

LA PRÁCTICA DE LA VINCULACIÓN Y SU IMPACTO EN LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LA FORMACIÓN DOCENTE

THE PRACTICES OF OUTREARCH WITH SOCIETY AND ITS IMPACT ON THE DEVELOPMENT OF TEACHER PROFESSIONAL SKILLS

Nubia Esthela Durán Agudelo^{1*}

¹ Universidad Nacional de Educación, Azogues, Cañar, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8476-3755>. Correo: esthela.duran@unae.edu.ec

Maritza Jacqueline Carchipulla Pandi²

² Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8449-8326>. Correo: maritza.carchipullap@ucuenca.edu.ec

Miguel Alejandro Orozco Malo³

³ Universidad Nacional de Educación: Azogues, Cañar, Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7737-8464>. Correo: miguel.orozco@unae.edu.ec

* Autor para correspondencia: usuario@dominio.com

Resumen

Este artículo analiza el impacto de las prácticas de vinculación comunitaria en el desarrollo de competencias profesionales en estudiantes de educación de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), mediante un enfoque cualitativo centrado en el proyecto "Apoyo Lúdico y Educativo a Niños, Niñas y Adolescentes en Situación de Vulnerabilidad". Los datos se recopilaron mediante encuestas y entrevistas con 174 estudiantes de diversos niveles educativos. Los resultados muestran que estas experiencias fortalecen habilidades clave, como la comunicación efectiva, la empatía, la escucha activa, el trabajo en equipo, la resolución de conflictos, así como la planificación, la gestión del tiempo y el autocontrol emocional. Además, destaca que el desarrollo de competencias como saber ser, saber hacer y saber actuar se ve significativamente mejorado en contextos reales y diversos. La investigación también subraya la importancia de la mentoría, la formación continua y el apoyo docente para mejorar el proceso educativo. Se concluye que las prácticas de vinculación comunitaria no solo contribuyen al desarrollo profesional, sino que también promueven un compromiso ético y social con las poblaciones vulnerables, contribuyendo al perfil de egresado de un educador inclusivo y transformador.



Palabras clave: prácticas de vinculación; competencias profesionales; formación de docentes; mentoría.

Abstract

This article analyzes the impact of community engagement practices on the development of professional skills in education students at the National University of Education (UNAE), using a qualitative approach focused on the project "Playful and Educational Support for Children and Adolescents in Vulnerable Situations." Data were collected through surveys and interviews with 174 students from various educational levels. The results show that these experiences strengthen key skills, such as effective communication, empathy, active listening, teamwork, conflict resolution, as well as planning, time management, and emotional self-control. Furthermore, it highlights that the development of skills such as knowing how to be, knowing how to do, and knowing how to act is significantly enhanced in real-life and diverse contexts. The research also underscores the importance of mentoring, ongoing training, and teacher support in improving the educational process. It is concluded that community engagement practices not only contribute to professional development but also promote an ethical and social commitment to vulnerable populations, contributing to the graduate profile of an inclusive and transformative educator.

Keywords: *community practices; professional skills development, teacher training, mentoring*

Fecha de recibido: 25/01/2025

Fecha de aceptado: 20/04/2025

Fecha de publicado: 23/04/2025

Introducción

Los docentes en formación deben adquirir competencias profesionales para desempeñarse eficazmente en diversos contextos educativos. Según Cantuña et al. (2022), las experiencias prácticas de los docentes en formación son esenciales para comprender la realidad educativa y desarrollar las habilidades necesarias para satisfacer eficazmente las necesidades de sus futuros estudiantes. En este contexto, las prácticas preprofesionales y la participación comunitaria son acciones fundamentales que los estudiantes de todos los programas deben realizar. La participación comunitaria es un aspecto clave, definido como un proceso de participación e interacción con los miembros de la comunidad, orientado al fortalecimiento y desarrollo de conocimientos (Mendoza et al., 2017). Este proceso permite a los futuros docentes participar en prácticas que se dan en la vida real y que presentan características específicas según el contexto.

Diferentes investigaciones (Gutiérrez-Hinestroza et al., 2019; Majailova & Bell, 2019; Solórzano et al., 2021) indagan en el desarrollo de las competencias profesionales de los futuros docentes, en las que se inserta la necesidad de brindar a los docentes experiencias reales de necesidades educativas y en contextos más amplios, como los que se logran mediante prácticas de conexión con la sociedad. Beltrán-Ayala & Ortega-Sánchez (2021) destacan la necesidad de una formación consciente de los futuros profesionales de la educación vinculada al saber hacer, ya que consideran que en estos espacios cobra sentido la función de las instituciones



Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Sociedad Ecuatoriana de Investigación Científica. E-mail: revistaalcon@gmail.com

de educación superior; haciendo frente a situaciones problemáticas sociales contemporáneas y latentes. De igual manera, Guillén et al. (2020); Ibáñez & Vásquez (2022); Posligua & Castellanos (2021) investigan la relevancia de llevar a cabo prácticas de conexión con la sociedad en contextos educativos, específicamente en las escuelas, para el desarrollo de competencias profesionales.

El desarrollo de competencias profesionales está estrechamente vinculado a la implementación de prácticas de participación comunitaria; sin embargo, estas suelen limitarse al ámbito lectivo, lo que limita su alcance e impacto en otros contextos. La diferencia que caracteriza esta investigación radica en que los estudiantes de magisterio realizan sus prácticas de participación comunitaria atendiendo a niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad, como hospitales, fundaciones y albergues. Considerar las especificidades de los espacios y las necesidades de los beneficiarios como un aspecto relevante de la experiencia de los estudiantes de magisterio conduce a una investigación sobre cómo las actividades, caracterizadas por una dinámica de rotaciones constantes en los diversos espacios del proyecto de participación comunitaria "Apoyo Lúdico-Educativo a Niños, Niñas y Adolescentes en Situación de Vulnerabilidad", contribuyen al desarrollo de competencias profesionales desde la perspectiva de los estudiantes. Este análisis es particularmente relevante por su impacto en la formación docente y por la posibilidad de establecer mecanismos de mejora dentro del proyecto, para fortalecer las competencias alineadas con el perfil de egreso de un docente formado en la Universidad Nacional de Educación (UNAE).

La práctica de participación comunitaria desarrollada en la UNAE es una actividad esencial para el profesorado en formación, ya que les permite, por un lado, apoyar al alumnado que enfrenta situaciones de necesidad y, por otro, adquirir competencias profesionales acordes con el perfil de egreso establecido para el alumnado de la UNAE. La UNAE establece explícitamente en su Modelo Educativo-Pedagógico que las competencias que el alumnado debe desarrollar al finalizar su formación incluyen saber ser, saber hacer y saber pensar. Estas competencias se construyen mediante un proceso integral de acompañamiento que abarca tres componentes clave: conocimiento (cognitivo), saber hacer (procedimental) y saber ser (actitudinal). Estas competencias se configuran como sistemas complejos de comprensión y acción, que integran conocimientos, habilidades, emociones, actitudes, valores y principios éticos (UNAE, 2023).

En este sentido, el proyecto de Apoyo Lúdico-Educativo para niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad se centra en el diseño e implementación de estrategias lúdico-educativas que promuevan su desarrollo integral, apoyándolos en la realización de tareas, trabajos y actividades extracurriculares, y fortaleciendo las competencias básicas y profesionales del alumnado de la UNAE mediante la formación y el servicio comunitario. El proyecto también incluye el desarrollo de un sistema de gestión del conocimiento, la investigación y la información para facilitar la creación e implementación de programas de inclusión. En el marco de estos objetivos, establecidos en el proyecto de extensión, es importante identificar las percepciones del alumnado sobre cómo la participación en estas prácticas ha contribuido al desarrollo de competencias profesionales.

Entre las actividades que realizan los estudiantes de la UNAE, destaca su participación en las inducciones entre pares durante los cambios de rotación, donde reciben información crucial sobre el contexto, las estrategias y las actividades de apoyo. Además, reciben capacitación de expertos en temas como autocuidado, gestión emocional, prevención de la revictimización y estrategias para la atención a personas con discapacidad, entre otros. En el ámbito educativo, diseñan e implementan estrategias recreativas y



pedagógicas dirigidas a niños, niñas y adolescentes (en adelante, NNA), centrándose en el desarrollo del razonamiento lógico-matemático, el pensamiento espacial, el apoyo y el refuerzo en lengua y literatura, el desarrollo motor, así como en la promoción de normas, reglas, hábitos de convivencia y un sentido de pertenencia. También tienen la oportunidad de participar en la redacción de artículos académicos, la presentación de ponencias y la impartición de talleres, ampliando así su experiencia en el ámbito académico y profesional.

La competencia profesional docente se define como una estructura que se refiere al perfil profesional y abarca un conjunto de capacidades con tres dimensiones de conocimiento: conocimientos, habilidades y actitudes (Sarramona, 2007). El saber ser incluye capacidades, aptitudes y habilidades fundamentales para el desarrollo profesional docente. En segundo lugar, el saber conocer se centra en la adquisición de conocimientos relacionados con el contenido curricular y aspectos didácticos, como las metodologías de enseñanza y aprendizaje. Finalmente, el saber actuar se refiere a que el profesorado comprenda y responda a las necesidades tanto de su alumnado como del contexto en el que se desenvuelve. Asimismo, desde una perspectiva constructivista, una competencia se refiere a la construcción del individuo a partir de sus experiencias y, a medida que se forma como docente, adquiere la orientación necesaria para aplicarlas en su práctica profesional. Por otro lado, desde un enfoque holístico, la competencia se vincula a valores, habilidades, actitudes y capacidades, integrando no solo el enfoque constructivista, sino también los enfoques conductista y funcionalista que lo preceden (Callealta et al., 2020).

Este trabajo adopta los lineamientos de la institución de educación superior, dado que los docentes egresados de la UNAE deben desarrollar competencias básicas que abarcan diversas dimensiones de la humanidad. Estas competencias incluyen el uso crítico y creativo del conocimiento para abordar desafíos educativos complejos. Asimismo, establece que los docentes deben estar preparados para coexistir en sociedades diversas, promover la ética, el respeto a la pluralidad y el compromiso con la solidaridad. La autonomía personal permite a los docentes tomar decisiones responsables y construir sus planes de vida. La gestión socioemocional es esencial para crear relaciones positivas y un ambiente de aprendizaje colaborativo (UNAE, 2023).

En el ámbito profesional, los egresados de la UNAE deben ser capaces de diagnosticar y analizar situaciones educativas complejas. Esto les permite diseñar e implementar estrategias pedagógicas adecuadas, personalizando el currículo según las necesidades del alumnado. Además, la reflexión constante sobre su práctica es crucial, ya que los docentes deben investigar y mejorar continuamente su docencia. Esta competencia investigadora es esencial para formar educadores críticos y transformadores, comprometidos con el desarrollo integral de su alumnado. Con base en lo anterior, los proyectos de extensión en la formación docente se conciben como un proceso basado en la acción en el que los estudiantes aplican y adquieren experiencias que les permiten desarrollarse profesionalmente. Estas acciones también contribuyen a la resolución de problemas sociales (Navarrete et al., 2020). En la UNAE, específicamente el proyecto de extensión con la sociedad denominado "Acompañamiento Lúdico -Educativo a Niños, Niñas y Adolescentes en Situación de Vulnerabilidad", se caracteriza por ofrecer espacios diversos; por lo tanto, las experiencias son diferentes. Bajo esta premisa, el trabajo tuvo como objetivo investigar las percepciones de los estudiantes sobre la contribución de las prácticas exclusivas de este proyecto de extensión al desarrollo de competencias profesionales.



Materiales y métodos

Esta investigación adopta un enfoque descriptivo-interpretativo, caracterizado por un enfoque cualitativo, ya que busca comprender los criterios experienciales de los estudiantes para, a partir de estos, identificar las competencias profesionales que se potencian al participar en actividades de interacción social. Según Balcazar et al. (2013), este enfoque se relaciona con la comprensión de situaciones específicas y se caracteriza por adoptar una postura fenomenológica en la que los datos surgen de la perspectiva de los participantes. Para recopilar la información, se utilizó una encuesta que, gracias al uso de tecnología, permitió aplicarla a todos los estudiantes que completaron sus prácticas en el segundo semestre de 2023 (que finalizó en febrero de 2024). Además, la entrevista semiestructurada permitió destacar las experiencias y reflexiones de los estudiantes que completaron sus prácticas.

El cuestionario se aplicó a ciento setenta y cuatro estudiantes de la UNAE que desarrollaban su pasantía de extensión. Los estudiantes participantes cursaban quinto, sexto, séptimo y octavo semestre de Educación Básica y Educación Especial. De ellos, cincuenta cursaban quinto semestre, cincuenta y nueve cursan sexto; veintinueve, séptimo y treinta y seis, el octavo semestre. El cuestionario incorporó preguntas cerradas y abiertas que permitieron identificar habilidades, destrezas y ejemplos de las situaciones vividas, contribuyendo a la comprensión de los factores que influyeron en las experiencias de los futuros docentes e identificando áreas de mejora. Por su parte, la entrevista no estructurada se aplicó de forma aleatoria a los estudiantes que participaron en la pasantía de extensión. Cabe destacar que las pasantías de extensión se realizan en diversos contextos, entre ellos cinco hospitales, dos albergues y cuatro fundaciones.

Los planes de estudio de la UNAE se estructuran en tres unidades: básica, formación profesional e integración curricular, que apoyan el desarrollo integral y progresivo del alumnado (UNAE, 2021). La unidad básica abarca los ciclos primero a cuarto y se centra en proporcionar los conocimientos fundamentales que preparan al alumnado para estudios más avanzados. Del quinto al séptimo ciclo, la unidad de formación profesional se centra en el desarrollo de competencias específicas, permitiendo al alumnado adquirir habilidades y conocimientos aplicables a su futura práctica profesional. Finalmente, en los ciclos octavo y noveno, la unidad de integración curricular permite al alumnado sintetizar y aplicar lo aprendido, integrando conocimientos y experiencias en un contexto práctico y profesional. En este sentido, el alumnado que participa en esta investigación corresponde principalmente a las unidades de formación profesional e integración curricular, lo que hace aún más relevante su participación en experiencias que les permiten adquirir y aplicar las competencias profesionales necesarias.

Resultados y discusión

Los resultados que se presentan a continuación reflejan las percepciones de los estudiantes sobre las habilidades específicas adquiridas, respaldadas por argumentos que permiten analizar el impacto de la práctica de extensión en el desarrollo de sus competencias profesionales. En este sentido, las respuestas a las preguntas abiertas permitieron a los estudiantes compartir sus experiencias más relevantes y elegir respuestas según sus criterios y experiencia. Por otro lado, las preguntas con escalas de calificación permiten identificar el impacto



y la satisfacción asociados a estas experiencias. Por lo tanto, se incorporó la información obtenida tanto de la encuesta como de la entrevista.

Habilidades para desarrollar la práctica del vínculo

En primer lugar, investigamos qué habilidad consideraban los futuros docentes más importante para esta práctica de participación comunitaria dentro del proyecto. Las respuestas destacaron habilidades como la paciencia, la empatía, el trabajo en equipo, la comunicación asertiva, el compromiso, la resolución de conflictos, la creatividad, la adaptabilidad, la responsabilidad, el liderazgo, el conocimiento, la disposición, las relaciones interpersonales y el entusiasmo. Si bien la frecuencia de las respuestas varió ligeramente, algunas destacaron por su constante repetición.

La mayoría de las habilidades mencionadas corresponden a habilidades sociales, las cuales, según Borbor (2014), son fundamentales para establecer vínculos y conexiones efectivas con los niños y jóvenes con quienes se interactúa. En este contexto, las habilidades pueden entenderse como un conjunto de comportamientos, actitudes, habilidades y rasgos de personalidad que permiten comprender y gestionar las emociones, así como establecer relaciones positivas y tomar decisiones responsables (Pineda et al., 2023).

Las respuestas proporcionadas destacan diversas habilidades sociales esenciales tanto para el profesorado como para los profesionales en general. Sin embargo, al interactuar con personas, se destaca especialmente la importancia de la comunicación y la interacción, ya que abarcan aspectos específicos esenciales para el desarrollo eficaz de las actividades. A continuación, profundizamos en cómo cada respuesta se relaciona no solo con el perfil docente, sino también con la necesidad de adquirir y fortalecer estas habilidades para una práctica eficaz en el servicio comunitario. Esta integración de habilidades sociales no solo facilita la enseñanza, sino que también permite construir vínculos sólidos y empáticos en contextos colaborativos, fomentando un impacto positivo en la comunidad.

La comunicación efectiva es una habilidad fundamental que todo futuro docente debe desarrollar para transmitir información con claridad y precisión, tanto verbalmente como no verbalmente (Rojas-Zapata et al., 2023). Esta capacidad facilita el proceso de enseñanza y permite una conexión más genuina con el alumnado y otros miembros de la comunidad educativa. En este sentido, la escucha activa desempeña un papel crucial. Debe practicarse con el alumnado y otros actores clave del entorno educativo, como compañeros docentes, personal administrativo, líderes estudiantiles y otros colaboradores. La escucha activa fomenta una comunicación bidireccional que va más allá de la simple recepción de información, permitiendo comprender las necesidades, inquietudes y perspectivas de cada individuo, lo que contribuye a un entorno de aprendizaje más inclusivo y colaborativo.

Asimismo, la empatía es una cualidad esencial que el profesorado debe cultivar para comprender las necesidades emocionales y cognitivas, así como las características específicas de los estudiantes. Esta habilidad no solo facilita la identificación de los desafíos individuales que enfrentan los estudiantes, sino que también crea un ambiente de confianza y respeto mutuo. Al demostrar empatía, el profesorado establece relaciones positivas y genuinas con los estudiantes, lo que fomenta un entorno de aprendizaje seguro y motivador. En concreto, permite al profesorado conocer a sus estudiantes y comprender las diversas realidades y necesidades que cada uno enfrenta (Rojas-Zapata et al., 2021).



El trabajo en equipo se define como la capacidad de colaborar eficazmente con colegas, representantes legales del alumnado y otros profesionales, ya que el desarrollo integral del alumnado requiere una acción conjunta y coordinada. El profesorado debe ser capaz de integrar sus esfuerzos con otros actores educativos para abordar colectivamente los retos que puedan surgir en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La colaboración no solo permite generar soluciones más integrales adaptadas a las necesidades del alumnado, sino que también fomenta un entorno de apoyo mutuo, enriquece la práctica educativa y promueve el bienestar de todos los integrantes de la comunidad educativa.

Los conflictos entre estudiantes o con representantes son comunes en el ámbito educativo, por lo que es fundamental que el profesorado cuente con las habilidades para resolverlos eficazmente. Este proceso requiere buscar soluciones constructivas, respetar las normas legales y crear un clima escolar armonioso que fomente el aprendizaje (Rojas-Zapata et al., 2021). Por lo tanto, una adecuada gestión de conflictos mejora la convivencia en la comunidad educativa y contribuye al desarrollo integral del alumnado.

Otra respuesta de los encuestados se refirió al desarrollo de las relaciones interpersonales, estrechamente relacionado con las habilidades sociales. Estas habilidades se caracterizan por generar relaciones positivas y constructivas, así como vínculos significativos. Todas estas habilidades son especialmente relevantes en contextos como hogares de acogida y hospitales, donde las situaciones que enfrentan los niños, niñas y adolescentes son únicas. Por lo tanto, destacaron respuestas como la siguiente: «Se necesita entusiasmo, motivación y, sobre todo, fuerza para soportar la magnitud de la tristeza que uno encuentra en esos entornos». Esta cita refleja la realidad de la gestión de emociones y el apoyo a quienes atraviesan estas situaciones, más allá de las habilidades ya mencionadas.

Percepción de las habilidades desarrolladas por los estudiantes

Las respuestas a las preguntas abiertas se repitieron con distinta frecuencia. Algunos estudiantes indicaron haber desarrollado el pensamiento crítico y el trabajo en equipo (sintieron que esto se reflejaba en sus actividades con sus compañeros académicos durante sus prácticas). Otros demostraron capacidad para organizar actividades, el espacio y la coordinación necesaria para su desarrollo. La planificación y ejecución de actividades forman parte de las tareas que un docente gestiona y debe llevar a cabo en el aula. Por lo tanto, los estudiantes expresaron: organización del tiempo y la planificación de las clases; planificación para responder a diferentes necesidades; creación y planificación de actividades recreativas; creatividad en el diseño de actividades recreativas para niños; motivación y estimulación del interés de los niños. En cuanto a la gestión del tiempo, la respuesta se centró principalmente en el manejo de situaciones imprevistas o desafiantes durante las actividades recreativas.

Las competencias cognitivas son esenciales para un desempeño efectivo en el aula y, sobre todo, para el desarrollo estudiantil (Patterson, 2023). Estas incluyen el pensamiento crítico, la creatividad, la resolución de problemas, el conocimiento disciplinario y el aprendizaje continuo. Estas habilidades se reflejaron en las respuestas a preguntas sobre las habilidades que consideran que deberían haber desarrollado antes de sus prácticas y en las competencias desarrolladas durante su participación. Esto revela que, a través de las actividades realizadas por los estudiantes de la UNAE en diferentes entornos, las competencias cognitivas se han fortalecido mediante la creatividad necesaria para planificar según las necesidades de cada estudiante, ya que las necesidades de aprendizaje, el ritmo, la edad y la condición física difieren. Para la planificación, el



dominio disciplinario, como el pensamiento crítico, es esencial para el desempeño docente y la resolución de conflictos.

Patterson (2023) se refiere a las competencias psicológicas y afirma que se refieren a la capacidad de comprender, motivar, guiar y apoyar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. En consonancia, Rojas-Zapata et al. (2021) establecen que la empatía, la comunicación efectiva, la gestión del comportamiento, la motivación y el autocontrol emocional son competencias psicológicas que un docente debe adquirir. Estos elementos han sido expresados por los estudiantes; por ejemplo, respecto a la empatía, se la ha definido como una habilidad [...] empatía. La capacidad de ponerse en el lugar del otro, comprender sus necesidades y mostrar compasión es esencial para contribuir significativamente a la comunidad. Además, la capacidad de trabajar en equipo y comunicarse eficazmente también es importante.

Al centrarse en la comunicación efectiva, se enunciaron respuestas que explicitaban su importancia; por ejemplo, las habilidades importantes incluyen la paciencia, la creatividad para adaptar las actividades al entorno hospitalario y la comunicación efectiva con los niños y sus familias. Además, esta competencia se evidencia en la siguiente experiencia: conocer los intereses de los usuarios, ya que los estudiantes en ocasiones no mantenían una comunicación efectiva. Por lo tanto, era necesario encontrar estrategias para comunicarse. En cuanto al manejo del comportamiento, es necesario destacar que consiste en abordar adecuadamente el comportamiento de los estudiantes para promover una disciplina positiva y establecer límites claros y consistentes (Rojas-Zapata et al., 2021). Esto, en algunos casos, constituyó un desafío, como menciona el estudiante: «Mi principal desafío fue controlar el comportamiento de algunos niños a quienes les gustaba comer todo lo que veían y eso me asustaba mucho, pero con el tiempo mejoré». Otro estudiante expresó que el principal desafío fue la desobediencia, ya que no respetaban las reglas. Lo expresan de manera similar en el siguiente fragmento: que había niños que mostraban un comportamiento disruptivo; la mala conducta en algunos casos; el principal desafío fue comprender ciertos comportamientos de los jóvenes [...].

La motivación se concibe como el fomento de un entorno de aprendizaje creativo mediante la estimulación del interés y la curiosidad (Rojas-Zapata et al., 2021). Es posible verificar que, durante las actividades realizadas por los estudiantes, se enfrentaron a situaciones que requirieron confrontar, como se muestra en la siguiente cita: «La primera vez fue cuando un niño me contó su situación entre lágrimas [...] No sabía qué decirle ni cómo motivarlo. Me sentí muy mal». En este mismo sentido, el desarrollo de esta competencia se afirmó en el curso de sus acciones. Una descripción de la experiencia denota el contexto y los procedimientos de un estudiante: «Uno de los aspectos más desafiantes de mi práctica fue el cuidado de niños que habían recibido tratamientos de quimioterapia [...] Mi objetivo era brindarles apoyo emocional y motivarlos a seguir luchando». De esta manera, es evidente que las situaciones vividas han propiciado el desarrollo de esta competencia debido a las características de los espacios, lo cual se refleja en lo siguiente: se necesita entusiasmo, motivación y, sobre todo, fuerza para soportar la magnitud de la tristeza que se encuentra en esos lugares.

Esta competencia y experiencias, a su vez, se vinculan con el autocontrol emocional, que consiste en ser capaz de gestionar las propias emociones y reacciones para evitar situaciones que puedan perjudicar el entorno educativo (Rojas-Zapata et al., 2021). Por ello, algunos encuestados asumen la importancia de desarrollar la inteligencia emocional, pues añadieron fragmentos de su experiencia como: un niño abandonó la escuela por razones que desconozco, pero es triste saber que no puede continuar con sus clases. Nunca pude hablar con



él porque me lo dijeron a última hora. Otro estudiante expresó empatía y saber adaptarse a los eventos dolorosos, no rendirse en el acto, sino más bien apoyarlos. Adicionalmente, un tercer fragmento indica la complejidad basada en la experiencia, [...] nos enfrentamos a casos complicados, uno de estos es escuchar a niños de 7 años pedir que quieren ir al cielo [...] escuchar a niños que apenas empiezan a vivir decir que están cansados de estar hospitalizados [...].

Lo descrito en cuanto a competencias a través de los fragmentos de respuestas sobre la experiencia se vincula con las competencias socioafectivas. Estas competencias permiten la interacción con los agentes de la comunidad educativa. Se vinculan con la promoción de acciones en defensa de los derechos del alumnado y el fomento del derecho a la diversidad de opiniones, sentimientos y pensamientos (Patterson, 2023). Entre las respuestas, encontramos la capacidad de afrontar los retos que enfrentamos como educadores al enseñar y brindar apoyo. Asimismo, se mencionó el desarrollo de la capacidad para abordar la diversidad, por lo que se mencionó el trato empático con los niños, el compromiso de brindar apoyo en diferentes circunstancias y, en última instancia, la aplicación de principios de inclusión. Algunas respuestas que reflejan esto son: tener mucha empatía, ya que cada persona tiene características y necesidades diferentes; ser capaz de trabajar en equipo para realizar diferentes actividades; [...] me enseñó a tener más empatía, paciencia y mucho amor por la enseñanza, no solo de conocimientos, sino también a validar continuamente sus emociones y a reconocer que cada niño es diferente, con diferentes heridas y miedos. Desarrollar actividades en diferentes contextos, buscando maneras de que todos participen. Estas y otras respuestas demuestran cómo, según las situaciones particulares de los estudiantes, tuvieron que adaptar sus actividades al ritmo de aprendizaje, las necesidades y el contexto en el que se encontraban. Es decir, denota la acción de los estudiantes y sus habilidades pedagógicas que los impulsaron a realizar una planificación contextualizada, lo que les permitió demostrar un profesionalismo contextualizado para satisfacer las necesidades y requerimientos de los estudiantes (Rodríguez y Hernández, 2018).

Impacto en el desarrollo de competencias profesionales

Además, tras analizar las preguntas abiertas en las que los estudiantes describieron las competencias que consideraban haber desarrollado, a continuación, se presentan las respuestas a las preguntas que incluían una escala de valoración para determinar el contraste entre el inicio y el final de las prácticas. La primera pregunta consistía en evaluar la seguridad que percibían al inicio de las actividades en las áreas de juego educativo en una escala del uno al cinco, donde 1 representa inseguridad y 5 seguridad absoluta. Los resultados muestran que las escalas 2, 4 y 5 (inseguro, seguro y muy seguro, respectivamente) son las opciones seleccionadas con mayor frecuencia; sin embargo, las dos últimas recibieron las respuestas más significativas. Treinta y tres encuestados se sintieron inicialmente inseguros, ciento cuatro se sintieron seguros y treinta y tres se sintieron muy seguros.

A diferencia de la pregunta anterior, una segunda pregunta indagó sobre su grado de seguridad al finalizar las actividades. Un estudiante indicó inseguridad; sesenta y tres, seguridad; y ciento nueve, mucha seguridad. Esto denota un resultado favorable que difiere del estado inicial, reflejando una mayor satisfacción y rendimiento en las actividades realizadas. Esto se debe a que el número de personas que se calificaron como "muy seguras" predomina en comparación con la pregunta sobre el inicio de la práctica, donde predomina la escala de "seguridad" y hay un número considerable de personas seguras. El estudiante que dio una calificación negativa en la escala puede deberse al impacto de su experiencia, ya que narra: " Una experiencia



que tuve fue que una niña dejó de respirar y no sabía cómo ayudarla, así que me asusté y lo que hice fue pedir ayuda a los supervisores".

Los demás manifestaron la importancia de las experiencias en el desarrollo de su perfil profesional y personal, así como su complejidad. Un ejemplo de las exigencias que la realidad de la práctica requería es: Mi experiencia fue poder trabajar con niños en educación especializada, ya que era complicado. Un niño con discapacidad intelectual [...] no quería hacer el trabajo y se distraía constantemente con el rompecabezas y era difícil captar la atención del estudiante. En contraste, un ejemplo de un estudiante que lo calificó como 'muy positivo' expresó: Trabajar con personas con discapacidad visual me enseñó que hay muchas cosas valiosas que debemos valorar y, a veces, no lo hacemos, se esfuerzan tres veces más para salir adelante [...]. Esto último refleja el impacto en el desarrollo personal.

También se les pidió que valoraran la influencia que las prácticas de servicio comunitario tuvieron en el desarrollo de habilidades profesionales y personales. La escala utilizada se basó en una escala de calificación en la que un estudiante atribuyó un impacto menos que positivo; sesenta lo calificaron como positivo; y ciento doce consideraron que tuvo un impacto positivo. Del mismo modo, la experiencia del estudiante que describió un impacto menos que positivo podría deberse a la situación ya descrita en el análisis de la pregunta anterior o a otras situaciones específicas que no se han explorado en profundidad. De igual manera, las experiencias que describieron justifican sus respuestas, ya que quienes valoraron tener un impacto positivo y muy positivo enfatizaron cómo el trabajo con estos niños, niñas y jóvenes los llevó a reflexionar sobre sus acciones. Lo expresaron en textos como el siguiente: Brindar apoyo o trabajar en entornos hospitalarios es muy significativo para mi desarrollo personal y profesional, porque nos damos cuenta de que no todos tienen las mismas oportunidades; observando cómo lograron que los estudiantes fueran inclusivos a una edad temprana con otros compañeros que no tenían las mismas condiciones que los demás; Ver la realidad y el entorno en el que crecen los niños me hace comprender mejor su realidad y nos motiva a seguir trabajando por ellos, entre otras cosas.

Aspectos que influyen en el desarrollo de la práctica para el desarrollo de competencias profesionales

El desarrollo de cada actividad requiere destacar los criterios del modelo pedagógico de la UNAE. Por ello, el currículo comprende unidades de formación que incluyen diversas áreas que enriquecen la formación del estudiante en múltiples dimensiones. Estas áreas incluyen Teoría, Teoría-Metodología y Práctica Preprofesional, esenciales para el desarrollo de habilidades aplicadas y éticas a través de experiencias reales en la comunidad. Además, los estudiantes reciben formación en Metodología de Investigación y otras áreas lo que les permite desarrollar y sustentar proyectos académicos y profesionales con rigor investigativo. También se les instruye en Comunicación, Idiomas, Lectura y Escritura Académica, habilidades que fortalecen sus habilidades de expresión y análisis crítico, fundamentales para el éxito en su campo (UNAE). Tras considerar los aspectos que influyen en el desarrollo de las prácticas profesionales, es importante destacar el nivel de satisfacción con la mentoría, la inducción y la formación, y su influencia en la motivación para participar en investigación formativa, proyectos de extensión o la redacción de artículos académicos.

La percepción de los estudiantes sobre la utilidad de las sesiones de mentoría mostró que fueron realmente instrumentales (ochenta y cinco). Setenta y cinco también las consideraron útiles; mientras tanto, trece las consideraron de poca utilidad. Esta información es relevante porque, al ser un proyecto que busca contribuir



al desarrollo de competencias profesionales, requiere un proceso de apoyo por parte de la dirección del proyecto y de los miembros y personas involucradas en la ejecución y coordinación de actividades. Las sesiones de mentoría y el proceso de apoyo coinciden en brindar soluciones según las necesidades de los estudiantes; es decir, se convierte en una acción orientadora y de apoyo (Espinales et al., 2022). Por lo tanto, como se refleja en las respuestas, existe una percepción positiva de la mentoría brindada, aunque en algunos casos es necesario realizar mejoras.

El proceso de inducción es sistemático y planificado (Andrade et al., 2018). En este proyecto en particular, se lleva a cabo para proporcionar información clave y directrices sobre la práctica, ya que los estudiantes necesitan gestionar sus actividades mediante informes diarios, planificación, asistencia, etc. Los resultados revelaron que 85 estudiantes las identificaron como muy efectivas; 74, como efectivas; y 14, como ineficaces. Esta evaluación guarda cierta similitud con los resultados de la pregunta anterior. Sin embargo, varios estudiantes discreparon totalmente con las inducciones y planean investigar las razones en estudios futuros. Además, la mayoría afirmó que fueron muy efectivas, y quienes las consideraron "efectivas" los llevaron a reflexionar sobre mejoras en el proceso, como el seguimiento de los estudiantes que no tuvieron una experiencia favorable, tanto mediante mentoría como durante el proceso de inducción. Es fundamental apoyar a los estudiantes y brindarles retroalimentación.

La evaluación de las capacitaciones mostró resultados positivos, aunque hay áreas de oportunidad. La gran mayoría de los estudiantes elogiaron el proceso de acompañamiento y la mentoría; por ejemplo, ochenta y tres las consideraron útiles y sesenta y uno las calificaron como "sí, fueron muy útiles". En contraste, tres estudiantes no las encontraron útiles (no, no fueron útiles). Ocho las consideraron mínimamente funcionales (no fueron muy útiles). Dieciocho se mostraron indecisos y respondieron "No estoy seguro". Los resultados de los estudiantes que no encontraron útiles las capacitaciones reflejan la necesidad de mejorar y de centrarse en el tipo de información que necesitan. Por ejemplo, una indicación de la información que los estudiantes necesitaban podría vincularse a experiencias con desafíos de esta naturaleza: No saber el lenguaje de señas; Mi principal reto fue el arte, [...] pero fue gratificante aprender que se puede trabajar en diversas cosas con cualquier material. No saber cómo manejar situaciones adversas; uno de los retos que tuve que afrontar fue trabajar con niños con una discapacidad específica, ya que no tenía los conocimientos precisos ni sabía cómo reaccionar ante esa situación, entre otras experiencias que ponen de manifiesto el desconocimiento de temas específicos y demuestran la necesidad de adquirir información mediante la formación. Si bien la mayoría destaca su utilidad, es necesario reconocer que el propósito de la formación es preparar a los estudiantes en los ámbitos educativo, pedagógico y didáctico, para afrontar las situaciones de esta naturaleza que experimentan, lo que coincide con Hernández et al. (2022).

Finalmente, los resultados sobre el impacto en la motivación para participar en investigación formativa, proyectos de extensión o la redacción de artículos académicos muestran que no hubo impacto en un estudiante. En doce de los encuestados, el impacto fue leve. Se observó un impacto moderado en cincuenta y dos personas. Mientras tanto, en ciento ocho de los ciento setenta y cuatro estudiantes, el impacto fue significativo. Estos datos reflejan que la participación en investigación y actividades formativas se ve afectada en la mayoría de los casos. Las habilidades de investigación son relevantes para contribuir a la resolución de problemas y a la concreción de nuevos conocimientos (Dávila et al., 2022). Por lo tanto, el impacto de participar en prácticas



de servicio comunitario y motivarlos a escribir artículos es un aspecto favorable vinculado a las competencias del perfil profesional docente de la UNAE.

Conclusiones

Las experiencias presentadas a través de ejemplos proporcionados por los estudiantes que completaron las prácticas demuestran un impacto positivo en el desarrollo de habilidades profesionales. Esto se refleja precisamente en las características de los espacios en los que participaron, ya que la necesidad de abordar las situaciones específicas de los beneficiarios resalta el desafío de planificar actividades basadas en las necesidades de cada estudiante. Además, elementos como los principios de inclusión, empatía y respeto a la diversidad, entre otros aspectos, son habilidades que los seres humanos necesitan poseer, pero que los propios estudiantes enfatizaron como necesarias para estar en este tipo de espacios, tal como lo han desarrollado durante sus prácticas.

El concepto de que la práctica ha contribuido a aspectos cognitivos, psicológicos y socioafectivos, vinculados a lo que establece sobre el saber ser, hacer y actuar. En este espacio, los participantes destacaron cómo las situaciones les exigieron planificar sus actividades y centrarse en la comunicación asertiva. Así, estas prácticas de vinculación con la sociedad, integradas en el currículo de formación docente de la UNAE, ofrecen a los estudiantes la oportunidad de participar en actividades de servicio comunitario y formación en el trabajo. Estas experiencias no solo fomentan el desarrollo de habilidades profesionales, sino que también fortalecen la sensibilidad social y el compromiso ético de los futuros docentes, aspectos esenciales para generar un impacto positivo en sus comunidades y su integración como futuros educadores inclusivos.

Se destaca el papel de la tutoría, los procesos de inducción, los talleres y la capacitación, ya que su impacto e idoneidad son óptimos para la mayoría de los estudiantes. Sin embargo, también se requieren mejoras, destacando las experiencias de algunos estudiantes cuya experiencia no alcanza el nivel de satisfacción esperado, a pesar de que sus respuestas sobre el desarrollo de sus competencias y habilidades, reflejadas en las preguntas abiertas, brindan información relacionada con los logros que han consolidado y que están mejorando gradualmente. Esta percepción puede ser superada por todas las características específicas y la multiplicidad de experiencias.

Referencias

- Andrade, M., Iturralde, R. y Marriott, G. (2018). Inducción docente en gestión educativa: una experiencia exitosa. *Revista Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 5 (4), 434-447. <https://lc.cx/zhs3af>
- Balcazar, P., González, N., López, A., Gurrola, G. y Moysén, A. *Investigación cualitativa*. Universidad Autónoma del Estado de México. <https://lc.cx/PeZRaO>
- Beltrán-Ayala, P. y Ortega-Sánchez. (2021). La conexión con la sociedad es un motor de desarrollo en el marco de la formación técnica y tecnológica. *Identidad Bolivariana*, 5 (1), 114-127. <https://lc.cx/6gngNe>



- Borbor, C. (2024). Habilidades sociales y relaciones interpersonales en docentes como agentes educativos. *Revista interdisciplinaria con arbitraje por pares Koinonía*, 9 (17), 481–498. <https://lc.cx/FpCj7g>
- Callealta, L., Donoso, M. y Sánchez-Paulete, N. (2020). El docente hoy: competencias y formación inicial como ejes prioritarios en la construcción de su identidad. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13 (25), 84-98.
- Cantuña, A., Cañar, C., Esquivel, G., Arízaga, M. y Ávila, D. (2022). Formación docente, prácticas preprofesionales y vinculación social. En Garzón- Vera, B. y Cádenas-Tapia, J. (eds.). *Impacto de los proyectos de vinculación social en la Universidad Politécnica Salesiana*. Editorial Abya-Yala. <https://books.sciel.org/id/qmy3t/pdf/garzon-9789978108215-08.pdf>
- Dávila, R., Martín, M., Ferrer, M. y López, H. (2022). Habilidades de investigación y producción intelectual en docentes de una universidad pública peruana. *Universidad y Sociedad*, 14 (4), 495–504. <https://lc.cx/OOY357>
- Espinales, M., Durán, A. y Donoso, M. (2022). Importancia del sistema de tutorías en el proceso de formación de la Universidad Técnica de Manabí (UTM) y su impacto en los procesos de evaluación institucional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3 (2), 995-1010. <https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.162>
- Guillén, L., Brito, M., Contreras, L. y Llumiquinga, S. (2020). Una estrategia para el desarrollo de competencias profesionales en la educación superior mediante la integración de procesos sustantivos. *REFCaIE: Revista Electrónica de Formación y Calidad Educativa*, 8 (2), 1-22. <https://lc.cx/JiUaYc>
- Gutiérrez-Hinestroza, M., Silva-Sánchez, M., Iturralde-Kure, S. & Mederos-Machado, M. (2019). Competencias profesionales del profesorado universitario desde una perspectiva integral. *Revista de Investigación Científica*, 3 (1), 1-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7019215>
- Hernández, R., Infante, M. & Pupo, Y. (2022). La formación como tarea determinante del profesorado universitario. *Uniandes Episteme.*, 9 (3), 395-409.
- Ibañez, R. y Vásquez, L. (2022). Experiencia de Conexión con el Entorno, Aprendizaje y Servicio como Alianza Colaborativa en la Formación Inicial Docente. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21 (47), 149-168. https://www.scielo.cl/pdf/rex_e/v21n47/0718-5162-rexe-21-47-149.pdf
- Majailovna, N. y Bell, R. (2019). Preparación profesional del profesorado para el trabajo en el contexto de la educación inclusiva en Rusia. *Revista semestral Identidad Bolivariana*, 3 (1), 1-14.
- Mendoza, C., Jácome, T., y Vélez, M. (2017). Participación de la comunidad universitaria y su conexión con la sociedad. *Hallazgos de revistas científicas*. 21, 2(3), 10. <https://bit.ly/3fzgix5>
- Navarrete, Y., Zambrano, G., Alcivar, S. y Rodríguez, J. (2020). El impacto de los proyectos de participación comunitaria y su contribución a la formación estudiantil. *Revista de Estudios de Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 8 (2). <https://lc.cx/nlPHMB>
- Patterson, F. (2024). Competencias docentes en el siglo XXI para una educación de calidad. *Revista Académica Episteme*, 1 (1), 1-10. <https://lc.cx/6dcmqx>





- Pineda, D., Hernández, J., Piedra, W. y Soto, M. (2023). El rol del educador en el desarrollo de habilidades para la vida estudiantil. *CienciaMatria, Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*. 9 (17), 157-169. <https://n9.cl/vp33vu>
- Posligua, K., Castellanos, A. y Mendoza, K. (2021). La formación docente como eje integrador de funciones sustantivas en la Universidad Técnica de Manabí. *Estudios en Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 9 (2), 35-46. <https://revistas.uh.cu/revflacso/article/view/3743/3280>
- Rodríguez, J., y Hernández, K. (2018). Problematización de las prácticas docentes y contextualización de la enseñanza. *Propósitos y Representaciones*, 6 (1). 507-541. <https://doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.211>
- Rojas-Zapata, A.; Luna-Hernández, J. & Hernández Arteaga, I. (2021). Competencias docentes específicas para profesores de programas de psicología. *Diario Sathiri: Sembrador*, 16 (1), 61-76. <https://doi.org/10.32645/13906925.1040>
- Sarramona, J. (2007). Las competencias profesionales del profesorado de secundaria. *Estudios sobre Educación*, 12, 31-40.
- UNAE. (2023). *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación (UNAE)*. Universidad Nacional de Educación.
- Universidad Nacional de Educación (UNAE). (Agosto de 2021) Currículo, contenidos mínimos y resultados de aprendizaje del programa de Educación Especial. Universidad Nacional de Educación, Ecuador.

