

Lluch Molins, L., Maseu-Yélamos, E. y Selva Olid, C. (2025). El prácticum como espacio de formación ética: hacia una identidad docente crítica en contextos reales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 39(3), 1-14.

<https://doi.org/10.47553/rifop.v39i3.117999>

## **El prácticum como espacio de formación ética: hacia una identidad docente crítica en contextos reales**

## **The practicum as a space for ethical formation: towards a critical teacher identity in real-world contexts**

**Laia Lluch Molins**

Universitat Oberta de Catalunya (UOC). <https://orcid.org/0000-0002-7288-2028>

**Eduard Masdeu-Yélamos.**

Universitat Oberta de Catalunya (UOC). <https://orcid.org/0000-0003-0796-610X>

**Clara Selva Olid**

Universitat Oberta de Catalunya (UOC). <https://orcid.org/0000-0001-7390-9889>

### **Resumen**

Este artículo analiza los dilemas éticos vividos por el estudiantado del Grado en Educación Primaria de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) durante el Prácticum, así como las formas de afrontamiento y acompañamiento recibidas, con el objetivo de comprender su impacto en la construcción de una identidad docente crítica, reflexiva y comprometida. La investigación adopta una metodología mixta con un diseño secuencial exploratorio. En esta contribución se presentan resultados de dos fases: por un lado, el análisis de contenido temático inductivo a partir de un grupo focal con 8 estudiantes en prácticas; por otro, los datos obtenidos mediante un cuestionario estructurado respondido por 92 docentes mentores de centros escolares. Los hallazgos revelan que el Prácticum es un espacio donde emergen dilemas éticos relevantes —relacionados con el trato al estudiantado, la exclusión escolar, las normas institucionales o la coherencia entre discurso universitario y realidad escolar— pero que estos no siempre son reconocidos ni abordados pedagógicamente. Mientras que el estudiantado los vive como experiencias intensas y transformadoras, el profesorado mentor muestra una baja identificación de estos conflictos y una notable falta de formación para acompañarlos. Se concluye que integrar de manera explícita la dimensión ética en el diseño, desarrollo y evaluación del Prácticum es clave para fortalecer la formación inicial del profesorado. El estudio aporta evidencia empírica y orientaciones prácticas que contribuyen a mejorar los procesos de acompañamiento y a consolidar una formación docente más ética, reflexiva y socialmente comprometida.

**Palabras clave:** Prácticum, dilemas éticos, identidad docente, acompañamiento pedagógico, formación inicial del profesorado.

## Abstract

This paper explores the ethical dilemmas experienced by student teachers in the Primary Education degree at the Universitat Oberta de Catalunya (UOC) during their Practicum, along with the strategies they used to navigate these challenges and the types of support they received. The aim is to understand how these dilemmas shape the development of a critically reflective and ethically committed professional identity. The study follows a mixed-methods approach with a sequential design. This contribution presents results from two phases: first, a content analysis of one focus group with 8 student teachers; and second, findings from a structured questionnaire completed by 92 school-based mentors. The findings reveal that the Practicum is a critical site for the emergence of ethical tensions—linked to classroom relationships, exclusionary school practices, institutional rules, and the gap between university discourse and school reality. Yet, such dilemmas are not always identified or addressed pedagogically. While student teachers experience them as intense and transformative, mentors tend to overlook them and often lack the training to provide ethical guidance. The study concludes that ethical dimensions must be made explicit within the design and evaluation of the Practicum. Providing mentors and schools with clear frameworks, time, and resources would enable more intentional and consistent support, thus strengthening the ethical foundation of teacher education.

**Keywords:** Practicum, ethical dilemmas, teacher identity, pedagogical mentoring, initial teacher education.

## Introducción

El Prácticum constituye un eje vertebrador en la formación inicial del profesorado, al permitir la inmersión progresiva del estudiantado en contextos reales de práctica educativa. En este escenario vivencial, se actualiza y tensiona la relación entre saberes académicos, valores personales y demandas profesionales, dando lugar a procesos de reflexión y construcción identitaria fundamentales en la trayectoria formativa (Tejada y Carvalho, 2013; Tejada et al., 2017a; Zabalza, 2011).

Sin embargo, a pesar del reconocimiento de su importancia, persiste una visión instrumental del Prácticum centrada en la observación y en la aplicación técnica, que invisibiliza otros aspectos sustantivos del desarrollo profesional, como la formación ética o el posicionamiento ante la complejidad moral del contexto escolar.

Numerosos estudios señalan que el estudiantado en prácticas se enfrenta a situaciones dilemáticas que interpelan su juicio, su agencia y su sistema de valores (Campbell, 2003; Ehrich et al., 2011; Lindqvist et al., 2020; Lluch et al., 2025). Estos dilemas éticos no son eventos aislados, sino experiencias formativas que movilizan emociones, generan conflictos internos y propician procesos de toma de decisiones que pueden ser fundacionales para la construcción de una identidad docente crítica y comprometida (Badia et al., 2022; Beauchamp y Thomas, 2009; Monereo y Badia, 2020; Rodgers y Scott, 2008).

No obstante, la vivencia y gestión de estos dilemas ha sido escasamente explorada desde una perspectiva formativa, especialmente en lo que respecta a la interacción entre la experiencia del estudiantado y el acompañamiento del profesorado mentor en las escuelas.

El presente estudio se enmarca en esta línea de indagación y responde al objetivo de comprender cómo el estudiantado del Grado de Educación Primaria experimenta y gestiona dilemas éticos durante sus prácticas externas, y cómo estas vivencias inciden en la construcción de su identidad profesional. Tal como ha señalado Anastas (2014), el valor del Prácticum no reside únicamente en su función formativa, sino también en su potencial como espacio para la investigación situada, en diálogo con las condiciones reales del ejercicio profesional.

La investigación se sitúa en el contexto de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC), y adopta un enfoque metodológico mixto que combina un grupo focal con estudiantes y cuestionarios

aplicados a sus mentores escolares, siguiendo experiencias similares como Barceló y Ruiz-Corbella (2015a, 2015b) Gutiérrez y González-Garzón (2015), Melgarejo et al. (2014), Smith y Lev-Ari (2005), Tejada y Carvalho (2013) y Tejada et al. (2017b).

De este modo, el presente trabajo concibe el Prácticum no solo como un espacio de profesionalización, sino también como un ámbito privilegiado para la investigación educativa, la construcción ética de la docencia y la articulación entre la formación universitaria y la transformación social. Se pretende destacar el potencial del Prácticum como lugar de aprendizaje vivencial, ético y crítico, orientado por una mirada comprometida con los principios de justicia social, equidad y educación para el bien común, en coherencia con los retos que plantea la Agenda 2030.

## **Marco teórico**

### **El prácticum como espacio formativo vivencial**

El Prácticum constituye un componente nuclear en los planes de formación inicial del profesorado, al ofrecer un contexto de aprendizaje situado en el que se articula el saber académico con la complejidad de la práctica educativa real (Zabalza, 2011, 2017). Esta etapa permite al estudiantado no solo poner en práctica sus conocimientos (Egido y López-Martín, 2016), sino confrontarse con las dinámicas escolares, sus propios límites profesionales y las expectativas institucionales, iniciando así un proceso de construcción identitaria que va más allá de lo técnico o instrumental (Selva et al., 2022; Torres et al., 2022).

Así, lejos de concebirse como una fase de observación pasiva o mera reproducción de prácticas, el Prácticum se define como una experiencia vivencial con una fuerte carga formativa, emocional y social (Álvarez, 2008; Barceló y Ruiz-Corbella, 2015a, 2015b; Rodríguez et al., 2017). En este espacio interaccional, el acompañamiento del profesorado mentor, junto con las tensiones propias del contexto real, actúan como catalizadores de reflexión y desarrollo profesional, especialmente cuando las situaciones vividas interpelan los marcos de referencia previos del estudiantado. En esta línea, el Prácticum se convierte en un escenario privilegiado para el análisis ético de la práctica, el cultivo del juicio profesional y la emergencia de una conciencia crítica sobre la función docente (Tejada y Carvalho, 2013; Tejada et al., 2017a).

### **La dimensión ética del Prácticum y los dilemas vividos**

En las dos últimas décadas, se ha consolidado una línea de investigación que reconoce la enseñanza como una práctica inherentemente moral, atravesada por dilemas éticos cotidianos que, con frecuencia, no reciben la atención necesaria en la formación inicial (Campbell, 2003; Shapira-Lishchinsky, 2011). Estos dilemas se configuran como situaciones en las que entran en tensión principios, valores o responsabilidades, cuya resolución no se limita a la aplicación técnica de conocimientos (Egido y López-Martín, 2016), sino que exige en el futuro profesional de la docencia la capacidad de tomar decisiones sustentadas en el juicio ético y en el compromiso profesional reflexivo.

Estudios recientes evidencian que, en contextos reales de aula, el estudiantado en prácticas se enfrenta a situaciones moralmente complejas vinculadas con la equidad, la gestión de la disciplina, la atención a la diversidad, el trato al estudiantado o las decisiones metodológicas (Lindqvist et al., 2020; Wang et al., 2022). A menudo, estas experiencias generan sentimientos de duda, inseguridad o frustración, y movilizan una dimensión emocional que forma parte inseparable del aprendizaje ético (Wang et al., 2022). En este sentido, los dilemas no solo constituyen retos profesionales, sino oportunidades formativas para construir una ética situada que reconozca la pluralidad de valores en juego, el peso del contexto y la necesidad de deliberación crítica (Selva y Pina, 2025). Sin embargo, la literatura también muestra que estos dilemas suelen vivirse de manera individual o sin espacios institucionales para su abordaje colectivo (Ehrich et al., 2011; Junaid et al., 2024). La ausencia de un acompañamiento sistemático en torno a la dimensión ética puede invisibilizar estos procesos y limitar el potencial reflexivo del Prácticum. Por ello, incorporar el

análisis y la discusión de dilemas éticos en la formación y la mentoría se configura como una estrategia formativa clave para una docencia comprometida con el bien común y con los principios de justicia educativa (Campbell, 2008; UNESCO, 2017).

### **Identidad docente y compromiso ético profesional**

La identidad docente se entiende como un proceso dinámico, narrativo y situado, que se construye a lo largo del tiempo mediante la interacción entre experiencias formativas, prácticas profesionales y marcos personales de valores y creencias (Beauchamp y Thomas, 2009; Rodgers y Scott, 2008). Este proceso dialógico, en el que convergen múltiples 'I-positions', o posicionamientos del yo, ha sido descrito como constitutivo de la identidad docente en contextos de innovación educativa (Monereo y Badia, 2020).

Durante el Prácticum, esta identidad se encuentra en un momento de especial plasticidad, donde las vivencias escolares pueden actuar como "experiencias fundantes" que configuran tanto el sentido de la tarea educativa como su autoimagen como futuros docentes (Lestari et al., 2024; Zabalza, 2016). Como señalan Badia et al. (2022), los espacios cotidianos de enseñanza contribuyen a la configuración identitaria a través del posicionamiento continuo entre acción, reflexión adulta y cultura escolar. Esta construcción identitaria, lejos de ser lineal o prescriptiva, se nutre del conflicto, la incertidumbre y la necesidad de interpretar situaciones complejas en entornos reales.

Diversas investigaciones han demostrado que los dilemas éticos vividos en las prácticas no solo afectan a la toma de decisiones puntuales, sino que impulsan procesos profundos de posicionamiento respecto a lo que significa "ser docente" y ejercer la profesión con coherencia (Pandey y Mohanty, 2025; Tzifopoulos, 2021).

Este posicionamiento ético se expresa en la manera en que el estudiantado reflexiona sobre sus acciones, interpreta las situaciones escolares y toma conciencia de su agencia profesional en contextos de alta complejidad. En este marco, la ética no se concibe como un conjunto de normas externas, sino como una dimensión constitutiva de la identidad docente que articula el saber, el ser y el actuar del futuro educador.

Así pues, la construcción de una identidad docente crítica y éticamente comprometida requiere condiciones formativas que favorezcan la reflexión profunda, el acompañamiento sistemático y el reconocimiento del conflicto moral como parte legítima del aprendizaje profesional.

El presente estudio se inscribe en esta línea de investigación, explorando cómo el Prácticum puede convertirse en un espacio de emergencia ética capaz de movilizar procesos de transformación personal y profesional. De este modo, el Prácticum se convierte en un espacio de confluencia entre experiencia real, reflexión crítica y construcción profesional (Tejada y Carvalho, 2013; Tejada et al., 2017a), donde la ética deja de ser un contenido aislado para adquirir una centralidad formativa y transformadora.

### **Objetivos de la investigación**

#### **Objetivo general:**

Analizar los dilemas éticos vividos por el estudiantado del Grado en Educación Primaria durante el Prácticum, así como las formas de gestión y acompañamiento recibidas, con el fin de comprender su impacto en la construcción de una identidad docente crítica, reflexiva y comprometida.

#### **Objetivos específicos:**

1. Identificar los tipos de dilemas éticos que el estudiantado reconoce haber vivido durante sus prácticas externas y la frecuencia con que se presentan.
2. Explorar las estrategias utilizadas por el estudiantado para afrontar dichos dilemas, así como el tipo de acompañamiento recibido por parte del profesorado mentor y del contexto escolar.

3. Valorar la percepción del profesorado mentor sobre la preparación del estudiantado para gestionar situaciones con carga ética y sobre el rol que desempeñan como acompañantes en estos procesos formativos.

4. Analizar cómo estas experiencias dilemáticas contribuyen a la construcción de la identidad profesional del estudiantado y al desarrollo de una ética docente situada en valores como la justicia, la inclusión y el bien común.

## **Método**

### **Enfoque y diseño metodológico**

El estudio adopta un enfoque mixto, con predominio cualitativo y carácter exploratorio, en consonancia con la naturaleza del objeto de estudio y con el interés por comprender en profundidad las vivencias éticas del estudiantado durante el Prácticum. La elección de un diseño mixto responde a la voluntad de triangular perspectivas –la del estudiantado y la del profesorado mentor–, así como de complementar técnicas de recogida de información estructuradas y abiertas, siguiendo experiencias similares como Barceló y Ruiz-Corbella (2015a, 2015b) Gutiérrez y González-Garzón (2015), Melgarejo et al. (2014), Smith y Lev-Ari (2005), Tejada y Carvalho (2013) y Tejada et al. (2017b).

Desde una perspectiva pragmática, el estudio combina técnicas cualitativas (grupo focal con estudiantes) y cuantitativo-cualitativas (cuestionario con ítems cerrados y preguntas abiertas dirigido al profesorado mentor), con el propósito de generar un conocimiento situado, interpretativo y transferible a procesos de mejora formativa.

Esta investigación también responde a una línea emergente que concibe el Prácticum no solo como una experiencia formativa, sino como una oportunidad para producir conocimiento sobre el desarrollo profesional docente desde la propia vivencia en el contexto escolar (Ann-Walh et al., 2019).

### **Contexto y participantes**

La investigación se desarrolló en el contexto del Grado de Educación Primaria de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC). En ella participaron, por un lado, estudiantado en prácticas. Se conformó un grupo focal con 8 estudiantes del Grado en Educación Primaria que habían cursado recientemente alguna de las asignaturas de Prácticum (del Prácticum I al Prácticum V). La participación se obtuvo mediante una convocatoria abierta dirigida a todo el estudiantado matriculado en prácticas durante el curso 2024-2025, y la muestra se configuró en función del orden de inscripción y la disponibilidad de las personas interesadas. Aunque no se aplicaron criterios de selección intencionada, se garantizó la diversidad en cuanto de Prácticum y experiencias vividas.

Y, por otro lado, participó el profesorado mentor de centros escolares. Más concretamente, respondieron al cuestionario un total de 92 docentes de distintos centros (públicos, concertados y privados) que habían acompañado a estudiantes de la UOC en diferentes niveles de Prácticum. El perfil del profesorado es diverso con lo que respecta a trayectoria, tipo de centro y nivel educativo. El cuestionario se envió a 216 centros educativos a mediados de junio de 2025.

### **Instrumentos de recogida de información**

Se utilizaron dos instrumentos principales. En primer lugar, el guion para el grupo focal con el estudiantado se estructuró en seis bloques temáticos que abordaban el reconocimiento de dilemas, su gestión, el acompañamiento recibido y el impacto en la identidad docente. Las preguntas fueron abiertas y situacionales, diseñadas para favorecer la rememoración de experiencias vividas y la reflexión crítica. El grupo fue moderado por dos investigadores, desarrollado en línea y grabado con consentimiento informado.

La estructura del guion se fundamentó en estudios que han analizado los dilemas éticos vividos durante el Prácticum desde una perspectiva experiencial y emocional, poniendo énfasis en su capacidad transformadora y en su potencial para activar procesos de reflexión profesional profunda (Lindqvist et al., 2021; Wang et al., 2022). Asimismo, se tomaron como referentes marcos clásicos sobre aprendizaje transformativo (Mezirow, 1991), reflexión crítica (Brookfield, 1998) y práctica reflexiva (Schön, 1983), con el objetivo de generar un entorno dialógico donde el estudiantado pudiera explorar su posicionamiento ético y profesional en contextos reales de práctica. Además, el guion permitió abordar dimensiones como la gestión emocional del conflicto, el diálogo con el profesorado mentor y la construcción identitaria en torno a los valores pedagógicos (Rodgers y Scott, 2008; Zabalza, 2016).

En segundo lugar, el cuestionario para el profesorado mentor, diseñado ad hoc y validado por juicio de expertos, combinó preguntas cerradas tipo Likert (1-5) con preguntas abiertas. Este instrumento abordaba la frecuencia y tipología de dilemas observados, el acompañamiento ofrecido, la preparación del estudiantado y el impacto percibido del Prácticum en la dimensión ética. Se administró de forma anónima y en línea.

El diseño de los ítems se apoyó en una revisión de la literatura sobre dilemas éticos en la formación docente y sobre el rol del acompañamiento en contextos dilemáticos (Campbell, 2003; Ehrich et al., 2011; Hoekstra et al., 2020), así como en estudios centrados en la construcción de la identidad docente como proceso relacional y situado (Beauchamp y Thomas, 2009; Pandey y Mohanty, 2025; Zeichner y Liston, 2014).

También se consideraron investigaciones que analizan la cultura institucional y el papel del profesorado mentor como figura clave para el desarrollo del juicio ético y el compromiso profesional (Brookfield, 1998; Junaid et al., 2024). Con todo, la estructura del cuestionario permitió recoger tanto la experiencia de los profesionales de mentoría ante dilemas éticos emergentes como su percepción sobre la preparación y actitud del estudiantado, y su propia práctica de acompañamiento en clave ética.

### **Consideraciones éticas**

El estudio fue aprobado por el Comité de Ética de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC, Exp.: CE25-PR44). Antes de participar en las técnicas de recogida de información (grupo focal y cuestionario), el estudiantado y el profesorado mentor fueron informados de los objetivos de la investigación y recibieron un documento informativo que podían consultar en cualquier momento.

En coherencia con la Declaración de Helsinki, se implementaron medidas destinadas a salvaguardar los derechos y el bienestar de los participantes, garantizando la voluntariedad en la participación, la toma de decisiones informada, el anonimato y la protección de la información confidencial.

Asimismo, el estudio cumplió con la normativa legal en materia de confidencialidad y protección de datos, en particular con lo establecido en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales.

### **Estrategia de análisis**

Con lo que respecta a los datos recabados a partir del grupo focal y las preguntas abiertas del cuestionario, se empleó un análisis cualitativo temático siguiendo una codificación inductiva y categorial (Braun y Clarke, 2006, 2021), con el propósito de identificar patrones de significado emergentes a partir de los relatos del estudiantado y del profesorado mentor.

Esta estrategia analítica se basa en una aproximación bottom-up, que no impone una estructura categorial previa, sino que permite que los temas emergan de forma inductiva a partir de las experiencias y percepciones expresadas. Posteriormente, estos hallazgos se contrastaron con el marco teórico y los objetivos del estudio, a fin de garantizar su coherencia conceptual.

El proceso constó de seis fases sucesivas. En primer lugar, se realizó una fase de familiarización con los datos, que incluyó la lectura intensiva de las transcripciones del grupo focal y de las respuestas textuales del cuestionario, así como la elaboración de anotaciones preliminares. A continuación, se llevó a cabo una codificación inicial, identificando unidades de significado relevantes para la investigación y asignándoles códigos descriptivos e interpretativos. Estos códigos fueron construidos inductivamente a partir de fragmentos del discurso vinculados con dilemas, emociones, decisiones o valoraciones sobre la dimensión ética del Prácticum.

En una tercera fase, los códigos fueron agrupados en categorías temáticas más amplias, en función de su afinidad conceptual y de los patrones emergentes. Este proceso permitió organizar los datos en torno a temas como: dilemas entre valores personales y normas institucionales, estrategias de evitación del conflicto, diversidad en los estilos de acompañamiento ético, construcción identitaria a partir del malestar, o tensiones entre el discurso universitario y la cultura escolar.

Una vez definidos estos temas, se procedió a su revisión y refinamiento, evaluando su coherencia interna, su diferenciación respecto a otros temas, y su alineación con los objetivos del estudio. Cada tema fue descrito analíticamente, incluyendo subcategorías emergentes, citas ilustrativas y vínculos con el marco conceptual.

Finalmente, se realizó una triangulación de fuentes entre la perspectiva del estudiantado y la del profesorado mentor, con el fin de identificar convergencias, contradicciones o vacíos interpretativos. Asimismo, se aplicó una validación intercodificadora mediante revisión cruzada entre varios investigadores, lo cual reforzó la fiabilidad, coherencia y transparencia del proceso analítico.

El enfoque temático adoptado ha permitido construir una narrativa interpretativa sólida, situada y coherente, que visibiliza la dimensión ética del Prácticum como espacio formativo clave en la construcción de una identidad docente crítica, reflexiva y comprometida.

Por su parte, el análisis cuantitativo de los ítems cerrados del cuestionario se llevó a cabo mediante estadística descriptiva univariada; con el objetivo de caracterizar la distribución de las respuestas y obtener una primera aproximación a las percepciones sobre la presencia de dilemas éticos en el Prácticum, el acompañamiento ofrecido al estudiantado y el impacto formativo de estas experiencias en la dimensión ética de la identidad docente. Concretamente, se calcularon frecuencias absolutas y relativas, medidas de tendencia central (media aritmética) y dispersión (desviación típica), lo que permitió identificar patrones de respuesta y áreas de mayor o menor consenso entre el profesorado participante.

Este tipo de análisis resulta especialmente pertinente en estudios de tipo exploratorio, donde se busca describir fenómenos emergentes y generar hipótesis para investigaciones posteriores (Bisquerra, 2009; Cohen et al., 2018).

A través del análisis de las escalas tipo Likert (1–5), se pudieron detectar no solo las valoraciones mayoritarias, sino también los grados de ambivalencia o polarización ante ciertas afirmaciones relativas al acompañamiento ético, la preparación del estudiantado o la cultura del centro educativo.

Una vez procesadas las respuestas cuantitativas, se realizó una triangulación de resultados con la información cualitativa obtenida mediante el grupo focal y las preguntas abiertas del cuestionario, siguiendo un enfoque de análisis convergente (Creswell y Plano Clark, 2011). Esta triangulación permitió establecer convergencias, tensiones o disonancias entre la mirada del profesorado mentor y la del estudiantado, enriqueciendo así la interpretación global de los hallazgos.

Los trabajos recibidos son sometidos a una PRE-evaluación sobre los aspectos formales de la propuesta y la idoneidad del trabajo, en caso de superarla, serán evaluados por dos revisores (peer review), los cuales decidirán sobre la aceptación o no del artículo, para su posterior publicación. En caso de discrepancias relevantes entre los evaluadores se recurrirá a la opinión de un tercer evaluador. Anualmente, se publicará un listado con los revisores que han colaborado en dicha tarea.

## Resultados

### Primer contacto con la realidad escolar

Las primeras experiencias del estudiantado en los centros de prácticas revelan un impacto emocional significativo y un fuerte contraste con las expectativas previas. Para la mayoría, el aterrizaje en el aula representa un momento de alta carga emocional, caracterizado por la incertidumbre, el deseo de “encajar” en la cultura del centro y la necesidad de observar cuidadosamente las dinámicas escolares antes de intervenir. Algunos participantes describen este primer contacto como una “fase de adaptación silenciosa”, en la que predomina una actitud de observación prudente, a menudo asociada con la voluntad de no interferir en las rutinas del aula ni contradecir al profesorado mentor. Esta cautela inicial refleja, en muchos casos, un posicionamiento subordinado que condiciona la capacidad del estudiantado para expresar dudas, incomodidades o conflictos de valores.

En este sentido, el inicio del Prácticum no solo actúa como puerta de entrada a la realidad docente, sino también como espacio en el que comienzan a emergir las primeras tensiones éticas: situaciones en las que el estudiantado percibe incoherencias entre los discursos pedagógicos aprendidos en la universidad y las prácticas reales observadas en los centros. Estas tensiones, si bien no siempre son nombradas como “dilemas éticos”, sientan las bases de futuros conflictos identitarios y morales.

### Tensiones éticas emergentes

A medida que el estudiantado se va integrando en el día a día escolar, empiezan a aflorar situaciones que reconocen como tensiones éticas o dilemas profesionales. Estas situaciones, aunque diversas en su naturaleza, tienen un rasgo común: interpelan profundamente al estudiantado en su escala de valores, su rol como futuro docente y su capacidad de posicionamiento crítico.

Uno de los dilemas más recurrentes está relacionado con el trato hacia el estudiantado por parte de ciertos miembros del equipo docente. Se describen episodios de gritos, descalificaciones o intervenciones autoritarias que generan incomodidad y malestar, especialmente cuando afecta a estudiantado con necesidades educativas específicas. En estos casos, el estudiantado expresa una clara disonancia entre sus convicciones personales —basadas en el respeto, la inclusión y la empatía— y las prácticas que observan en el aula.

Otro foco de tensión tiene que ver con el currículum oculto y los modelos relacionales predominantes en los centros. Algunas personas relatan haber presenciado situaciones discriminatorias —por razones de género, diversidad cultural o situación socioeconómica— que no siempre son explícitas, pero que sí reproducen formas sutiles de exclusión. La dificultad de verbalizar estas situaciones, sumada al temor a incomodar o a ser evaluado negativamente, hace que muchas de estas tensiones no se compartan con el profesorado mentor ni se gestionen de manera pedagógica.

En ciertos casos, estas experiencias se intensifican cuando el estudiantado percibe que de ellos se espera una actitud acrítica, de mera observación o reproducción respecto a lo que hace el profesorado tutor. Esta expectativa tácita de obediencia se convierte, en sí misma, en un dilema ético, especialmente cuando entra en conflicto con la responsabilidad profesional de actuar desde unos valores pedagógicos coherentes y justos.

En resumen, el focus group evidencia que el Prácticum no es únicamente un espacio de aplicación técnica de saberes, sino un escenario moral complejo, donde el estudiantado enfrenta contradicciones, tensiones y desafíos que inciden de forma directa en la construcción de su identidad docente.

### Estrategias de afrontamiento y acompañamiento recibido

Ante las tensiones éticas vividas durante el Prácticum, el estudiantado desarrolla distintas formas de afrontamiento que oscilan entre la adaptación silenciosa y el cuestionamiento activo. No obstante, la mayoría de las voces recogidas coinciden en señalar que la gestión de estos dilemas

se realiza en soledad o desde una posición de vulnerabilidad, sin marcos de referencia claros ni espacios sistemáticos de acompañamiento.

Una de las estrategias más frecuentes consiste en la inhibición o el silencio. Buena parte del estudiantado reconoce haber optado por “callar”, “no intervenir” o “seguir las instrucciones” del profesorado mentor, incluso cuando lo observado entraba en conflicto con sus valores personales. Esta estrategia se vincula al temor a ser juzgado o a recibir una evaluación negativa, pero también a una percepción de falta de legitimidad para expresar una opinión discrepante, siendo “solo estudiantes en prácticas”.

Otras personas, en cambio, intentaron afrontar las situaciones con discreción, mediante pequeñas acciones alternativas o diálogos informales con el estudiantado . Algunas relatan haber reformulado consignas, suavizado tonos o dado espacios de expresión, como formas de introducir prácticas más respetuosas dentro de los márgenes que les dejaba la intervención docente. Aunque sútiles, estas acciones revelan una agencia pedagógica incipiente, a menudo invisible para los equipos de tutorización.

En cuanto al acompañamiento recibido, los relatos muestran una gran variabilidad. En algunos casos, se describen experiencias de apoyo explícito, donde el profesorado mentor ofrecía espacios de diálogo, preguntaba por el sentir del estudiantado o comentaba situaciones delicadas desde una mirada ética. Sin embargo, estos casos son minoritarios. Predomina la sensación de que el acompañamiento se centró en aspectos técnicos del aula –gestión del grupo, temporalización, cumplimiento de contenidos–, sin dar lugar a la reflexión sobre valores, dilemas o conflictos morales.

Los datos cuantitativos refuerzan esta percepción: solo un 20% del profesorado mentor afirma haber observado dilemas éticos en el estudiantado durante las prácticas, mientras que un 65% declara no haberlo hecho, y un 15% indica no disponer de suficiente información. Además, cuando se les pregunta por la frecuencia de aparición de estos dilemas, un 50% responde que “casi nunca” se presentan, un 47% que aparecen de manera puntual, y apenas un 3% los identifica como frecuentes. Esta baja percepción de presencia y recurrencia de dilemas éticos podría estar relacionada con la ausencia de marcos conceptuales claros para su identificación, reforzando la necesidad de incorporar una formación ética más sistemática y explícita.

Asimismo, cuando se presentan dilemas, el 70% de los mentores afirma acompañar activamente y promover la reflexión, pero un 22% solo interviene si el estudiantado lo solicita, y un 8% prefiere no intervenir para no condicionar. Estas cifras apuntan a una diversidad de estilos de acompañamiento y a una posible falta de sistematización en los espacios de diálogo ético.

En las respuestas abiertas, algunos mentores identifican dilemas vinculados a la motivación y la ubicación del rol profesional del estudiante, o a cómo acompañar de forma respetuosa a niños en situaciones “disruptivas”. Estas reflexiones muestran que, aunque los dilemas existen, no siempre son fácilmente reconocidos ni conceptualizados como tales.

Por otro lado, cuando se les pregunta por recursos necesarios para mejorar el acompañamiento ético, emergen demandas centradas en el tiempo, la formación, la conversación sincera o la necesidad de una mayor implicación de los centros educativos. Así, se menciona la importancia de establecer acuerdos formales entre universidad y escuela sobre el tipo de acompañamiento esperado, o de acercar los contenidos universitarios a la realidad escolar.

En este sentido, se percibe una falta de preparación o disposición por parte del profesorado mentor para acoger, sostener o incluso detectar las vivencias dilemáticas del estudiantado. No por negligencia, sino por la ausencia de una cultura institucional que legitime y fomente el diálogo ético como parte fundamental de la formación inicial.

Finalmente, algunos de los estudiantes participantes en el focus group mencionan haber encontrado más espacios de elaboración reflexiva en el entorno universitario, especialmente en actividades de la propia asignatura del Prácticum o con docentes sensibles al tema. Sin embargo, se plantea como una oportunidad puntual y no como una práctica sistemática o integrada en el diseño del Prácticum.

### **Impacto en la construcción de la identidad docente**

Aunque desafiantes y emocionalmente exigentes, el estudiantado percibe las experiencias dilemáticas vividas durante el Prácticum como altamente formativas en términos identitarios. Lejos de ser episodios anecdóticos, los dilemas éticos se convierten en momentos de inflexión que interpelan profundamente la imagen que cada persona tiene de sí misma como futura docente.

Para muchas personas, el contacto con prácticas escolares que perciben como injustas, descontextualizadas o carentes de sensibilidad pedagógica actúa como un “despertador ético”. Estas situaciones provocan un proceso de revisión de sus propias creencias, una reafirmación de los valores que desean encarnar como profesionales y una toma de conciencia sobre las tensiones reales que atraviesan la práctica docente.

Algunos testimonios expresan cómo, a pesar del malestar o la frustración inicial, el Prácticum sirvió para “confirmar la vocación” o “dar sentido a lo aprendido en la universidad”, especialmente cuando lograron sostenerse éticamente en contextos contradictorios. Otros, en cambio, relatan sentimientos de impotencia, desmotivación o desgaste, especialmente cuando sintieron que no podían intervenir o que sus intentos eran ignorados o desautorizados.

En ambos casos, se pone de manifiesto que la dimensión ética del Prácticum no solo afecta al plano emocional o cognitivo, sino que configura el modo en que el estudiantado se posiciona en la profesión docente: como meros ejecutores de normas escolares o como agentes críticos con capacidad de juicio, sensibilidad social y compromiso con el bien común.

Sin embargo, este proceso de construcción identitaria aparece condicionado por la calidad del acompañamiento recibido. Así, aquellas personas que pudieron dialogar abiertamente sobre sus tensiones éticas, ya fuera con mentores o con docentes universitarios, muestran una mayor capacidad de elaboración reflexiva y una mirada más articulada sobre su rol docente. Por el contrario, quienes vivieron estas experiencias en soledad tienden a mostrar mayor ambigüedad, inseguridad o desvinculación emocional respecto a su futuro profesional.

### **Discusión y Conclusiones**

Los resultados de esta investigación permiten reafirmar la centralidad del Prácticum como espacio formativo donde el estudiantado no solo aplica conocimientos teóricos, sino que se enfrenta a situaciones dilemáticas que activan procesos profundos de reflexión, posicionamiento y construcción de identidad profesional. Tal como plantean Campbell (2003) y Monereo y Badía (2020), la enseñanza es una práctica ética que implica tomar decisiones en contextos atravesados por valores, tensiones y responsabilidades múltiples. Desde esta mirada, los dilemas identificados en el estudio no son hechos periféricos o anecdóticos, sino experiencias fundantes que interpelan el “ser docente” y movilizan la agencia ética del futuro profesorado.

La presencia reiterada de dilemas vinculados al trato con el estudiantado, a dinámicas escolares excluyentes o a modelos relationales autoritarios evidencia que la dimensión ética está presente de manera transversal en la práctica educativa, aunque muchas veces permanezca invisibilizada en los discursos y dispositivos formativos. De hecho, los hallazgos corroboran lo señalado por Lindqvist et al. (2021) y Wang et al. (2022), quienes destacan que el Prácticum constituye un escenario moral complejo en el que el estudiantado necesita orientación y acompañamiento para transitar conflictos internos, gestionar emociones y construir criterios éticos sólidos.

Una de las aportaciones clave del estudio es la constatación de una asimetría entre la vivencia dilemática del estudiantado y la forma en que estos dilemas son percibidos, reconocidos y acompañados institucionalmente. Aunque algunas experiencias de tutoría ética fueron valoradas positivamente, la mayoría de los participantes señaló la ausencia de espacios sistemáticos para abordar los dilemas vividos –una percepción que contrasta con la escasa identificación de dilemas por parte del profesorado mentor recogida en los datos cuantitativos–, lo que apunta a una carencia estructural en la formación inicial. Ello sugiere una baja visibilización de estas tensiones en la cultura escolar, posiblemente asociada a la falta de marcos conceptuales compartidos o a una priorización de los aspectos técnicos sobre los formativos. Como plantean Ehrich et al. (2011) y

Junaid et al. (2024), el acompañamiento ético no puede quedar relegado a la iniciativa individual del profesorado mentor, sino que debe integrarse como componente explícito y transversal del diseño del Prácticum.

Asimismo, los resultados ponen de relieve el impacto que estas experiencias tienen en la configuración de una identidad docente comprometida. En este sentido, la forma en que el estudiantado afronta los dilemas éticos, así como el grado de acompañamiento recibido, influyen en su posicionamiento profesional, en su autoimagen como futuro docente y en la consolidación de una ética situada basada en la justicia, la inclusión y el cuidado.

Además, los estilos de acompañamiento mostrados por el profesorado mentor resultan dispares: aunque una mayoría declara intervenir activamente, una proporción significativa afirma hacerlo solo a demanda del estudiante o evitar la intervención para no condicionar. Estas variaciones reflejan una falta de sistematización del acompañamiento ético, altamente dependiente de la sensibilidad y experiencia personal de los profesionales de mentoría, y no de una orientación institucional clara. En las respuestas abiertas, se insiste en la necesidad de más tiempo, formación y diálogo sincero, así como en alinear mejor los contenidos universitarios con la realidad escolar y en establecer acuerdos más explícitos entre universidad y centros colaboradores.

Otro dato relevante es que solo un 26% del profesorado mentor afirma haber observado cambios en la identidad docente del estudiantado durante el Prácticum, lo que sugiere una posible disonancia entre la experiencia transformadora vivida por el estudiantado y su reconocimiento externo. Esta tensión subraya la importancia de generar condiciones que legitimen y visibilicen los procesos de transformación identitaria en la formación inicial.

Desde una perspectiva pedagógica, este estudio corrobora que la forma en que el estudiantado afronta los dilemas éticos y el tipo de acompañamiento recibido influye de forma directa en su posicionamiento profesional y en la consolidación de una ética docente situada, basada en la justicia, la inclusión y el cuidado. En consonancia con Rodgers y Scott (2008) y Beauchamp y Thomas (2009), este proceso de construcción identitaria es narrativo, emocional y contextual, y requiere ser reconocido como parte esencial del oficio docente.

Finalmente, el estudio invita a repensar el Prácticum desde una lógica de corresponsabilidad institucional, en la que universidad y escuelas compartan el compromiso de formar docentes éticamente preparados. Ello implica avanzar hacia modelos de mentoría que integren la dimensión ética como objeto explícito de diálogo pedagógico, revisar los mecanismos de evaluación y las rúbricas de seguimiento, y dotar al profesorado tutor de marcos, tiempos y recursos que posibiliten un acompañamiento más profundo.

En suma, esta investigación aporta evidencia empírica y conceptual para fortalecer la centralidad del Prácticum como espacio de emergencia ética y construcción identitaria, alineado con los retos contemporáneos de una educación orientada al bien común. La inclusión sistemática de la dimensión ética en el diseño y la práctica del Prácticum no solo enriquece la formación inicial, sino que sienta las bases para una docencia más reflexiva, crítica y transformadora.

### **Conflictos de intereses**

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

### **Contribuciones de los autores**

Conceptualización, L.L.M., E.M.Y y C.S.O.; metodología, L.L.M., E.M.Y y C.S.O.; validación, L.L.M., E.M.Y y C.S.O.; análisis formal, L.L.M., E.M.Y y C.S.O.; investigación, L.L.M., E.M.Y y C.S.O.; análisis de datos, L.L.M., E.M.Y y C.S.O.; redacción del borrador original, L.L.M., E.M.Y y C.S.O.; redacción, revisión y edición, L.L.M., E.M.Y y C.S.O.; supervisión, L.L.M., E.M.Y y C.S.O. Todos los autores declaran que han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito.

## Referencias

- Álvarez Arregui, E., Iglesias García, M. T. y García Rodríguez, M. S. (2008). Desarrollo de competencias en el Prácticum de Magisterio. *Aula Abierta*, 36 (1-2).
- Anastas J.W. (2014). The Science of Social Work and Its Relationship to Social Work Practice. *Research on Social Work Practice*, 24(5), 571-580. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1049731513511335>
- Ann-Walsh, E., Gulbrandsen, L. M. y Lorenzetti, L. M. (2019). Research Practicum: An Experiential Model for Social Work Research. *SAGE Open*, 9(2). <https://doi.org/10.1177/2158244019841>
- Badia, A., Liesa, E. y Toom, A. (2022). The identity of the teacher in compulsory education. En C. Monereo (Ed.), *The identity of education professionals: Positioning, training & innovation* (pp. 55–77). Information Age Publishing.
- Barceló, M. L y Ruiz-Corbella, M. (2015a) El Prácticum del grado en educación primaria como contexto de aprendizaje experiencial. La perspectiva de los tutores. En: *Actas del XIII Simposium Internacional sobre el Prácticum. Poio 2015. Documentar y evaluar la experiencia de los estudiantes de prácticas* (pp. 565–576). Universidad de Santiago de Compostela.
- Barceló, M. L. y Ruiz-Corbella, M. (2015b). Las competencias profesionales del maestro de primaria desde la perspectiva del tutor del centro de prácticas. *Revista Fuentes*, 17, 17-39.
- Beauchamp, C. y Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175–189. <https://doi.org/10.1080/03057640902902252>
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa* (2.<sup>a</sup> ed.). La Muralla.
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V. y Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE.
- Brookfield, S. D. (1998). Critically reflective practice. *The Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 18(4), 197–205. <https://doi.org/10.1002/chp.1340180402>
- Campbell, E. (2003). *The ethical teacher*. Open University Press.
- Campbell, E. (2008). Teaching ethically as a moral condition of professionalism. En L. P. Nucci y D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education* (pp. 601–618). Routledge.
- Cohen, L., Manion, L. y Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Creswell, J. W. y Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). SAGE.
- Egido, I. y López-Martín, E. (2016). Condicionantes de la conexión entre la teoría y la práctica en el Prácticum de Magisterio: Algunas evidencias a partir de TEDS-M. *Estudios sobre Educación*, 30, 217-237.
- Ehrich, L. C., Kimber, M., Millwater, J. y Cranston, N. (2011). Ethical dilemmas: A model to understand teacher practice. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 17(2), 173–185. <https://doi.org/10.1080/13540602.2011.539794>
- Gutiérrez, C. L. y González-Garzón, M. L. (2015). El Prácticum en la formación inicial de los Maestros en las nuevas titulaciones de Educación Infantil y Primaria. El punto de vista de profesores y estudiantes. *Revista PULSO*, 35, 131-154.
- Junaid, M., Mahamud, A., Maruf, G. A. A. H. y Joseph, B. T. (2024). Empowering future educators: Navigating challenges in the teaching practicum for prospective teachers and supervisors. *Al-Qantara*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14207700>

- Lestari, H., Hartono, M., Mujiyanto, W. y Sakhiiyya, M. (2024). Examining pre-service teachers' professional identity ahead of teaching practicum: A mixed-methods study. *Issues in Educational Research*, 34, 1388–1406. <https://www.iier.org.au/iier34/lestari.pdf>
- Lindqvist, H., Thornberg, R. y Colnerud, G. (2020). Ethical dilemmas at work placements in teacher education. *Teaching Education*, 32(4), 403–419. <https://doi.org/10.1080/10476210.2020.1779210>
- Lluch, L., Masdeu, E., y Selva, C. (2025). Repensar el Prácticum en la era de la IA: Usos, potencialidades y riesgos hacia una integración crítica. *Revista Prácticum*, 10 (1), 99-111. <https://doi.org/10.24310/rep.10.1.2025.21947>
- Melgarejo, J., Pantoja, A. y Latorre, P.A. (2014). Análisis de la calidad del Prácticum en los estudios de Magisterio desde la perspectiva del alumnado. *Aula de Encuentro*, 16, 53-70.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass.
- Monereo, C. y Badia, A. (2020). A dialogical self-approach to understanding teacher identity in times of educational innovations. *Quaderns de Psicologia*, 22(2), 157–171. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1572>
- Pandey, P. y Mohanty, P. (2025). Role of Reflective Practice in Teacher Identity Formation: A Qualitative Perspective. *International Journal of research and scientific innovation*, 12(5), <https://doi.org/10.51244/IJRSI.2025.12050001>
- Rodríguez-Gómez, D., Armengol C. y Meneses J. (2017). La adquisición de las competencias profesionales a través de las prácticas curriculares de la formación inicial de maestros. *Revista de Educación*. 376, 229-251. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-376-350>
- Rodgers, C. R. y Scott, K. H. (2008). The development of the personal self and professional identity in learning to teach. En M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser y D. J. McIntyre (Eds.), *Handbook of Research on Teacher Education* (3rd ed., pp. 732–755). Routledge.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315237473>
- Selva, C. y Pina, R. (2025). *La ética en la práctica psicológica: dilemas y retos*. Editorial UOC.
- Selva, C., Vall-llovera, M., Terrado, C. y Bové, A. (2022). Perspectiva del estudiantado ante un nuevo escenario educativo para el Prácticum mediante e-actividades. *Revista de Docencia Universitaria*, 20(1), 17-33. <https://doi.org/10.4995/redu.2022.16886>
- Shapira-Lishchinsky, O. (2011). Teachers' critical incidents: Ethical dilemmas in teaching practice. *Teaching and Teacher Education*, 27(3), 648–656. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.11.003>
- Smith, K. y Lev-Ari, L. (2005). The place of the practicum in pre-service teacher education: The voice of the students. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 33(3), 289-302. <https://doi.org/10.1080/13598660500286333>
- Tejada, J. y Carvalho, M.L. (2013). El Prácticum en la formación inicial de maestros: percepciones de los tutores de universidad de educación infantil y primaria. En XII Symposium Internacional sobre el Prácticum y las prácticas en empresas en la formación universitaria. *Un Prácticum para la formación integral de los estudiantes*. (pp. 1583 –1597). Andavira.
- Tejada, J., Carvalho, M.I. y Ruiz, C. (2017a). El prácticum en el proceso de adquisición de competencias y la construcción de la identidad profesional en la formación de maestros: percepciones de los protagonistas. MAGIS. *Revista Internacional de investigación en educación*, 9(17), 91-114. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.pfmp>
- Tejada, J., Carvalho, M. L. y Ruiz, C. (2017b). El Prácticum en la formación de maestros: percepciones de los protagonistas. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 91-114. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.pfmp>

- Torres-Cladera, G., Simó-Gil, N., Domingo-Peñaflie, L. y Amat-Castells, V. (2022). El prácticum en la formación inicial del maestro de Primaria. *Construyendo identidades docentes. Profesorado, Revista De Curículum Y Formación Del Profesorado*, 26(2), 161-181. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i2.21599>
- Tzifopoulos, M. (2021). Influence of the practicum experience on pre-service teachers' beliefs about effective teacher. *Quest Journal of Research in Humanities and Social Science*, 9(1), 21-29. <https://www.questjournals.org/jrhss/papers/vol9-issue1/Ser-4/C0901042129.pdf>
- UNESCO (2017). Education for sustainable development goals: Learning objectives. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>
- Wang, X., Liu, D. H. y Liu, J. Y. (2022). Formality or reality: Student teachers' experiences of ethical dilemmas and emotions during the practicum. *Frontiers in Psychology*, 13, 870069. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.870069>
- Zabalza, M. A. (2011). El prácticum y las prácticas en empresas en la formación universitaria: Estado de la cuestión. Narcea.
- Zabalza, M. A. (2016). Diarios de clase: Un instrumento de investigación y desarrollo profesional. Narcea.
- Zabalza, M. A. (2017). El Practicum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Revista Practicum*, 1(1). <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v1i1.8254>
- Zeichner, K. y Liston, D. (2014). *Reflective teaching: An introduction* (2nd ed.). Routledge.