



## Impacto del Prácticum en la formación docente: una experiencia ecuatoriana

### Impact of the Practicum on teacher training: an Ecuadorian experience

 Génesis Nicole Herrera Orosco<sup>1</sup>,  Yullio Cano de la Cruz<sup>1</sup>,  Edgar Efraín Obaco Soto<sup>1</sup>,  Fernando Lara Lara<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo (Ecuador)

Fecha de recepción: 28/02/2024

Fecha de aceptación: 21/06/2024

Fecha de publicación: 31/12/2024

#### Resumen

El propósito del presente artículo fue evaluar el impacto del prácticum en la formación docente. Se seleccionó una muestra de 23 graduados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo. Se evaluó el impacto en tres de las cuatro dimensiones propuestas por Tejeda (2011): satisfacción, desarrollo y transferencia. El instrumento utilizado fue una encuesta para la primera dimensión y una ficha de observación a clases para las restantes, ambas elaboradas por los autores y validadas por consulta a especialistas. Los resultados evidenciaron que el 50% de los graduados está medianamente satisfecho con la formación recibida, sin embargo, su nivel de desarrollo y transferencia es alto, con un 67% y 50% respectivamente. De manera general, se puede concluir que el prácticum tiene un impacto en la formación docente.

#### Palabras clave

Evaluación de programas, Práctica profesional, Formación docente, Graduados, Investigación.

#### Abstract

The purpose of this article was to evaluate the impact of the practicum on teacher training. A sample of 23 graduates from the School of Education Sciences of the Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Santo Domingo campus was selected. The impact was evaluated in three of the four dimensions proposed by Tejeda (2011): satisfaction, development and transfer. The instrument used was a survey for the first dimension and a class observation form for the remaining dimensions, both elaborated by the authors and validated by consulting specialists. The results showed that 50% of the graduates are moderately satisfied with the training received; however, their level of development and transfer is high, with 67% and 50% respectively. In general, it can be concluded that the practicum has an impact on teacher training.

#### Keywords

Program evaluation, Professional practice, Teacher training, Graduates, Research.

## 1. Introducción

Una formación docente de calidad, acorde al contexto actual tiene que ir de la mano del análisis de situaciones prácticas basadas en la reflexión (Ullauri y Mauri, 2022). En ese sentido, el prácticum se constituye en un ámbito relevante en los planes de estudio (Mayorga et al., 2017). Su implementación permite al profesorado en formación relacionar la teoría y la práctica para brindar soluciones innovadoras a problemáticas que se producen *in situ* (Liu y Ball, 2019). En añadidura, los propios docentes en formación valoran las prácticas porque entienden que hay aprendizajes que sólo pueden lograrse allí y dan a conocer sus inmensas expectativas respecto a lo que tendrán oportunidad de conocer (Lopes y Blázquez, 2012).

Además, el prácticum permite ampliar la función tradicional del docente, iniciándose en la actividad investigativa. En este sentido, el espacio de la práctica reta al profesorado en formación a apropiarse de los recursos necesarios para satisfacer, con la mayor calidad posible, las necesidades sociales modernas. Por lo que la inmersión en contextos profesionales reales, diversos y complejos les permite también entrenarse en el rol de investigador (Martín et al., 2022).

Desde otra perspectiva, un prácticum adaptado a las necesidades reales de aprendizaje y desarrollo de competencias es una vía para lograr la tan ansiada calidad educativa. Su ejecución mediante la inmersión temprana del docente en formación en el aula garantiza una apropiación de las políticas educativas, las condiciones institucionales y los planes de estudios, transformándolos en profesores reflexivos y preparados para incidir en el aprendizaje del estudiantado (Becerra et al., 2023).

En el contexto formativo ecuatoriano, el prácticum ocupa un espacio esencial dentro de los programas de estudio de las universidades. El Reglamento del Régimen Académico (Consejo de Educación Superior, [CES] 2022) define este componente como un conjunto de actividades de aplicación de los aprendizajes y desarrollo de competencias profesionales en contextos reales, tales como entornos organizacionales, institucionales, empresariales, comunitarios u otros y regula que se deben programar 240 horas durante todo el proceso formativo, de obligatorio cumplimiento.

Por consiguiente, el prácticum permite una sinergia entre el sistema escolar y la universidad en busca de la calidad de la educación (Cortes e Hirmas, 2016; Montecinos et al., 2015, como se citaron en Becerra et al., 2023). Sin embargo, Becerra et al. (2023) señala que la responsabilidad mayoritaria la asume la institución formativa, lo que devela la necesidad de repensar los entramados de la práctica en la formación inicial del profesorado, mediante modelos acordes a las necesidades del siglo XXI, y seguir indagando en el impacto del prácticum en la formación docente.

En añadidura, si bien existe una percepción positiva en los docentes en formación acerca de que el prácticum permite la reflexión, sensibilización y reafirmación de su vocación, además de ser un espacio para experimentar y aprender de los docentes en ejercicio (Saldaña y González, 2022), se devela una escasa utilidad de este componente de formación. Al respecto, Tironi y Ulloa (2022) encontraron que los docentes noveles valoran de manera baja las competencias formadas, considerando que son poco útiles y que es una necesidad fomentar el manejo del curso, las metodologías y la gestión, elementos que evidencia una desconexión entre la teoría y la práctica. La realidad pedagógica es diversa y compleja, por ello una formación inicial deficiente y sin un prácticum efectivo condiciona que los docentes recién graduados se impacten ante el aula, impidiendo la transferencia de conocimientos aprendidos durante su formación (Tironi y Ulloa, 2022).

En esta misma línea, Zeichner (2010) reitera la desconexión entre los componentes de

los programas ofrecidos en el campus y la escuela, perdiendo el prácticum su esencia, al punto que en ocasiones es visto como una experiencia laboral reconocida por instituciones públicas y privadas y no como el puente que contribuye a cerrar la brecha existente entre el ámbito académico y laboral (Diario El Telégrafo, 2017). Esta concepción difiere de la verdadera esencia de este proceso, pues su objetivo es exponer al docente en formación a situaciones reales donde tenga que aplicar lo aprendido en el aula para que luego lo pueda transferir a su desempeño profesional.

Estas incongruencias alejan al prácticum de su verdadero objetivo, lo que se une a la dificultad en la articulación de las funciones de los agentes educativos en los contextos que ofrecen las prácticas docentes, quedando deudas pendientes en la perspectiva procesal e interrelacional del espacio-instancia de supervisión, a lo largo de la formación de profesores (Andreucci, 2013). Se añade las limitaciones en la formación del maestro de educación general básica y su incidencia en el desempeño, causado por el desequilibrio en el nexo entre la teoría y la práctica, debido a la exageración del contenido científico en el pensum académico con respecto a lo didáctico y metodológico (Calle et al., 2017).

Por último, también resulta interesante destacar la insuficiente preocupación investigativa sobre el impacto que genera este importante proceso formativo, que solo se ha centrado en la satisfacción de los docentes sobre la formación recibida durante el prácticum, y en dimensiones relativas a la actividad del tutor profesional, al portafolio como instrumento de evaluación, y a la utilidad de las prácticas (Mayorga et al., 2017), descuidando el impacto que genera en los sujetos y su contexto.

La evaluación del impacto en el ámbito educativo es una herramienta eficaz para determinar la incidencia de una acción formativa en el campo profesional del sujeto, así lo aseveran Bernard y Dudek (2020). Su valía se devela en los múltiples estudios donde se ha empleado para evaluar programas formativos de diferentes niveles, tal es el caso de las investigaciones realizadas por Kamarudin y Azi (2019), Di Meglio et al. (2019) y Bernard y Dudek (2020). Sin embargo, estas se centran en el impacto de los programas de postgrados, sustentado el vacío teórico sobre la problemática. Un intento por llenar esta brecha epistemológica lo constituye el trabajo de Cano et al. (2016) sin embargo, este se quedó solo a nivel de propuesta, sin una concreción en la práctica. Por consiguiente, el objetivo del presente estudio es: evaluar el impacto del prácticum en la formación docente de los graduados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo.

### 1.1. Algunas reflexiones acerca del prácticum y la evaluación de su impacto

El prácticum es un término ampliamente utilizado en el ámbito de la educación superior al formar parte de la malla curricular de la mayoría de las carreras universitarias. Debe comenzar desde los primeros niveles, para lograr un desarrollo progresivo que garantice el cumplimiento del perfil de egreso (Mineduc, 2016, como se citó en Becerra et al., 2023). Este puede definirse como el período en el que el individuo en formación realiza una inmersión en un contexto real, en la escuela u otra institución educativa, participando en el aula de clases (Toledo y Mauri, 2018). Dada su complejidad e importancia, se complementa con talleres u otras acciones prácticas en la universidad o institución formativa (Becerra et al., 2023). En síntesis, el prácticum se convierte en el puente conector entre los mundos formativo y laboral (Tejada, 2005).

Como toda acción formativa, el prácticum genera un impacto en el sujeto en formación, de ahí que sea relevante evaluarlo para establecer acciones de mejora continua. Según Tejada (2011) existe una diversidad de usos de la evaluación de impacto; en el plano

social, económico, ambiental, político, tecnológico, científico, así como en el educativo. Precisamente en este último contexto, se considera como: la indagación de evidencias y valoración del efecto producido en los sujetos y el proceso, como muestra de la efectividad de las acciones y variantes diseñadas y aplicadas en un contexto formativo y período determinado, acorde con los presupuestos y propósitos previstos (Tejada, 2011).

Esta evaluación tiene diferentes funciones, partiendo de que se centra en determinar el grado en que la formación responde a las necesidades de la organización. Desde esta concepción, según Pineda (2000) las tres funciones básicas son: pedagógica, consistente en verificar el proceso de consecución de los objetivos para mejorar la propia formación; social, de certificar la adquisición de unos aprendizajes por parte de los participantes y; económica, centrada en identificar los beneficios y la rentabilidad que la formación genera en la organización. Las tres funciones se dirigen a alcanzar la finalidad última de la evaluación, que le da sentido y determina el proceso evaluativo; la aportación de información que oriente la toma de decisiones y que lleve a mejorar la formación y no al control de quienes intervienen en el mismo, para avanzar en la optimización de la calidad de la formación (Pineda, 2000).

Es notorio destacar que a pesar de las funciones de este tipo de evaluación y su alcance globalizador que permite obtener una mirada holística de un determinado proceso, no abundan las investigaciones relacionadas al respecto. En este sentido, existen varios modelos de evaluación de impacto, pero estos datan de varios años, siendo insuficiente la producción científica al respecto. Entre los que están directamente asociados al prácticum, sobresale el proceso de evaluación integral basado en competencias, que implica la participación de tutores académicos y empresariales y evalúa el nivel de dominio de las competencias de cada estudiante (Brady et al., 2013).

Sin embargo, la evaluación del impacto de la formación debe ser un proceso mucho más profundo que solo evaluar competencias, es por ello que es importante indagar en otros modelos. Resulta interesante el análisis de Pineda (2000) que reconoce que existen tres modelos esenciales: Kirkpatrick (1976), Phillips (1990) y Wade (1999), los cuales son holísticos al abarcar elementos que trascienden la evaluación de competencias.

Entre ellos destaca el modelo de Kirkpatrick (1976) que, si bien es el más antiguo, establece una solidez en este tipo de evaluación al establecer cuatro niveles: reacción o satisfacción de los participantes ante la formación recibida; aprendizaje realizado por los participantes o nuevas competencias adquiridas gracias a la formación; transferencia de los aprendizajes realizados al entorno laboral y resultados en la organización, que genera en las diferentes áreas de la organización. Sobre este modelo se construyen otros que trascienden el ámbito de las organizaciones y se adentran en contextos universitarios como el propuesto por Tejada (2011) que busca indagar y valorar sobre los efectos de los sujetos y el proceso formativo, mediante cada variante instructiva y educativa diseñada y aplicada por los gestores en los contextos universitarios. De manera similar a Kirkpatrick (1976) y Wade (1999) el modelo de Tejada (2011) se expresa en cuatro niveles:

- Nivel de evaluación de la reacción del acto formativo: se persigue desarrollar una búsqueda de la satisfacción de los sujetos acorde a la formación, atendiendo a la correlación entre necesidades formativas y expectativas personales.
- Nivel de desarrollo alcanzado en los participantes de la formación: indaga en profundidad las transformaciones graduales que han ocurrido en los sujetos (estudiantes y profesores) a partir de la influencia de las acciones y variantes formativas concebidas y aplicadas en el contexto analizado.

- Nivel de transferencia logrado por los participantes: persigue indagar y valorar como lo que fue el aprendizaje a través de las diversas actividades formativas, ha sido aplicado en uno o más contextos, connotado por las potencialidades y oportunidades de los sujetos implicados.
- Nivel de cambios producidos en los contextos de desempeño de los sujetos o efecto contextual transferido: valora la perdurabilidad de lo aprendido a través de una o varias variantes formativas. Conjuga el nivel de desarrollo alcanzado de los sujetos, su transferencia y el mejoramiento personal al contribuir a desarrollar cambios en la solución de situaciones o problemas asociados a los procesos en que se desempeña.

Estos cuatro niveles son importantes, pues permiten establecer las dimensiones sobre las que se puede estudiar holísticamente el impacto del prácticum en la formación del docente y su trascendencia tras culminar el proceso formativo. El nivel de cambio producido en los contextos de desempeño de los sujetos es esencial y permite obtener información clave sobre el impacto generado, sin embargo, no pudo ser evaluado en el presente estudio, dado que varios directivos de las instituciones educativas no mostraron disponibilidad de participar.

## 2. Método

La presente investigación se abordó desde un enfoque cuantitativo, el cual se hizo a través de una evaluación de impacto con indicadores objetivos que permitieron conocer los efectos dejados en los graduados por el prácticum. Se siguió un diseño de investigación no experimental transeccional derivado de un tipo de investigación exploratoria, teniendo en cuenta los criterios de Hernández et al. (2014).

### 2.1. Participantes

Los participantes se seleccionaron mediante un muestreo no probabilístico partiendo de una población de 124 graduados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo. Como primer criterio de inclusión, se consideró que tuviesen dos años de graduados. Esto según el criterio de Tejeda (2011) que indica que para que un efecto se considere impacto, debe existir perdurabilidad en el tiempo. En los dos primeros años de trabajo, el graduado aún busca estabilidad laboral, en muchos casos están en puestos de trabajo transitorios y no han tomado capacitaciones a las que se atribuyen las competencias profesionales. El primer criterio dejó una población de 38 graduados, a los que se les aplicó el segundo criterio; que se desempeñarán como docentes, quedando 31 sujetos. Finalmente, el estudio requirió aplicar una guía de observación in situ, por lo que se debió acceder a las instituciones educativas donde los sujetos se desempeñan como docente, por lo que se aplicó un último criterio; la ubicación geográfica, teniendo una muestra final de 23 graduados, cuyas características se muestran en la tabla 1:

**Tabla 1.**

*Características de la muestra*

Años de graduado	2
Experiencia laboral como docente	1 a 2 años
Instituciones públicas	8
Instituciones privadas	15

**Fuente:** Elaboración propia

Como se aprecia en la tabla 1, la muestra es bastante homogénea, a ello se le añade que se encuentran ubicados en la zona urbana de la provincia Santo Domingo de los Tsáchilas.

### 2.3. Variables e instrumentos de medición

La variable a medir en el estudio fue el impacto del prácticum en la formación docente. Esta variable se operacionaliza en tres dimensiones, siguiendo el criterio de Tejeda (2011): reacción, desarrollo y transferencia (Ver tabla 2):

**Tabla 2.**

*Indicadores de las dimensiones del impacto de las Prácticas Pre Profesionales*

Variable	Definición conceptual	Dimensión/es operacional	Definición conceptual	Indicador
<b>Impacto del prácticum en la formación docente.</b>	Es el efecto dejado en los graduados de la Escuela de Ciencias de la Educación por el prácticum	Reacción	Es la satisfacción de los sujetos acorde a la formación, atendiendo a la correlación entre necesidades formativas y expectativas personales.	Organización de la asignatura. Contenidos. Seguimiento de los tutores. Sistema de evaluación. Fortalecimiento vocacional. Cumplimiento de las expectativas personales en función de las necesidades formativas.
		Desarrollo	Son las transformaciones graduales que han ido ocurriendo en los sujetos (estudiantes y profesores) a partir de la influencia de las acciones y variantes formativas concebidas y aplicadas en el contexto objeto de análisis.	Nivel cognitivo: Dominio del contenido de las áreas del saber. Nivel procedimental: Aplicación de las Didácticas Específicas. Nivel actitudinal: Práctica de valores.
		Transferencia	Persigue indagar y valorar cómo lo aprendido a través de las diversas actividades formativas ha sido aplicado en uno o más contextos, destacando las potencialidades y oportunidades de los sujetos implicados	Organización curricular. Empleo de material didáctico. Control de la disciplina y dominio de grupo. Gestión de conflictos. Expresión oral y escrita. Administración del tiempo. Atención a las individualidades.

Fuente: Elaboración propia. Adaptado de Tejeda (2011)

Los instrumentos de recogida de datos que se utilizaron fueron una encuesta, para medir la dimensión de reacción y una ficha de observación a clases para las dimensiones: desarrollo y transferencia. Ambos instrumentos se elaboraron por los autores debido a que en la revisión de la literatura no se encontraron instrumentos que permitieran evaluar las dimensiones planteadas. Para determinar la validez de constructo (Hernández et al., 2014), es decir que el instrumento mida el impacto del prácticum, este se validó mediante talleres de socialización con especialistas (Matos y Cruz, 2011); donde se consideraron 12 docentes de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, tomando en cuenta el título de cuarto nivel y la experiencia profesional en la formación. Esto se desarrolló en dos sesiones, en la primera se aportaron los criterios necesarios para mejorar el constructo y en la segunda se presentaron los instrumentos definitivos.

También se utilizó la validación por criterio de expertos (Valledor y Ceballo, 2016). Como un primer paso se escogió a los expertos, se confirmó su disponibilidad y se le envió el instrumento de validación, donde debían evaluar la pertinencia y claridad del ítem y proponer redacciones alternativas si fuera el caso. Dado el bajo número de ítems no se empleó ningún análisis estadístico para el cálculo de validez.

Finalmente, la encuesta quedó constituida por 10 ítems sobre datos demográficos y ocho ítems que miden la dimensión de reacción, siete de ellos conformados con una escala de Likert de cinco opciones que van desde insatisfecho a muy satisfecho. La última interrogante fue cerrada en abanico, donde se les planteó las posibles mejoras que se pudieran aplicar al prácticum. La ficha de observación quedó constituida por 10 parámetros; tres para el desarrollo y siete para la dimensión transferencia, con un escalamiento tipo Likert de cinco opciones de insuficiente a excelente.

## 2.4. Procedimiento

Como procedimiento, primeramente, se realizó la debida aprobación de los aspectos éticos ante el Comité de Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo. Posteriormente se reunió con los participantes y se les informó del estudio, se solicitó su voluntariedad de participación y se les explicó que al llenar la encuesta a través de la herramienta de *Google Forms* estaban dando su consentimiento informado de la participación en el estudio. Tras conocer estos aspectos, se remitió el instrumento. Las observaciones se hicieron *in situ* en cada institución en las que laboran los graduados.

## 2.5. Tratamiento a los datos

El tratamiento de los datos se realizó mediante la estadística descriptiva, utilizando la media aritmética, como medida de tendencia central y el cálculo porcentual. Para determinar los niveles de impacto, se tomaron las frecuencias de selección de las categorías: Muy satisfecho y Excelente, por cada indicador de la dimensión, estableciendo una media aritmética expresada en porcentajes. Con este resultado se estableció el baremo que se muestra en la tabla 3. Como herramienta se utilizó la hoja electrónica *Microsoft Excel*.

**Tabla 3.**

*Baremo para determinar los niveles de impacto por dimensiones*

Porcentaje de la media aritmética de las frecuencias de la selección de las categorías: <b>Muy satisfecho y Excelente</b>	Baremo del nivel de impacto de acuerdo con los porcentajes
Entre 76% y 100%	Impacto muy alto
Entre 50% y 75%	Impacto alto
Entre 25% y 49%	Impacto bajo
Menos de 25%	Impacto muy bajo

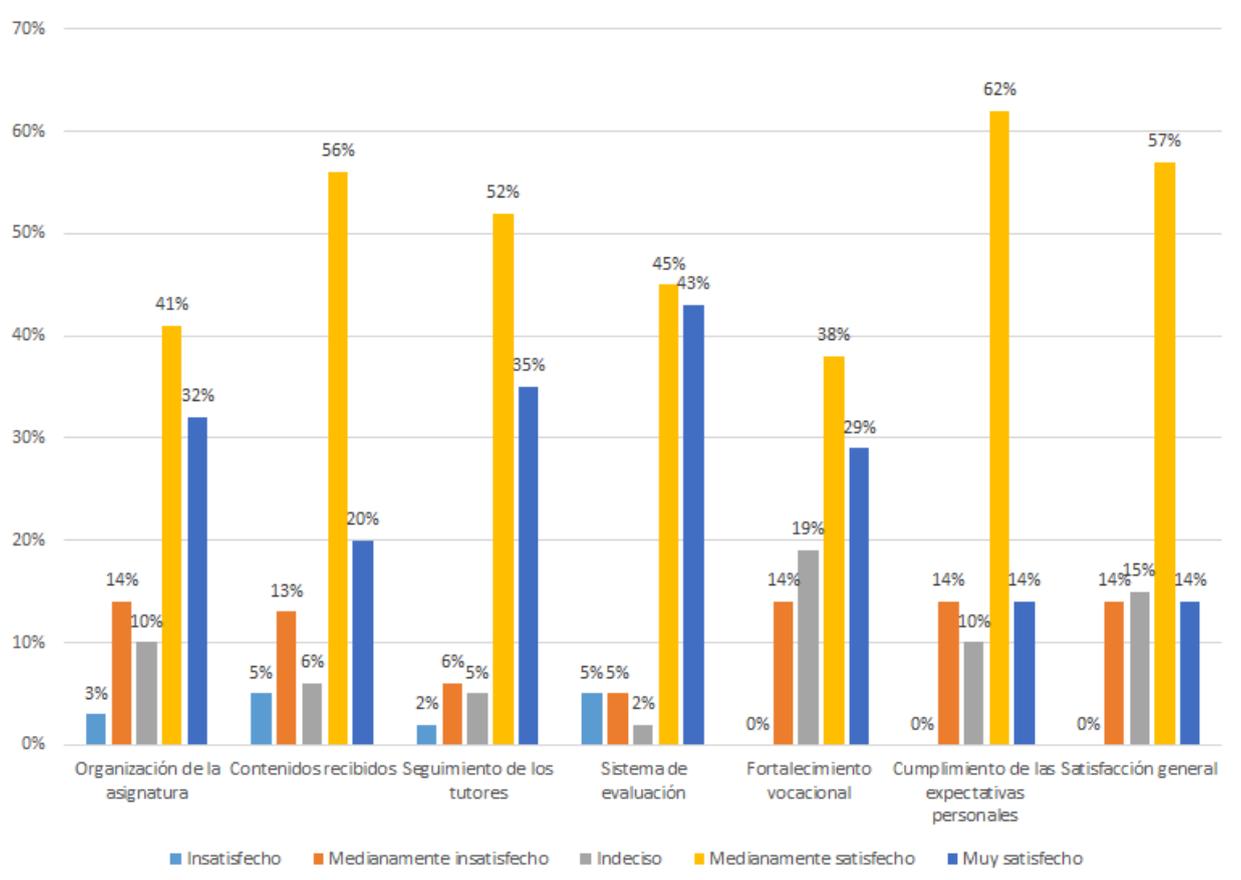
*Fuente:* Elaboración propia. Adaptado de Tejeda (2011)

### 3. Resultados

El principal resultado alcanzado en la investigación fue el nivel de impacto del prácticum en los graduados de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo. El cual se obtuvo mediante el análisis estadístico de los datos obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos. Primeramente, se analizó la dimensión de reacción (Ver figura 1).

**Figura 1**

*Distribución porcentual de los indicadores de la dimensión reacción*

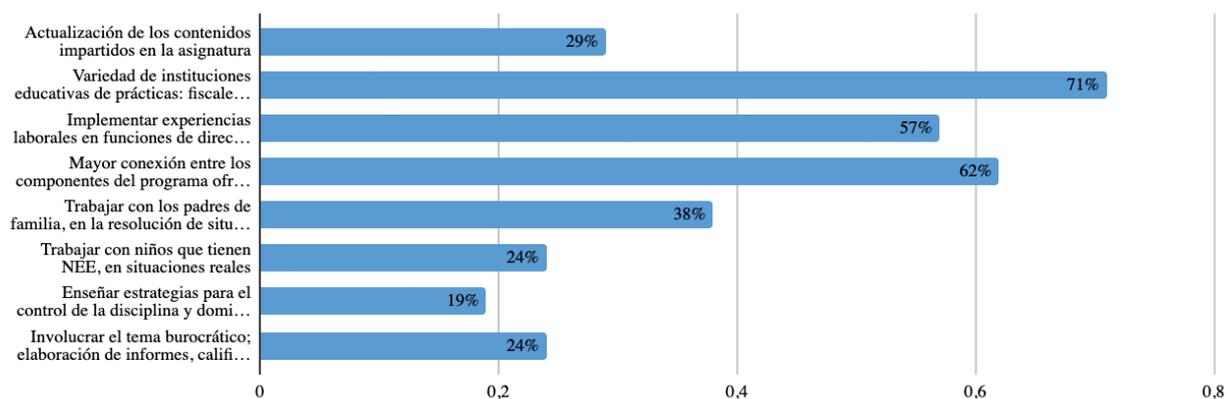


*Fuente:* Elaboración propia

En la figura 1 se muestra el grado de satisfacción obtenido en cada uno de los indicadores propuestos para evaluar la dimensión de reacción. Como se aprecia, el ítem sistema de evaluación fue el que obtuvo mejores porcentajes en la categoría de Muy satisfactorio 43%, seguido del ítem seguimiento de los tutores con el 35%. En cambio, los ítems cumplimiento de las expectativas personales en función de las necesidades formativas y el ítem satisfacción general, son los que alcanzan porcentajes más bajos en la categoría de muy satisfechos, con un 14%. En general, la mayoría de los graduados expresan que están medianamente satisfechos en todos los ítems. También, se observan pequeños porcentajes de insatisfacción por parte de los implicados.

## Figura 2

### *Sugerencias de mejoras emitidas por los graduados en la encuesta*

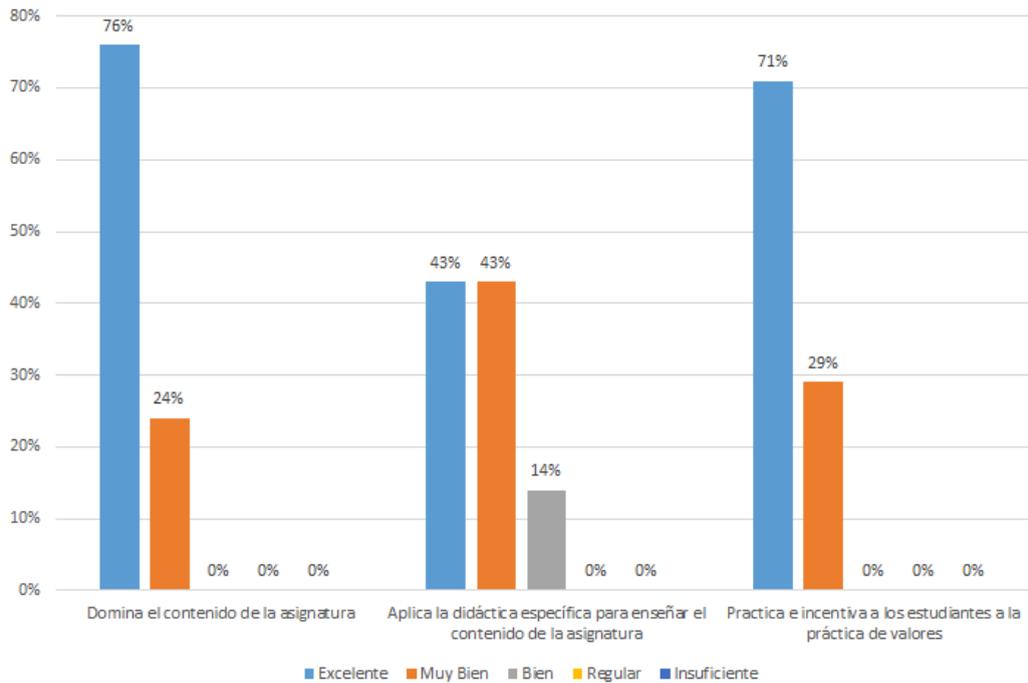


*Fuente:* Elaboración propia

La figura 2 revela que un 68% recomienda diversas instituciones, donde se puedan realizar las prácticas, tanto fiscales, fisco misionales y particulares, para conocer las diferentes realidades educativas. El 64% recomienda que haya mayor conexión entre los componentes del programa ofrecido en la universidad y las experiencias vividas en las unidades educativas. De igual manera, un 55%, recomienda implementar experiencias laborales en las funciones de director, vicerrector e inspector, para conocer las diferentes funciones que se desempeñaría en el ejercicio profesional directivo.

## Figura 3

### *Distribución porcentual de los indicadores de la dimensión desarrollo*

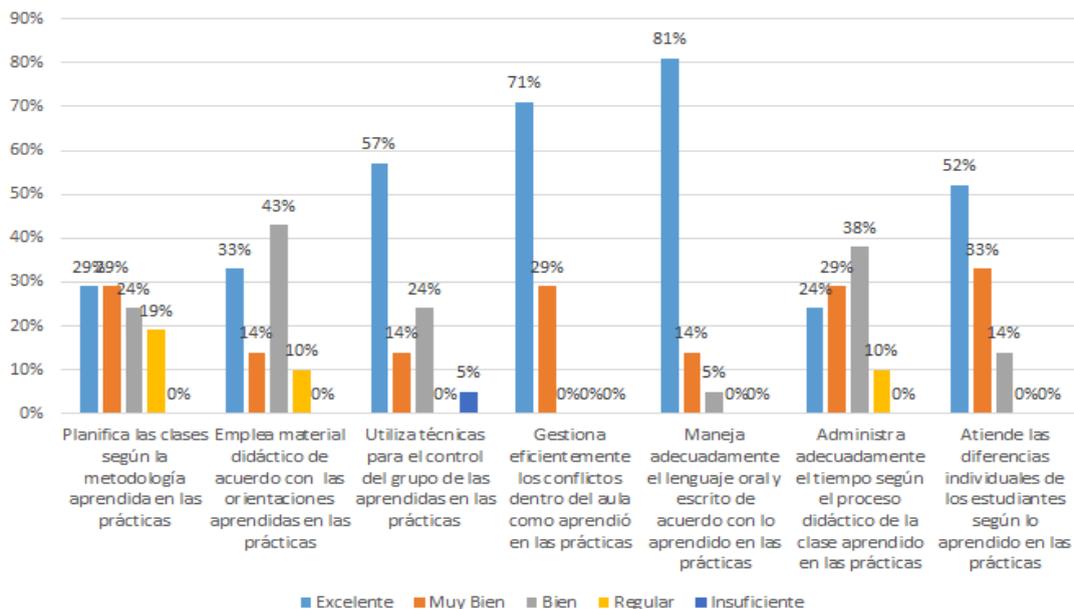


Fuente: Elaboración propia

Los resultados de la figura 3 corresponden a la dimensión desarrollo. Los datos indican que el 76% tiene un gran dominio del contenido de la asignatura, pero a nivel procedimental hace falta aplicar las didácticas específicas para enseñarlo. Por otro lado, a nivel actitudinal el 71% de ellos practica e incentiva a los estudiantes a la práctica de valores.

**Figura 4**

*Distribución porcentual de los indicadores de la dimensión transferencia*



Fuente: Elaboración propia

En la figura 4 se muestran los resultados de la ficha de observación de clase, con respecto a la transferencia de las competencias formadas durante el prácticum. El mejor

porcentaje observado en la categoría de Excelente se obtiene en el indicador maneja adecuadamente el lenguaje oral y escrito de acuerdo con lo aprendido en las prácticas, con un 81%; seguido del 71% referente a gestionar eficientemente los conflictos dentro del aula como lo aprendió en las prácticas. Por su parte, los ítems planifican las clases siguiendo la metodología aprendida en las prácticas, con un 29% y administra adecuadamente el tiempo según el proceso didáctico aprendido en las prácticas, con un 24% son los ítems que obtienen menores porcentajes en la categoría Excelente.

#### 4. Discusión y conclusiones

El propósito del presente estudio fue evaluar el impacto del prácticum en graduados de la carrera de educación en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo, atendiendo a las dimensiones de reacción, desarrollo y transferencia. Los resultados permiten afirmar que la mayoría de los graduados indican estar entre medianamente satisfechos y muy satisfechos con el prácticum en la dimensión de reacción. En cuanto a la dimensión desarrollo, se obtienen porcentajes significativos en la categoría de Excelente. No así en la dimensión transferencia, donde la categoría de Excelente obtuvo porcentajes discretos en la mayoría de los ítems observados.

Considerando los resultados, es necesario establecer una comparación con las investigaciones anteriormente realizadas por otros autores, donde se encontró que existen dos coincidencias únicamente en la dimensión de reacción o satisfacción, puesto que no se han encontrado investigaciones previas con respecto a las demás dimensiones. La satisfacción de los graduados es coincidente con los resultados de Lopes y Blásquez (2012) y Cabezas et al. (2017), debido a que reaccionaron positivamente al prácticum y realizan una valoración positiva sobre la adquisición de competencias después de la realización de las prácticas.

Así mismo, se coincide con los resultados obtenidos por Mayorga et al. (2017) donde se obtuvo un alto grado de satisfacción de los graduados con respecto a las prácticas realizadas, las cuales se centran en la actividad del tutor profesional, al portafolio como instrumento de evaluación y, a la utilidad de las prácticas. Por lo tanto, se puede comprobar que esta dimensión de reacción con respecto al impacto de las prácticas externas genera un nivel alto de satisfacción, es decir que los graduados están satisfechos con la formación recibida.

Sin embargo, aun cuando de forma general los graduados están satisfechos con la formación recibida, al igual que en el estudio de Tironi y Ulloa (2022) estos emiten sugerencias para mejorar el proceso, las cuales se dirigen a la asignación a diferentes instituciones educativas fiscales, fisco misionales y particulares, con el propósito de conocer las diferentes realidades educativas. Así mismo, que exista una mayor conexión entre los componentes del programa ofrecido en la universidad y las experiencias vividas en las unidades educativas. Además, consideran que se debería implementar experiencias laborales en las funciones de director, vicerrector e inspector, con el propósito de conocer las diferentes funciones que se podría desempeñar en el ejercicio profesional en los cargos directivos. De igual manera, que se debe capacitar a los futuros docentes en la forma de trabajar con los padres de familia en la resolución de situaciones conflictivas, así como en la elaboración de informes y demás documentos que exige el Ministerio de Educación. También, que se trabaje en casos prácticos con estudiantes que tienen Necesidades Educativas Especiales, y en estrategias de manejo de disciplina y dominio de grupo. Así los graduados sugieren que se debe actualizar los contenidos impartidos en la asignatura, para poder implementar dichas recomendaciones con el propósito de mejorar la formación de los docentes en función de una educación de calidad para los estudiantes.

De forma general se pudo evidenciar que existe una falencia en la planificación de las clases, puesto que no se sigue la metodología aprendida en las prácticas, así mismo existe un mal empleo del material didáctico y no se administra adecuadamente el tiempo, según el proceso didáctico de la clase. Esto pudiera explicarse a partir del estudio de Tironi y Ulloa (2022) donde los practicantes refieren que se debe fomentar el aprendizaje de las metodologías y el manejo del curso.

Finalmente, las dimensiones de desarrollo y transferencia no tienen investigaciones que las anteceden, por ello se justifica su confiabilidad en la validación de expertos que se realizó al instrumento para medir dichas dimensiones. Las cuales obtuvieron un impacto alto y medio, respectivamente, a través de la ficha de observación de clase aplicada, la cual revela el desempeño de las competencias adquiridas en la práctica y cómo éstas se han desarrollado y transferido en el desempeño profesional.

De manera general se puede concluir que el prácticum genera un impacto en la formación de los profesores porque brinda oportunidades para que los alumnos apliquen las habilidades y conocimientos pedagógicos en situaciones reales de aprendizaje (Antoni y Mustafa, 2023). En añadidura, este espacio de formación permite al alumnado adquirir experiencia práctica y desarrollar las competencias docentes (Palacios, 2021).

Sin embargo, es importante destacar que los hallazgos sugieren que los alumnos pueden enfrentarse a dificultades para convertir las ideas en prácticas pedagógicas, lo que puede resultar en una pérdida de confianza (Acosta et al., 2023). Por lo tanto, es importante que los programas de formación docente aborden estos desafíos y brinden apoyo a los alumnos durante el desarrollo del prácticum. Por último, este espacio en la formación docente contribuye a la integración de la investigación, la innovación y las competencias profesionales, ya que los alumnos tienen la oportunidad de aplicar las teorías educativas a situaciones reales en el aula, integración que mejora el desarrollo de las habilidades y destrezas profesionales de los futuros profesores.

Entre las principales limitaciones del estudio se establece la dificultades de obtener una muestra mayor, dada la diversidad geográfica y el difícil acceso a todos los graduados, así como la disponibilidad de los directivos de participar en el estudio, lo cual impidió la medición del nivel de cambio producido en los contextos de desempeño de los sujetos o efecto contextual transferido, por lo que como prospectiva se recomienda aumentar la muestra de investigación, además de incorporar estudios relacionados con la medición de las cuatro dimensiones.

## Notas

### **Nivel de contribución**

Conceptualización GNHO; Metodología GNHO y YCC; Software EEfOS; Validación GNHO y YCC; Investigación GNHO; Recursos GNHO; Curación de datos FLL; Revisión y edición FLL y EEfOS; Supervisión YCC.

### **Conflicto de intereses:**

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses.

### **Agradecimientos:**

Este artículo es resultado del proyecto Evaluación del Impacto programas de formación PI-02-CP. PUCESD- 2023 y se expresa un agradecimiento al grupo de investigación *CoL-Training*

GI-SANTODOMINGO- 12-2019 de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo

## Referencias bibliográficas

- Adams, B., & Wilson, N. S. (2022). Investigating Student's During-Reading Practices Through Social Annotation. *Literacy Research and Instruction*, 61(4), 339–360. <https://doi.org/10.1080/19388071.2021.2008560>
- Adams, A. N., Brock, R. J., Gordon, K. A., Grohs, J. R., & Kirk, G. R. (2014). Service, Dialogue, and Reflection as Foundational Elements in a Living Learning Community. *Journal of College and Character*, 15(3), 179–188. <https://doi.org/10.1515/jcc-2014-0021>
- Acosta, L. D., Hernández, P. V., & León, A. M. (2019). Prácticas pre profesionales y su impacto en la calidad del egresado. *Opuntia Brava*, 11(2), 254-260. <https://n9.cl/7pcf6>
- Andreucci, P. (2013). La Supervisión de Prácticas Docentes: Una Deuda Pendiente de la Formación Inicial de Profesores. *Estudios Pedagógicos*, XXXIX(1), 7-26. <https://n9.cl/92rhd>
- Antoni, R., & Mustafa, J. (2023). Pre-service teachers' pedagogic practices on recognizing students' characteristics during practicum. *Interdisciplinary Social Studies*, 2(4), 1786-1793. <https://n9.cl/9i7ff>
- Becerra, C., Ibáñez, R. y Valenzuela, E. (2023). Formación inicial docente basada en el practicum: la academia reflexiva como praxis fundamental para la formación de profesores. *Revista Colombiana de Educación*, (87), 111-138. <https://n9.cl/6xugc>
- Bernard, P. y Dudek, K. (2020). The impact of professional development in inquiry-based methods on science teachers' classroom practice. *Journal of Baltic Science Education*, 19(2), 201-219. Doi.org/10.33225/jbse/20.19.201
- Brady, J. T., Busse, R. T., Carriere, J. A., Hass, M. & Kennedy, K. S. (2013). Assessing Intern Impact Factors for Program Evaluation and Improvement. *Trainers Forum*, 31(2), 62-72. <https://n9.cl/w2jbik>
- Cabezas, M., Serrate, S., y Casillas, S. (2017). Valoración de los alumnos de la adquisición de competencias generales y específicas de las prácticas externas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(74), 685-704. <https://n9.cl/x3y18>
- Calle, R., Rodríguez, M., y Calle, J. (2017). Tendencias de la formación inicial docente en Ecuador con énfasis en la práctica preprofesional pedagógica. *Revista Killkana Sociales*, 1(3), 61-74. <https://n9.cl/3edio>
- Cano, Y., Lorenzo, R., y Madrigal, M. (2016). La evaluación del impacto de la formación profesional: una necesidad en el contexto educativo actual. *Revista Magazine de las Ciencias*, 1(2), 51-60. <https://n9.cl/5ibiw>
- Consejo de Educación Superior [CES] (2022). Reglamento del régimen Académico (RPC-SE-08-No.023-2022). República del Ecuador.
- Di Meglio, G. Barge, A. Camina, E. y Moreno, L. (2019). El impacto de las prácticas en empresas en la inserción laboral: un análisis aplicado a los grados de Economía y Administración y Dirección de Empresas. *Educación XX1*, 22(2), 235-266. <https://doi.org/10.5944/educxx1.22579>
- El Telégrafo (14 de julio de 2017). Las pasantías serán reconocidas como experiencia laboral. *El Telégrafo*. <https://n9.cl/xn4w6>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.

- Kamarudin, D. y Azit, A. (2019). A Qualitative Analysis on the Perceptions and Impact of the MBA Program to Life Long Learning Skills. *Test Engineering and Management* 81(14), 2770-2779. <https://doi.org/10.1145/3234825.3234842>
- Kirkpatrick, D.L. (1976) *Evaluation of Training and Development Handbook: A Guide to Human Resource Development*. McGraw-Hill
- Liu, K. y Ball, A. F. (2019). Critical reflection and generativity: Toward a framework of transformative teacher education for diverse learners. *Review of Research in Education*, 43(1), 68–105. <https://doi.org/10.3102/0091732X18822806>
- Lopes, H., y Blázquez, F. (2012). La práctica pedagógica en la formación inicial de profesores del primer ciclo de enseñanza básica en Portugal. *Enseñanza & Teaching*, 30(1), 23-43. <https://n9.cl/9n23h>
- Martín, P.; García, M. L. y Juanjo, M. (2022) El Prácticum en el Grado de Maestro/a de Educación Infantil: análisis de diarios docentes. *Revista Complutense de Educación* 33(1) 131-140 <https://n9.cl/kdf5c>
- Matos, E., Cruz, L. (2011) *La práctica investigativa, una experiencia en la formación doctoral en Ciencia Pedagógica*. Ediciones Universidad de Oriente
- Mayorga, M. J., Sepúlveda, M. P., Madrid, D., y Gallardo, M. (2017). Grado de satisfacción y utilidad profesional de las prácticas pre externas del alumnado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (España). *Perfiles Educativos*, XXXIX (157), 140-159. <https://n9.cl/lph6e>
- Palacios, L. (2021). Teaching Practice as the Basic Nucleus of Research, Innovation and Professional Skills. *Innovation: The European Journal of Social Science Research*, 2(2), 27.
- Pineda, P. (2000) Evaluación del impacto de la formación de las organizaciones. *Educar*, 27, pp. 119-133, <https://n9.cl/4ol47>
- Saldaña, D., & González, L. (2022). La práctica pedagógica en educación superior: una mirada desde los actores de la carrera de Educación Inicial (UNAE-Ecuador). *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(46), 312-327. <https://n9.cl/pfrxo>
- Tejada, J. (2005). El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(2), 1-31. <https://n9.cl/scl28>
- Tejada, R. (2011). La evaluación del impacto formativo en contextos educativos universitarios. *Didasc@lia: Didáctica y Educación* 1(4), 45-58. <https://n9.cl/huxvn>
- Tironi, A., y Ulloa, F. (2022). “Pero la práctica dice otra cosa”: valoración de los conocimientos adquiridos durante la formación inicial docente entre profesores de inglés en ejercicio en Chile 2016-2019. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 48(3), 9-23. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-07052022000300009>
- Toledo, B., y Mauri, T. (2018). Aprendizaje como participación durante el prácticum en un aula de Educación Infantil. *Estudios Pedagógicos*, 42(2), 343–363. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052016000200020>
- Ullauri, J. I. y Mauri, T. (2022). La reflexión sobre la práctica preprofesional en la formación de aprendices de docente. Percepciones de los tutores académicos. *Revista Practicum*, 7(2), 169-186. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v7i2.13878>
- Valledor, R. F., y Ceballo, M. (2016). *Metodología de la investigación educacional: contradicciones lógicas*. Redipe. <https://n9.cl/zbn3k>
- Zeichner, K. (2010). Nuevas epistemologías en formación del profesorado. Repensando las conexiones entre las asignaturas del campus y las experiencias de prácticas en la formación del profesorado en la universidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24,2), 123-149. <https://n9.cl/ztjs>