restricciones internas y externas” (Serrano y Pons, 2011, p. 4).

Por lo expuesto, en el Nivel de Formación Docente del Centro Regional de Educación “Mariscal Francisco Solano López” de la ciudad de Pilar, los estudiantes-maestros se enfrentan a nuevos desafíos a través de sus prácticas educativas como la incursión de metodologías de enseñanza activas en el ámbito de la Educación Escolar Básica para el 1º y 2º ciclo, a modo de emplear lo vivenciado en aula con otras teorías y reglas aprendidas de raíces socioculturales (López-Vargas, 2010) que posibilitan la conexión teoría-práctica conectando para ello ambos conceptos, teoría como conocimiento producido sobre educación y práctica o actividad desarrollada en salas de clases (Álvarez-Álvarez, 2015).

Todo esto implica realizar una planificación de acciones a ser ejecutadas con los estudiantes de primer, segundo, tercer, cuarto, quinto hasta sexto grado basadas en la teoría constructivista dada en las horas de clases del desarrollo curricular de las variadas materias que conforman el programa de formación, previendo recursos a ser empleados para impartir las clases planificadas en aula (Castillo Claire, Yahuita Quisbert y Garabito Lizeca, 2006); conociendo la cantidad de estudiantes, las técnicas a ser empleadas con grupos y contextos variados de estudiantes, medios de evaluación, así como el tiempo a ser requerido para cada materia (Lopes y Blázquez, 2012); a modo de demostrar competencias que para la UNESCO (1999) son la base para la visualización de comportamientos socioafectivos que han de posibilitar al estudiante emplear pensamientos y actuaciones para desenvolverse en variados contextos a modo de cumplir con las actividades esperadas (Pineda Rodríguez, 2021).

Ello contempla, emplear los conocimientos previos a modo de que los estudiantes adquieran nuevas informaciones y saberes que los impulse a elaborar nuevos modos de actuar ante situaciones presentadas (Tünnermann Bernheim, 2011), a la vez que dicha información nueva pueda relacionarse con lo que ya se posee, empleando para ello la motivación y la actitud propia por aprender con recursos necesarios para ello (Castillo Claire, Yahuita Quisbert y Garabito Lizeca, 2006).

A la vez, se enfatiza el cómo se interpreta, almacena y desarrolla la información en el cerebro para interpretar una idea, entendiendo para relacionarlo y aplicar al contexto las teorías aprendidas y así generar un nuevo conocimiento que modifica la estructura original del pensante (Toala Zambrano, Llor Mendoza y Pozo Camacho, 2018). Por ende, el docente es un

apoyo para que la transformación ocurra en los esquemas de pensamiento, a modo que adquieran competencias básicas como el hecho de opinar, participar, cooperar, criticar, crear y producir intelectualmente (Eleizalde, Parra, Palomino, Reyna y Trujillo, 2010).

Sin embargo, los estudiantes-maestros suelen planificar acciones basadas en esquemas de pensamientos propios que no concuerdan con las realidades experimentadas en aula de formación, lo cual produce un efecto en el desempeño pedagógico teórico y práctico a evidenciar (Meza, 2002), y ocasiona situaciones en las cuales las actuaciones demostradas en los momentos didácticos pueden variar o no ocurrir como se ha planificado, resultando en la necesidad de indagar en los motivos por los cuales se produce dicha realidad a modo de reorientar por medio de demostraciones y acompañamientos a ser trabajados por los docentes de práctica profesional en forma conjunta con dichos estudiantes-maestros en formación.

Es así como surgen objetivos como identificar las teorías que emplean los estudiantes maestros en las planificaciones de clases, conocer las estrategias didácticas empleadas para la ejecución de las prácticas y caracterizar los tipos de actividades expuestas en las planificaciones con las bases teóricas que las fundamentan.

Por lo consiguiente, el propósito de este estudio es describir la relación existente entre teoría pedagógica y práctica ejecutada por los estudiantes maestros de la Educación Escolar Básica para el 1º y 2º ciclo en las entidades educativas, pues resulta importante como institución formadora de docentes averiguar en los motivos que propician estas situaciones por los tipos de maestros que en un futuro no lejano llegarán a egresar y concursar para formar parte de las entidades educativas de los distritos que conforman el departamento. Por ello, se exponen datos de la relación teoría pedagógica y práctica educativa analizados desde sus actores inmediatos, estudiantes-maestros y docentes guías de prácticas con miras a mejorar el proceder didáctico y pedagógico, así como para llegar a evidenciar actuaciones didácticas acordes a lo pregonado por las teorías pedagógicas en aulas de primer y segundo ciclo de la Educación Escolar Básica.

## **METODOLOGÍA**

Este estudio empleó una metodología con diseño de indagación no experimental de metodología descriptiva, utilizando método con enfoque cuantitativo para la recolección de datos a un total de muestra de 81 personas empleando un nivel de confianza del 95% y un error igual a 0.02. La distribución fue de 46 estudiantes maestros en formación perteneciente al Profesorado de Educación Escolar Básica para el 1º y 2º ciclo del Nivel de Formación Docente del Centro Regional de Educación de la ciudad de Pilar de edades que oscilan entre 18 a 35 años y 35 docentes guías de las entidades educativas de prácticas de edades entre 35 a 65 años. Para la recolección de datos se empleó la técnica del cuestionario con preguntas abiertas y cerradas a estudiantes-maestros y docentes guías, validados internamente mediante pruebas piloto aplicadas.

El cuestionario contó con 20 preguntas referidas a teorías empleadas en las planificaciones de clases, autores conocidos e implementados en actividades, fundamentos teóricos empleados en actividades de clases, momentos didácticos en los cuales se emplean, estrategias metodológicas empleadas en las prácticas con fundamentos teóricos, recursos empleados en desarrollo de clases, técnicas usadas para desarrollar tareas y evaluaciones de clases con tipos de actividades expuestas en las planificaciones con las bases teóricas que las fundamentan.

Llegando a ejecutarse la recolección de los datos desde el 16 de setiembre hasta el 18 de octubre previa notificación de un consentimiento informado y devolución de este en el cual los participantes aceptaban formar parte del estudio, totalizando tres semanas en las cuales los cuestionarios fueron completados llegando a obtenerse una participación total de los autores involucrados. Empleándose para el análisis de los datos la planilla de Excel con la intención de explicitarlos vía descripciones de tablas y gráficos estadísticos respectivos obtenidos con el programa SPSS para obtener resultados sobre las variables teorías empleadas en planificaciones, estrategias didácticas y actividades planificadas con fundamento teórico, respondiendo de este modo a la hipótesis de que los estudiantes maestros de la Educación Escolar Básica para el 1º y 2º ciclo relacionan de manera regular las teorías pedagógicas en las prácticas ejecutadas al emplearlas en los momentos didácticos durante las clases desarrolladas.

## RESULTADOS

A través del estudio se evidenció que las teorías empleadas en las planificaciones de las clases según los estudiantes-maestros en mayor porcentaje es del desarrollo cognitivo (44%), seguida del aprendizaje significativo (26%), de la teoría sociocultural (17%) y por descubrimiento (13%) a lo que los docentes guías indagados sobre dichas teorías empleadas dijeron que en un 34% se basa en el desarrollo cognitivo y en un menor porcentaje (29%) el aprendizaje significativo.

*Tabla 1. Teorías empleadas en planificaciones de clases*

	ESTUDIANTES- MAESTROS	PORCENTAJE	DOCENTES GUÍAS	PORCENTAJE
Desarrollo cognitivo	20	44%	12	34%
Aprendizaje significativo	12	26%	10	29%
Teoría sociocultural	8	17%	8	23%
Por descubrimiento	6	13%	5	14%
Total	46	100%	35	100%

Dichas teorías fueron utilizadas por los estudiantes-maestros en el desarrollo de clases a través de estrategias metodológicas que implicaron en un (44%) lectura, análisis y comprensión de textos, (26%) preguntas intercaladas y transferencia de información, (17%) rutinas cooperativas y normativas de comportamiento y en un (13%) observación, participación y resolución de problemas. En cuanto a los docentes guías las respuestas han sido en un (34%) lectura, análisis y comprensión de textos, (29%) preguntas intercaladas y transferencia de información, (23%) rutinas cooperativas y normativas de comportamiento y en un (14%) observación, participación y resolución de problemas.

*Tabla 2. Estrategias metodológicas empleadas para el desarrollo de clases*

	ESTUDIANTES- MAESTROS	PORCENTAJE	DOCENTES GUÍAS	PORCENTAJE
Lectura, análisis y comprensión de textos	20	44%	12	34%
Preguntas intercaladas y transferencia de información	12	26%	10	29%
Rutinas cooperativas y normativas de comportamiento	8	17%	8	23%
Observación, participación y resolución de problemas	6	13%	5	14%
Total	46	100%	35	100%

A la vez dicha práctica pedagógica fue fundamentada a la hora de planificar y ejecutar las clases en teorías cuyos postulados usados fueron los de Piaget (44%), Ausubel (26%), Vygotsky (17%) y Bruner (13%), y según los docentes guías dichas prácticas se basaron en ideas propuestas por Piaget en un (69%) y Ausubel (31%) en el momento de evidenciar lo planificado y plasmado en acción pedagógica por parte de los estudiantes-maestros.

*Tabla 3. Pedagogos que fundamentan las actividades pedagógicas*

	ESTUDIANTES- MAESTROS	PORCENTAJE	DOCENTES GUÍAS	PORCENTAJE
Piaget	20	44%	24	69%
Ausubel	12	26%	11	31%
Vygotsky	8	17%	0	0%
Bruner	6	13%	0	0%
Total	46	100%	35	100%

Lo cual implica que los estudiantes-maestros emplearon dichas teorías pedagógicas en momentos didácticos del proceso de enseñanza y aprendizaje, como ser el inicio en un (13%), desarrollo (26%), cierre (17%) y en todos los momentos (44%). En cambio, para los docentes guías dichas teorías se emplean en todos los momentos didácticos en un (34%), en un (14%) para el inicio, (29%) durante el desarrollo y (23%) al momento del cierre.

*Tabla 4. Momentos didácticos en que se emplean teorías pedagógicas*

	<b>ESTUDIANTES- MAESTROS</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>DOCENTES GUÍAS</b>	<b>PORCENTAJE</b>
En todos los momentos didácticos	20	44%	12	34%
Desarrollo	12	26%	10	29%
Cierre	8	17%	8	23%
Inicio	6	13%	5	14%
Total	46	100%	35	100%

Resultando, en opinión de los estudiantes-maestros, que la planificación didáctica elaborada posee tipos de actividades a ser ejecutadas por sus estudiantes en los respectivos grados y que son basadas en teorías pedagógicas que la fundamentan como ser en un mayor porcentaje la lectura de cuentos para inferir hipótesis y comprender situaciones dadas (44%), seguida de pregunto para adquirir pensamientos contrastando ideas para transferirlas (26%), dramatizando aprendo rutinas sociales y de relacionamiento con el medio (17%) y jugando observo, participo y propongo soluciones a situaciones dadas (13%). En cuanto a los docentes guías los tipos de actividades ejecutadas en clases basadas en teorías fueron en un mayor porcentaje (69%) corresponde a la lectura de cuentos para inferir hipótesis y comprender situaciones dadas, seguida de pregunto para adquirir pensamientos contrastando ideas para transferirlas (31%).

*Tabla 5. Tipos de actividades expuestas en las planificaciones con las bases teóricas que las fundamentan*

	<b>ESTUDIANTES- MAESTROS</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>DOCENTES GUÍAS</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Jugando observo, participo y propongo soluciones a situaciones dadas	6	13%	0	0%
Lectura de cuentos para inferir hipótesis y comprender situaciones	20	44%	24	69%
Pregunto para adquirir pensamientos contrastando ideas para transferirlas	12	26%	11	31%
Dramatizando aprendo rutinas sociales y de relacionamiento con el medio	8	17%	0	0%
Total	46	100%	35	100%



## DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

Con los resultados obtenidos y considerando el objetivo de describir la relación existente entre teoría pedagógica y práctica realizada por los estudiantes maestros de la Educación Escolar Básica para el 1º y 2º ciclo en las entidades educativas durante el segundo semestre del año lectivo 2024, se pudo identificar que la teoría constructivista es la empleada de forma regular debido a que a la hora de planificar se enfatiza una enseñanza centrada en el desarrollo cognitivo (57%) a decir de estudiantes-maestros como docentes guías (34%), pues se planifican con la intención de repercutir en las acciones a ser plasmadas y evidenciadas por los estudiantes en actuaciones concretas con modificaciones en el pensar, sentir y actuar (Butti, 2020 y Ortíz Granja, 2015). Aunque no fuera la única teoría empleada debido a que también emplean otras como el aprendizaje significativo, social y por descubrimiento, lo cual demuestra que existe un esfuerzo personal por emplear otros recursos que hagan uso de los conocimientos previos en la adquisición de nueva información y saberes (Gómez, 2008).

Lo expuesto, evidencia que existen actuaciones de estudiantes- maestros basadas en un autoaprendizaje que es empleado al momento de planificar para ejecutar las prácticas pedagógicas supervisadas con base en esquemas de pensamientos propios, lo cual desencadena en un inconveniente entre el conocimiento previo y el conocimiento nuevo a la hora de emplear las teorías pedagógicas en aula al no concordar con la realidad experimentada (Meza, 2002), por ende, repercute en un desenvolvimiento escénico poco seguro al no producirse asimilación y adaptación de dicho estudiante-maestro al cambio de teorías al momento del desenvolvimiento pedagógico.

A la vez, con las estrategias empleadas a la hora de planificar las clases, se conoce que la metodología didáctica usada para desarrollar dichas clases para los estudiantes-maestros es la lectura, análisis y comprensión de textos (44%) y a decir de docentes guías en un (34%), lo cual enfatiza el predominio aún de la teoría del desarrollo cognitivo para que los estudiantes se apropien del contenido y promocionen (Vanegas y Fuentealba, 2019) sin planificar previamente en estrategias que estimulen la manera de interpretar hechos, almacenar informaciones y desplegar la información en el cerebro, con proyección centrada en la estimulación del pensar y aprender utilizando funciones como motivación, emoción y pensamiento (Toala Zambrano, Llor Mendoza y Pozo Camacho, 2018). También se emplean otras teorías, aunque las estrategias planificadas no contemplan el resolver situaciones problemáticas con pensamientos críticos ni creativos a la hora de resolver casos contextuales, ni el hecho de descubrir haciendo o participar con otros a modo de presentar trabajos realizados en el aula a la comunidad.

Al mismo tiempo, dicha práctica, aunque se fundamente en Piaget (44%) según estudiantes-maestros y (69%) docentes guías, en todos los momentos didácticos (43%) y (34%) no es la única teoría empleada para guiar el saber pedagógico teórico y práctico fundamentando el proceder áulico (Baquero, 2006), por lo que existen dificultades que repercuten en la transformación reflexiva a la hora de planificar y ejecutar la práctica pedagógica (Gómez, 2008 y Fraile, 2011). Ello produce una diferenciación entre lo que se conocía de teoría y sus procedimientos a ser ejecutados con lo que se plasma en la práctica con estudiantes y posterior desempeño durante todas las clases dadas en las distintas entidades educativas (Meza, 2002). A la vez, el estudiante-maestro, demuestra confusión al conocer varias teorías que las ejecuta parcialmente al estar direccionadas dichas actuaciones en aula con otras teorías aprendidas de raíces socioculturales (López-Vargas, 2010) lo que evidencia aún la falta de conexión teórica



de varios autores pedagógicos con las prácticas ejecutadas porque se intenta variar el accionar didáctico en aula, pero los diversos factores del contexto lo impiden.

Es, por ello, que al caracterizar los tipos de actividades expuestas en las planificaciones con las bases teóricas que las fundamentan según los estudiantes-maestros se basan en la lectura de cuentos para inferir hipótesis y comprender situaciones dadas (44%), y (69%) en opinión de los docentes guías, lo cual demuestra el empleo de los conocimientos previos a modo de que los estudiantes adquieran nuevas informaciones y saberes que los impulse a elaborar nuevos modos de actuar ante situaciones presentadas (Tünnermann Bernheim, 2011). A la vez, se evidencia la existencia de otras actividades que han intentado conectar teoría con práctica (Álvarez-Álvarez, 2015) pero no fue posible lograr la conexión porque el conocimiento interno adquirido a través de los semestres de formación no concuerdan con la actividad desarrollada en las entidades educativas de práctica, esto resalta la existencia de varios factores como los rasgos propios de la institución así como las experiencias previas de los estudiantes y docentes que terminan por repercutir en la noción de que las prácticas educativas son acciones complicadas que van del saber al saber hacer, del hecho de percibir el conocimiento como una construcción propia del individuo hasta el hecho de concretizar algo, donde cada persona al divisar la realidad la organiza conforme sus constructos cambiando su forma de pensar y actuar por otras que posibiliten desarrollar habilidades y destrezas para lograr una mejor adaptación al contexto.

Por consiguiente, hay aún factores que indagar en los resultados expuestos con el estudio, lo que implica pensar en otros motivos por los cuales existe poca relación entre teoría y práctica en el accionar pedagógico de los estudiantes-maestros del Profesorado en Educación para el 1º y 2º ciclo, pues la realidad estudiada evidencia de que tal acción es escasa y ello amerita ser estudiada en otra investigación porque por un lado hay conocimiento de lo que educar implica para dichos estudiantes-maestros, pero a la vez se evidencia que el compromiso por ser docente aún requiere ser trabajado desde el aula de la propia formación y más con las competencias que la educación exige actualmente. Aún debe practicarse en el accionar interno de formación docente la creatividad y autoevaluación para evidenciar transformación y criticidad por el propio actuar, demostrando reflexiones personales sobre lo ejecutado pedagógicamente con voluntad de aportar para una mejor formación y construcción social a través de nuevas formas de practicar la enseñanza con actitud de apertura a las modificaciones que todo quehacer docente conlleva.

## REFERENCIAS

- Álvarez-Álvarez, C. (2012). La relación teoría-práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Educatio Siglo XXI*, 30(2), 383–402. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/160871>
- Álvarez-Álvarez, C. (2015). Teoría frente a práctica educativa: Algunos problemas y propuestas de solución. *Perfiles Educativos*, 37(148), 172–190. <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v37n148/v37n148a11.pdf>
- Baquero, P. (2006). Práctica pedagógica, investigación y formación de educadores: Tres concepciones dominantes de la práctica docente. *Actualidades Pedagógicas*, 1(49), 9–22. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1128&context=ap>
- Benítez Vargas, B. (2023). El constructivismo. *Con-Ciencia. Boletín Científico de la Escuela Preparatoria N° 3*, 10(19), 65–66. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa3/article/view/10453/9998>
- Butti, F. (2010). De las teorías pedagógicas a las prácticas y condiciones socio-institucionales del trabajo docente. *Kairos. Revista de Temas Sociales*, 14(25), 1–10. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3702291.pdf>

- Castillo Claure, V., Yahuita Quisbert, J., & Garabito Lizeca, R. (2006). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. *Cuadernos Hospital de la Clínica*, 51(1). [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1652-67762006000100015](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762006000100015)
- Díaz Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12, 88–103. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf>
- Eleizalde, M., Parra, N., Palomino, C., Reyna, A., & Trujillo, I. (2010). Aprendizaje por descubrimiento y su eficacia en la enseñanza de la biotecnología. *Revista de Investigación*, 71, 271–290. <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140386013.pdf>
- Fraile, M. (2011). Teorías educativas que subyacen en las prácticas docentes. *Teorías Educativas*, 23(1), 45–70. <https://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/8578>
- García-Cabrero, B., Loredó, J., & Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: Pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(especial), 1–15. <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v10nspe/v10nspea6.pdf>
- Gómez, L. (2008). Los determinantes de la práctica educativa. *Universidades UDUAL*, 38, 29–39. [https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/1368/Udual\\_38\\_GLLF.pdf](https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/1368/Udual_38_GLLF.pdf)
- López-Vargas, A., et al. (2010). Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva. *Educación y Educadores*, 13(2), 275–291. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83416998007.pdf>
- Lopes Menino, H., & Blázquez Entonado, F. (2012). La práctica pedagógica en la formación inicial de profesores del primer ciclo de enseñanza básica en Portugal. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP)*, 15(4), 29–42. [https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/129486/La\\_practica\\_pedagogica\\_en\\_la\\_formacion\\_i.pdf](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/129486/La_practica_pedagogica_en_la_formacion_i.pdf)
- Meza, L. (2002). La teoría en la práctica educativa. *Comunicación*, 12(2), 1–10. <https://www.redalyc.org/pdf/166/16612205.pdf>
- Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, 19(2), 93–110. <https://sophia.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/320>
- Patiño, L. (2006). La observación de la práctica pedagógica en la formación de futuros docentes. *Pedagogía y Saberes*, 24, 27–31. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6770/5530>
- Pineda Rodríguez, E. (2021). Estrategias didácticas constructivistas para el desarrollo de competencias genéricas en la asignatura de Biología del nivel medio superior. *Revista Electrónica sobre Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 8(15), 1–23. <https://www.ctes.org.mx/index.php/ctes/article/view/739>
- Serrano, J. M., & Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: Enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1). <https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v13n1/v13n1a1.pdf>
- Toala Zambrano, J., Loo Mendoza, C., & Pozo Camacho, M. (2018). Estrategias pedagógicas en el desarrollo cognitivo. En *Memorias del IV Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: La formación y superación del docente, desafíos para el cambio de la educación en el siglo XXI* (pp. 691–700). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7220658>
- Tünnermann Bernheim, C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, 48, 21–32. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37319199005.pdf>
- Vanegas, C., & Fuantealba, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educacional. Formación de Profesores*, 58(1), 115–138. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/perseduc/v58n1/0718-9729-perseduc-58-01-115.pdf>