



ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

La práctica pedagógica en la formación docente: valoración desde el tutor profesional

Teaching practice in teacher training: evaluation by the professional tutor

Diana Priscila Saldaña Gómez

Universidad Nacional de Educación, Azogues-Ecuador, diana.saldana@unae.edu.ec,
<http://orcid.org/0000-0001-6508-4362>

Alicia Gabriela Paredes Benavides

Universidad Estatal Amazónica: Puyo-Ecuador, ag.paredesb@uea.edu.ec,
<https://orcid.org/0000-0001-7643-1067>

Juan Gabriel Jaramillo Jimbo

Universidad Estatal Amazónica: Puyo-Ecuador, jg.jaramilloj@uea.edu.ec,
<https://orcid.org/0000-0001-9241-5411>

Autor de Correspondencia: Diana Priscila Saldaña Gómez, diana.saldana@unae.edu.ec

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Recibido: 21 junio 2026 | **Aceptado:** 19 julio 2026 | **Publicado online:** 21 agosto 2026

CITACIÓN

Saldaña Gómez D., Paredes Benavides A., Jaramillo Jimbo J. La práctica pedagógica en la formación docente: valoración desde el tutor profesional. *Revista Social Fronteriza* 2026; 6(4): 1225. [https://doi.org/10.59814/resofro.2026.6\(4\)1225](https://doi.org/10.59814/resofro.2026.6(4)1225)



Esta obra está bajo una licencia internacional. [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).





RESUMEN

La práctica pedagógica es un espacio que contribuye a la formación docente de los estudiantes de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), la cual se desarrolla dentro de las escuelas del país, por lo que, es de suma importancia conocer como los tutores profesionales valoran tanto a los practicantes como al personal académico docente de la universidad. Este estudio se centra en este análisis mediante una investigación de enfoque mixto y un diseño descriptivo exploratorio, en este caso la muestra son 92 docentes de los cantones de Cuenca, Paute, Gualaceo, Azogues, Cañar y Nabón. Y se realiza un análisis tanto de forma grupal mediante unos cuestionarios como de forma individual mediante el empleo de grupos focales. Como principales resultados se obtiene que, los tutores profesionales, destacan la participación activa de los practicantes, su motivación por aprender y las capacidades tecnológicas que ellos poseen. Además, se menciona que es de suma importancia potenciar la creatividad y los espacios de aprendizaje vivenciales, y sobre todo el manejo de los estudiantes NEE. Por lo que, se establece que para que la práctica pedagógica sea un espacio enriquecedor se establezcan medios de comunicación constante y espacios de aprendizaje diversificados.

Palabras claves: Formación inicial docente, práctica preprofesional, tutor profesional, acompañamiento pedagógico, formación docente.

ABSTRACT

Teaching practice is a space that contributes to the teacher training of students at the National University of Education (UNAE), which takes place in schools throughout the country. Therefore, it is extremely important to understand how professional tutors value both trainees and academic teaching staff at the university. This study focuses on this analysis through mixed-method research and an exploratory descriptive design. In this case, the sample consists of 92 teachers from the cantons of Cuenca, Paute, Gualaceo, Azogues, Cañar, and Nabón. The analysis is carried out both in groups, using questionnaires, and individually, using focus groups. The main results show that professional tutors highlight the active participation of trainees, their motivation to learn, and their technological skills. In addition, it is mentioned that it is extremely important to promote creativity and experiential learning spaces, and above all, the management of students with special educational needs. Therefore, it is established that for teaching practice to be an enriching space, means of constant communication and diversified learning spaces must be established.

Keywords: Initial teacher education, pre-service teaching practice, professional tutor, pedagogical support, teacher education.



1. Introducción

El fortalecimiento de la práctica pedagógica, también llamada práctica preprofesional, constituye un eje estratégico en la formación inicial docente, pues permite a los futuros profesionales vincularse con escenarios reales de aprendizaje y consolidar competencias pedagógicas en diálogo con los contextos socioeducativos. En la Universidad Nacional de Educación (UNAE), este proceso se concibe como un espacio clave para la integración entre la teoría universitaria y la práctica en instituciones educativas receptoras.

La práctica preprofesional constituye el espacio central para el desarrollo del pensamiento práctico docente, al propiciar la adquisición y fortalecimiento de competencias básicas y profesionales. Es en la escuela donde se evidencian necesidades y problemáticas reales que se convierten en oportunidades de aprendizaje e investigación y sobre todo de la articulación entre teoría y práctica (Portilla et al., 2023), lo cual permite a los estudiantes, futuros docentes, vivenciar y experimentar en espacios donde desarrollarán su profesión.

En la práctica preprofesional convergen distintos actores tanto de la institución de educación superior como de la escuela, también denominada contexto socioeducativo. El presente estudio se centra en la práctica pedagógica de la formación docente en la UNAE, una universidad pública que oferta carreras de grado en educación; específicamente en dos actores principales: los estudiantes universitarios y los tutores profesionales. Estos últimos corresponden a los docentes o personal que forman parte de las aulas o espacios educativos donde se desarrollan las prácticas preprofesionales.

Los tutores profesionales desempeñan un rol fundamental como acompañantes y evaluadores del desempeño estudiantil durante las prácticas preprofesionales. Su intervención no solo orienta y supervisa el proceso formativo de los futuros docentes, sino que también constituye un referente pedagógico en la aplicación de estrategias, la resolución de problemáticas reales y la modelación de buenas prácticas de enseñanza (Apaza, 2023). De esta manera, la acción del tutor profesional se convierte en un eje articulador entre la formación universitaria y el contexto escolar, aportando a la consolidación de competencias docentes y a la mejora de los aprendizajes en los escenarios educativos (Flores et al., 2023).

Cada periodo académico constituye un desafío, desde su planificación hasta el cierre del mismo. La UNAE, busca frecuentemente valorar el impacto de las prácticas preprofesionales y conocer las percepciones de los diferentes actores que participan en la misma, con la finalidad de fortalecer procesos, reconocer limitaciones y proyectar estrategias de mejora. Es por ello, que la Dirección de Prácticas Preprofesionales de la UNAE, cada año organiza un encuentro de valoración a la práctica preprofesional con los tutores profesionales (Medrano, 2023). Este año, el programa contó con diferentes actividades entre las cuales se compartió información y oferta de la universidad a los participantes y se presentó dos proyectos institucionales, uno de investigación y otro de vinculación.

El presente documento expondrá los resultados de la valoración de la práctica desde la mirada de los tutores profesionales del año 2025. El propósito central del estudio es identificar fortalezas, desafíos y aspectos de mejora en las prácticas preprofesionales UNAE, mediante la reflexión colectiva entre tutores profesionales y representantes de la universidad (Cabrera y Fontalvo, 2023). La amplia participación de docentes de distintos contextos socioeducativos reflejó la relevancia de este encuentro como espacio de articulación y retroalimentación, constituyéndose en un mecanismo de evaluación y proyección orientado a la mejora continua de la formación docente en la UNAE.

2. Metodología

Diseño de investigación

El estudio se enmarcó en un diseño descriptivo–exploratorio con enfoque mixto, dado que combinó en un primer momento el análisis cuantitativo de respuestas cerradas y, posteriormente, la exploración cualitativa de percepciones abiertas de los tutores profesionales. Este método “se utiliza para explorar un fenómeno poco conocido o poco estudiado, utilizando métodos cuantitativos y cualitativos de manera complementaria” (Medina et al., 2023, p.134). El enfoque mixto permitió caracterizar, desde la perspectiva de quienes acompañan el proceso, tanto las fortalezas como los aspectos de mejora de las prácticas preprofesionales.

Participantes

La muestra estuvo conformada por 92 tutores profesionales que participaron en la investigación. Estos docentes pertenecen a 35 contextos socioeducativos receptores de prácticas preprofesionales en el periodo académico IS2025, de acuerdo con lo estipulado en el Reglamento de Prácticas Preprofesionales de la UNAE. La tabla 1, nombra los contextos participantes con sus respectivas características, los cuales son diversos y permiten obtener información de diferentes realidades y fuentes. A continuación, se detalla los contextos que participaron:

Tabla 1. Contextos socioeducativos de práctica preprofesional que participaron de la investigación

Cobertura	Sostenimiento	Nombre de la entidad receptora de prácticas preprofesionales	Nivel educativo que atiende
Centros de Educación Inicial	Fiscal	- CEI María Montessori - CEI Antonio Borrero - CEI Alonso Torres - CEI “Ciudad de Cuenca” - CEI Alberto Astudillo Montesinos	Inicial
Instituciones de Educación Básica	Fiscal	- Escuela de Educación Básica Doce de Abril - Escuela de Educación Básica “Manuel Guerrero” - Escuela de Educación Básica Emilio Abad - Escuela de Educación Básica Víctor Gerardo Aguilar - Escuela de Educación Básica Inicial “UNAE” - Escuela de Educación Básica Daniel Muñoz	Inicial Básica
Unidades Educativas	Fiscal	- Unidad Educativa Guapán - Unidad Educativa “San Sebastián” - Unidad Educativa 26 de Febrero - Unidad Educativa Andrés F. Córdova - Unidad Educativa Javier Loyola - Unidad Educativa Víctor Manuel Albornoz - Unidad Educativa Enrique Malo Andrade - Unidad Educativa Cacique Tenemaza - Unidad Educativa Ciudad de Paute - Unidad Educativa 4 de Noviembre - Unidad Educativa Pedro Fermin Cevallos - Unidad Educativa “La Inmaculada”	Inicial Básica Bachillerato

		- Unidad Educativa Manuela de Garaicoa - Unidad Educativa Luis Rogerio González - Unidad Educativa Roberto Rodas - Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamaríz - Unidad Educativa Vicente Rocafuerte - Unidad Educativa Luis Cordero Crespo - Unidad Educativa Miguel Díaz Cueva	
Instituciones con convenio	Fiscomisionales y particulares	- Unidad Educativa Particular Católica de Cuenca - Unidad Educativa Particular Sudamericano - Unidad Educativa Fiscomisional Amalia Uriguen	Inicial Básica Bachillerato
Institución intercultural	Fiscal	Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Shiña	Inicial Básica Bachillerato
Programas de educación	Fiscal	- Servicio de Atención a la Primera Infancia (SAPFI)	Inicial

Nota: elaboración propia

Es importante recalcar que las instituciones participantes se encuentran ubicados en las provincias de Azuay y Cañar, específicamente en los cantones de: Cuenca, Gualaceo, Azogues, Paute, Cañar y Nabón. La diversidad en cobertura, sostenimiento y ubicación geográfica de los contextos, enriquece la investigación y permite conocer aún más, la percepción que se tiene de las prácticas preprofesionales UNAE en el territorio, donde se desarrolla la coformación de la profesión docente.

Técnicas e instrumentos

Para la recolección de información se emplearon las técnicas de encuesta y grupo focal. Las encuestas digitales son ampliamente reconocidas por su eficacia para recolectar información sistemática y cuantificable en contextos educativos actuales (Sánchez et al., 2020) mientras que el grupo focal resulta muy útil para comprender percepciones compartidas y construir conocimiento de manera colectiva, evidenciando patrones interpretativos que no emergen en técnicas individuales (Vega, 2021).

Cada técnica contó con su respectivo instrumento, los cuales fueron validados internamente por la Dirección de Prácticas Preprofesionales y se detalla a continuación:

- **Cuestionario:** aplicada mediante la plataforma *Microsoft Forms*. Este instrumento estuvo conformado por dos secciones: la primera de cinco preguntas cerradas con escala de valoración tipo Likert y la segunda, con preguntas abiertas para conocer las percepciones de los participantes.
- **Guía de discusión:** Diseñada para el grupo focal, con preguntas orientadoras para que tutores profesionales compartan sus experiencias en torno al proceso de prácticas.

Procedimiento y análisis de datos

Las sesiones de trabajo se llevaron a cabo el 7 de julio de 2025 en el campus de la UNAE, en modalidad presencial. El primer momento se destinó a la aplicación del cuestionario de manera general para todos los participantes y posteriormente se desarrollaron espacios de diálogo participativo con los tutores profesionales, organizados por carrera; existió 7 grupos focales, uno por carrera cada una de las carreras presenciales de la UNAE, es decir, Educación Básica, Educación Inicial, Educación Especial, Educación Intercultural

Bilingüe, Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros, Pedagogía de las Artes y Humanidades y Educación en Ciencias Experimentales.

En cuanto al procesamiento de la información, los datos cuantitativos fueron analizados mediante estadística descriptiva, utilizando frecuencias expresadas en porcentajes, cuyos resultados se presentan posteriormente mediante diagramas de barras. Las respuestas abiertas fueron sometidas a un análisis de contenido, lo que permitió identificar categorías emergentes vinculadas con fortalezas, debilidades y propuestas de mejora (Zhou, 2023). Con el fin de facilitar la interpretación visual de los hallazgos, se construyeron nubes de palabras, recurso que evidenció la recurrencia de términos clave en las percepciones de los tutores profesionales.

3. Resultados

A partir de la aplicación de la encuesta y el grupo focal a los 92 docentes, se han obtenido diferentes resultados cuantitativos y cualitativos, los cuales se presentan mediante diagramas de barras y nubes de palabras, respectivamente.

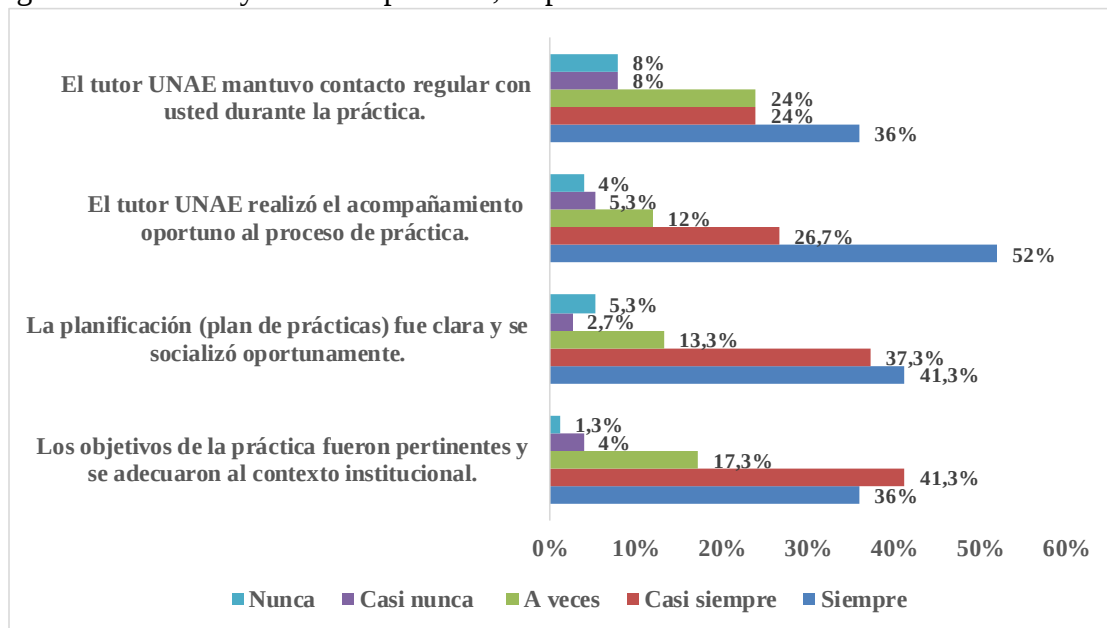


Figura 1. Acompañamiento institucional y roles de los actores

De acuerdo con el gráfico, en cuanto al acompañamiento oportuno del docente de la práctica, el 52% indicó que “siempre” se realizó, siendo este el aspecto mejor valorado; le sigue la claridad y socialización del plan de prácticas con un 41,3% que afirmó que “siempre” fue clara y un 37,3% que indicó “casi siempre”. Respecto a la pertinencia y adecuación de los objetivos de la práctica, el 41,3% respondió “siempre” y el 36% “casi siempre”. En contraste, el contacto regular del docente de la práctica con el docente de la escuela recibió menor puntuación, pues, solo el 36% indicó que fue constante (siempre), mientras un 16% afirmó que ocurrió “nunca” o “casi nunca”.

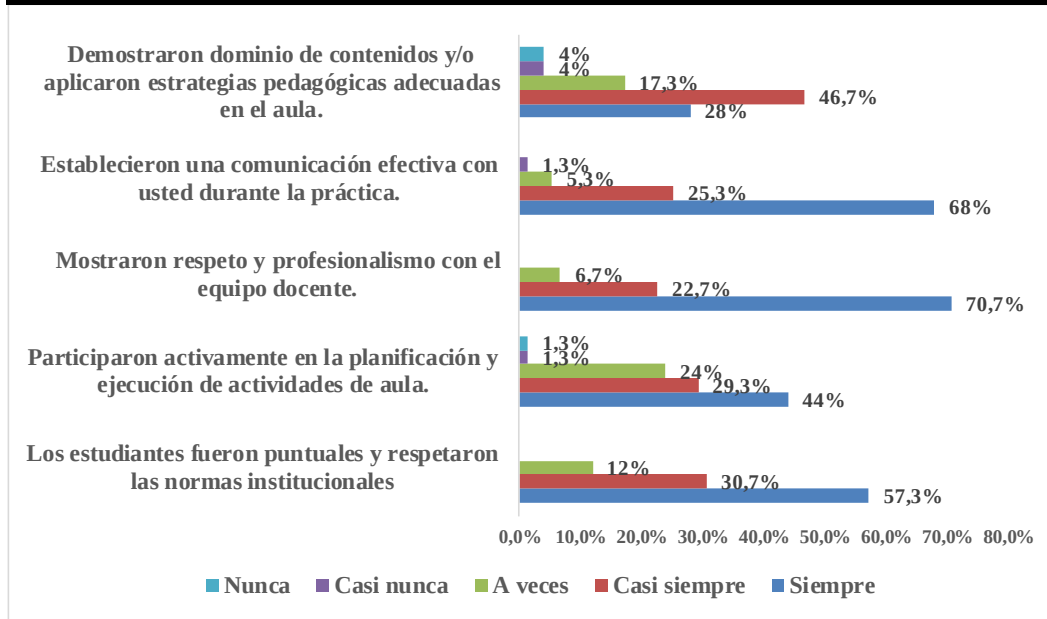


Figura 2. Desempeño y actitud de los estudiantes practicantes.

Según el gráfico, la valoración de los docentes de la escuela sobre el desempeño de los estudiantes en sus prácticas preprofesionales, se destaca que el 70,7% de los encuestados consideró que los estudiantes “siempre” mostraron respeto y profesionalismo con el equipo docente, mientras que el 68% señaló que establecieron una comunicación efectiva durante la práctica. En cuanto al dominio de contenidos y aplicación de estrategias pedagógicas, el 46,7% indicó que se evidenció “siempre” y un 28% “casi siempre”, aunque aún hay un 17,3% que solo notó “a veces”. Sobre la participación activa en la planificación y ejecución de actividades, el 44% respondió “siempre” y el 29,3% “casi siempre”. Finalmente, el 57,3% consideró que los estudiantes fueron puntuales y respetaron las normas institucionales.



Figura 3. ¿Qué aspectos positivos destacaría de la práctica preprofesional?

Según el gráfico, tanto la creatividad como la motivación y colaboración reflejan los términos más visibles y, por ende, reflejado en el desempeño de los practicantes, ello indica que fueron los valores o características más reconocidas al interior de la escuela. También

resaltan términos como actitud positiva, interés, respeto, apoyo, puntualidad e innovación que hacen complemento para una percepción general favorable. Este panorama visual permite interpretar que los tutores valoraron especialmente la disposición, el compromiso y las habilidades socioemocionales de los practicantes.



Figura 4. ¿Qué sugerencia daría para mejorar futuras prácticas preprofesionales?

La imagen resalta conceptos como: actividades dinámicas, responsabilidad, más participativos, horarios y días establecidos. Esto sugiere que los docentes de la escuela esperan una mayor planificación y organización por parte de los practicantes, así como un involucramiento más activo y responsable en las funciones y actividades a desempeñar. Se mencionan también aspectos como: objetivos propuestos, material didáctico, acompañamiento, elaboración y planificaciones que ponen en evidencia la necesidad de fortalecer componentes pedagógicos y de coordinación institucional. En efecto, la imagen ha revelado que, si bien la práctica tiene elementos positivos, existen áreas concretas que requieren atención para optimizar el proceso formativo y asegurar una experiencia más efectiva tanto para los estudiantes como para los actores del entorno educativo.



Figura 5. Desea agregar algún comentario sobre el acompañamiento del Tutor UNAE o el desempeño del estudiante.

La imagen refleja diversidad de opiniones donde la palabra que resalta es permisivos, sugiriendo que algunos docentes de la escuela perciben una actitud excesivamente flexible o falta de límites en el desempeño de los practicantes hacia o con los niños o adolescentes. También resalta el término estudiantes en relación directa con palabras como ayudar, acompañar y experimentar, lo que indica que, aunque se reconoce la disposición de los practicantes por colaborar, aun requieren un mayor compromiso y orientación. Otros aspectos señalados incluyen la comunicación, el apoyo en el aula y vocación, así como la necesidad de mejorar el contacto, los procesos y la coordinación entre actores de la práctica.

Ahora bien, a partir del grupo focal aplicado en cada una de las carreras presenciales, se han obtenido resultados interesantes, pues, se ha logrado identificar fortalezas y aspectos de mejora que posee cada carrera en relación a las actividades que se desarrollan en cada uno de las escuelas. A continuación, se describen los aspectos antes mencionados:

Tabla 2. Sistematización de resultados de grupo focal por carrera

Carrera	Fortalezas	Aspectos de mejora	Tendencia
Educación Inicial (EI)	Comunicación asertiva, inducción clara, acompañamiento cercano	Distribución equitativa de tareas, cumplimiento de horarios, mayor presencia de tutores UNAE	Mayor énfasis en coordinación
Educación Básica (EB)	Puntualidad, creatividad, compromiso	Permanencia limitada, adaptación institucional, inclusión	Positiva con desafíos de permanencia
Educación en Ciencias	Puntualidad, colaboración,	Comunicación insuficiente entre tutores	Buen desempeño técnico, falta articulación

Experimentales (ECE)	cumplimiento de horarios		
Educación Especial (EE)	Relación de confianza, colaboración en materiales	Débil dominio de contenidos, necesidad de mayor acompañamiento UNAE	Potencial en vínculo socioemocional
Pedagogía de las Artes y Humanidades (PAH)	Dinamismo, creatividad, inducción clara	Uso inadecuado del celular, planificación ajustada a la realidad	Buenas prácticas, detalles de disciplina
Pedagogía de Idiomas Nacionales y Extranjeros (PINE)	Puntualidad, colaboración	Ajuste de horarios y comunicación	Cumplimiento básico, falta integración
Educación Intercultural Bilingüe (EIB)	Proactividad, relación afectiva con niños	Falta de comunicación institucional oportuna	Buena disposición, necesidad de más articulación

Nota: elaboración propia

En general, los resultados de los instrumentos aplicados sientan algunas ideas que la universidad debe comprometerse a fortalecer en relación a la calidad de las prácticas preprofesionales y verificar los aspectos que siguen siendo áreas de mejora, con la finalidad de fortalecer la cooperación interinstitucional y crear espacios efectivos para que los estudiantes universitarios puedan transitar y sobre todo aprender.

4. Discusión

Los resultados evidencian que, si bien la percepción general de los tutores profesionales respecto al acompañamiento de los tutores UNAE es positiva, persiste una brecha en la comunicación y el contacto sistemático entre ambos actores, evidenciando la importancia de una interacción más frecuente entre los tutores UNAE, que lideran al grupo de estudiantes practicantes y el tutor profesional, así como coordinar los objetivos de la práctica, para que sean más pertinentes y adecuados a la realidad institucional de la escuela de práctica.

El acompañamiento pedagógico se reconoce hoy como una estrategia fundamental para fortalecer la práctica docente y mejorar los procesos educativos. Más que un mecanismo de control, constituye un proceso formativo y colaborativo que impulsa la reflexión crítica sobre lo que ocurre en el aula, fomenta la apertura hacia nuevas ideas e incentiva la innovación. Se trata de un proceso complejo y multidimensional que ocupa un lugar central en la formación continua, pues favorece el crecimiento profesional, la consolidación de la identidad docente y la transformación de las prácticas pedagógicas (Paulino, 2025). Por lo cual, es indispensable, que la comunicación entre los tutores, tanto UNAE como profesionales, se gestione de manera adecuada, ya que ambos actores generan el acompañamiento pedagógico al estudiante practicante.

Con respecto a las actitudes socioemocionales, como el respeto, la comunicación efectiva y la disposición colaborativa, son las dimensiones mejor valoradas por los tutores profesionales, lo que refleja avances importantes en la construcción de una identidad docente comprometida y ética. La educación en el siglo XXI, demanda que los futuros docentes promuevan aprendizajes activos, participativos y significativos, en contextos cooperativos

mediados por las TIC, donde el alumnado construya su propio conocimiento de manera cognitiva pero también emocionalmente comprometida (Rico y Ponce, 2022). Es por ello, que actualmente no podemos dejar de lado las habilidades sociales y emocionales de todos los actores educativos que conviven diariamente en la escuela.

Sin embargo, el hecho de que el dominio de contenidos y la aplicación de estrategias pedagógicas obtengan menores porcentajes de valoración consistente revela la necesidad de reforzar la preparación disciplinar y didáctica en los estudiantes. La práctica preprofesional se constituye en un espacio donde la teoría y la didáctica convergen para dar sentido al proceso formativo (Mayorga, et. al, 2025). A través de la aplicación de métodos y estrategias, los estudiantes en formación logran traducir los contenidos en experiencias de aprendizaje accesibles y significativas. Este ejercicio, guiado por el tutor profesional y académico, permite reflexionar sobre los modelos técnicos y específicos de la enseñanza, integrando los saberes teóricos con las realidades del aula y fortaleciendo las competencias que configuran el saber hacer docente (Pacheco et al., 2021). Así, el desafío se centra en lograr un equilibrio entre el desarrollo de habilidades socioemocionales y el fortalecimiento de competencias pedagógicas específicas que garanticen un ejercicio profesional más integral.

Los resultados cualitativos muestran que los tutores profesionales reconocen como principales fortalezas de los practicantes la creatividad, la motivación y la colaboración, seguidas de disposiciones como el respeto, la actitud positiva y la puntualidad. Estos hallazgos reafirman que el proceso de práctica preprofesional no solo favorece la adquisición de competencias técnicas, sino que también impulsa el desarrollo de habilidades socioemocionales y valores fundamentales para la docencia, tal como declara Piaget desde la década de los 80:

Es primordial que el alumno logre un aprendizaje significativo por medio de la experiencia y el contacto social; mediante el proceso de internalización al apropiarse de conceptos y conocimientos que posteriormente aplicara en su vida cotidiana. Como docentes se debe considerar que la meta principal de la educación es crear hombres que sean capaces de llevar a cabo nuevas ideas, no simplemente de repetir lo que otras generaciones han hecho; hombres que sean creativos, inventores y descubridores. (Farías et al., 2022, p.8)

En este sentido, la práctica preprofesional se proyecta como un escenario clave para fortalecer las competencias blandas que inciden directamente en la mejora de los aprendizajes escolares y en la consolidación de la identidad profesional docente. Además, permite al estudiante aprender y experimentar el trabajo cooperativo de un ambiente escolar.

Las sugerencias expresadas por los tutores profesionales reflejan una preocupación compartida respecto a la necesidad de que los estudiantes asuman un rol más activo, responsable y organizado en el desarrollo de la práctica. La demanda de actividades dinámicas, cumplimiento de horarios y elaboración adecuada de material didáctico evidencia que, si bien se valoran las fortalezas socioemocionales de los practicantes, aún se requiere consolidar competencias pedagógicas más sólidas y una mayor capacidad de planificación. Es por ello, que tal como indica Brito y Romero (2023), las prácticas preprofesionales se configuran como un espacio decisivo para que los futuros docentes enfrenten la realidad educativa, integren sus conocimientos y desarrollen confianza en la conducción de clases. Estas experiencias no solo fortalecen las competencias pedagógicas y de planificación, sino que también preparan al estudiante para adaptarse a los retos del contexto escolar y asumir con mayor responsabilidad su rol profesional.

Como se pudo observar en la figura 5, uno de los términos frecuentes que declaran los tutores profesionales sobre los practicantes es “*permisivos*”, lo cual se puede interpretar como que algunos estudiantes demuestran una actitud excesivamente flexible frente a sus responsabilidades, lo que puede debilitar la rigurosidad del proceso formativo y la relación de la universidad con la escuela. Si bien se reconoce su disposición a colaborar y aprender mediante la experiencia, aún se demanda mayor compromiso, disciplina y orientación. No obstante, también es importante analizar y mirar la actitud permisiva de los practicantes desde la pedagogía del amor, propuesta por Freire (1970) en Darder (2015), es decir, quizá los practicantes rehúyen permanecer con una pedagogía autoritaria y apuestan, no solo a la pedagogía, sino a la didáctica, más cercana con los niños y adolescentes, más horizontal y de mayor apego con la finalidad de generar vínculos de confianza, autoridad y calidez.

Asimismo, se identifican aspectos críticos vinculados con el fortalecimiento de la comunicación y la capacidad de resolución de problemas, competencias esenciales en la formación inicial docente. Como señala García (2022), “la formación de base debe aspirar a permanecer en un mundo donde todo cambia, a dotar a las personas de autonomía personal, capacidad de comunicación, conocimiento de los procesos de resolución de problemas, manejo de información, etc.” (p. 164). Estas habilidades resultan imprescindibles para que los futuros docentes ejerzan su profesión de manera efectiva. No obstante, mientras que en las aulas universitarias suelen abordarse de manera limitada, son las prácticas preprofesionales las que permiten que dichas competencias se pongan en juego de forma cotidiana, favoreciendo su consolidación a través de la experiencia directa.

El análisis de los grupos focales permitió evidenciar que, si bien cada carrera presenta particularidades, existen patrones comunes en las percepciones de los tutores profesionales. Entre las fortalezas más recurrentes destacan la puntualidad, la colaboración y la disposición socioemocional de los practicantes, cualidades valoradas en todas las áreas de formación (Ripoll, 2021). Sin embargo, los aspectos de mejora revelan la necesidad de fortalecer la comunicación, garantizar mayor equidad en la distribución de tareas, y consolidar un dominio disciplinar más sólido. Asimismo, emergen problemáticas específicas por carrera.

Los hallazgos del estudio permiten reconocer los aspectos de mejora en las prácticas preprofesionales, las cuales orientan las acciones concretas a implementar para optimizar el proceso formativo (Merchán et. al, 2025). En este sentido, resulta fundamental fortalecer el vínculo institucional entre la universidad y los contextos socioeducativos mediante espacios de diálogo sostenido entre tutores UNAE y tutores profesionales, ya que la escasa comunicación y colaboración entre los actores de la universidad y la escuela, interfiere en la eficacia de la práctica preprofesional (Hinojosa et al., 2024).

Otro aspecto que se debe considerar, en base a los resultados obtenidos, es la responsabilidad académica de tutores UNAE y estudiantes practicantes, debido a las percepciones de los tutores sobre la permanencia en los contextos, el respeto de los tiempos institucionales, el uso responsable de tecnologías y las actitudes como la iniciativa, la empatía y la vocación docente.

La docencia, más allá de su consideración como profesión, encuentra en la vocación un elemento esencial que impulsa el compromiso, la entrega y la iniciativa del maestro frente a los desafíos educativos. La vocación orienta al futuro docente a asumir su labor no solo como un empleo, sino como un servicio social cargado de sentido, mientras que la iniciativa le permite transformar esa disposición en acciones concretas que favorecen el aprendizaje y la formación integral de los estudiantes (Torres y Lozano, 2019). Estos elementos son

imprescindibles para garantizar que la práctica preprofesional se configure como una experiencia transformadora y alineada con las demandas actuales del sistema educativo.

Ahora bien, como bien se ha mencionado, la práctica es un eje vertebral en la formación profesional docente, pues, articula la praxis con las distintas realidades del contexto escolarizado. Así pues, la opinión de los docentes de las escuelas, revelan percepciones diversas y significativas sobre el desempeño de los practicantes marcando particularidades en las diferentes carreras presenciales de la universidad.

Por ejemplo, en ECE, se destacó el compromiso visible en la puntualidad y disposición colaborativa de los practicantes. Sin embargo, existen tensiones en la comunicación entre los actores de la escuela y los docentes de la práctica, lo cual coincide con lo planteado por Imbernón (2007) quien resalta que la formación docente debe estar acompañada por una reflexión situada que permita reconocer las condiciones reales del aula y la escuela. Por el lado de PINE, tanto la proactividad, puntualidad y cumplimiento de horarios reflejan una apropiación inicial del rol docente. No obstante, los docentes de la escuela hacen hincapié en la necesidad de mejorar la coordinación y ajustar los tiempos de práctica al ritmo de la escuela. De ahí la importancia de acudir a un modelo de acompañamiento flexible y dialógico donde el aprendizaje del practicante se produzca en interacción con el contexto socioeducativo y sus actores (Cochran y Lytle, 2009).

En la carrera de EB, se reconoce el compromiso, creatividad y puntualidad de los practicantes y el acompañamiento efectivo de los docentes de la práctica. Sin embargo, existen aspectos como la vocación, la permanencia y adaptación en la institución que los docentes de la escuela señalan como críticos para mejorar. Marcelo (2009) argumenta que la práctica debe permitir al estudiante no solo observar y ejecutar, sino construir una identidad profesional reflexiva y comprometida. En EI, se valora la inducción clara, comunicación efectiva y seguimiento que realizan los docentes de la práctica. Aun así, se observa la necesidad de mejorar la buena distribución de tareas y un mayor conocimiento del nivel educativo por parte de los practicantes. Además, señalan la necesidad de una presencia más constante del docente de la práctica para evitar vacíos en el acompañamiento formativo y, de este modo, fortalecer el vínculo entre universidad y escuela, en palabras de Zeicher (2010) debe ser un vínculo estrecho y constante para lograr una práctica transformadora.

La carrera de EE también destaca el desempeño de sus practicantes tanto en la confianza con los niños, la colaboración en la elaboración de recursos y la atención recibida por los docentes de la práctica. No obstante, existen desafíos en la preparación pedagógica de los practicantes para atender casos específicos de estudiantes con NEE, por ello, Murillo (2006) subraya la necesidad de una formación docente inclusiva donde se prepare a los estudiantes para atender la diversidad con una pedagogía sólida. Ahora bien, en la carrera de PAH, se valora la inducción oportuna y las buenas relaciones interpersonales entre practicantes y niños, sin embargo, preocupa el inadecuado uso frecuente del celular, la poca creatividad en ciertas asignaturas y la necesidad de planificaciones más ajustadas al contexto. En tanto que, la práctica no debe ser solo técnica, sino también ética y comprometida exigiendo una profunda conciencia profesional en cada actuación (Bolívar, 2012). Por último, en la carrera de EIB, la actitud colaborativa y la aplicación de estrategias didácticas resaltan como aspectos favorables, quedando por fortalecer la comunicación oportuna de los docentes de la práctica con los actores de la escuela.

El desarrollo de las prácticas preprofesionales constituye un proceso complejo que integra etapas de planificación, implementación, seguimiento y evaluación, donde

intervienen tanto estudiantes como tutores profesionales y académicos. Las prácticas pedagógicas, permite a los practicantes adaptarse a situaciones reales, observar problemáticas del contexto educativo y aplicar estrategias didácticas pertinentes, a la vez que los tutores orientan, supervisan y retroalimentan de manera constante el desempeño de los estudiantes. Esta dinámica transforma la práctica en un espacio de aprendizaje colaborativo y formativo, alejándola de un ejercicio aislado, y consolidándola como un escenario clave para articular el saber teórico con el saber hacer. En este marco, la acción tutorial se configura como un elemento decisivo, no solo para guiar técnicamente al futuro docente, sino también para modelar valores, actitudes y competencias profesionales indispensables en su desempeño (Rodríguez et al., 2022).

5. Conclusiones

El acompañamiento a los docentes en formación o practicantes resulta crucial en un proceso formativo que busca la calidad del sistema educativo con profesionales de excelencia en su desempeño didáctico, pedagógico e investigador. Un acompañamiento efectivo es aquel que ofrece espacios y tiempos para el diálogo de saberes, reflexión crítica, desarrollo del pensamiento creativo y el buen ejercicio de relaciones interpersonales. Por lo tanto, la práctica pedagógica constituye un ámbito formativo oportuno para lograr que los estudiantes de cada una de las carreras presenciales de la universidad cuenten con competencias básicas y profesionales ajustadas a las demandas de la sociedad actual.

Así pues, se reconoce la valoración positiva de los docentes de la escuela en cuanto al compromiso y la actitud de los practicantes, especialmente en aspectos como la puntualidad, colaboración en actividades escolares (didácticas) y la comunicación asertiva con los diferentes actores de la práctica. Además, existe una percepción general de cumplimiento de planificación y objetivos, lo que refleja un adecuado seguimiento de los lineamientos u orientaciones establecidas desde la inducción de la práctica pedagógica hasta el rol que cumplen docente y estudiantes practicantes. No obstante, persiste una brecha en la comunicación y la coordinación entre actores lo que afecta la articulación efectiva entre la formación universitaria y el contexto educativo real. Por lo que, se analizan nuevas formas de comunicación con el fin de que tanto los estudiantes, como los docentes y tutores profesionales mantengan una comunicación constante para que la práctica pedagógica sea considerada como un espacio de aprendizaje, reflexiones y vivencias cotidianas con la finalidad de que los practicantes experimenten la docencia responsable y practiquen los conocimientos teóricos que adquieren dentro de la universidad.

Asimismo, se evidencian necesidades de mejora en la iniciativa, creatividad y adaptación de los practicantes al contexto socioeducativo, así como en la preparación específica para atender poblaciones como estudiantes con NEE y otras particularidades. También, potenciar la creatividad en la didáctica para niveles sensibles como la educación inicial. La distribución desigual de responsabilidades entre los practicantes, cuando se trata de equipos pedagógicos en el aula, y el uso inadecuado del celular continúan siendo aspectos señalados como puntos críticos que impactan en la calidad del desempeño de los practicantes. En efecto, los resultados obtenidos han permitido comprender de forma cualitativa y cuantitativa los aspectos que permitirán fortalecer el proceso de la práctica preprofesional laboral.

Finalmente, se destaca que, los tutores profesionales en su mayoría, se encuentran satisfechos con la labor docente que están demostrando dentro de las aulas los practicantes



ya que, se evidencia que ellos desean aprender y comprender la escuela, como se realizan las diversas planificaciones, los espacios de cultural general y sobre todo los diferentes tipos de inserciones que se dan dentro de los cambios curriculares en cada uno de los años escolares, y manifiestan que, es de suma importancia manejar la docencia responsable y contribuir de forma activa en cada una de las actividades que se realizan dentro de la escuela.



Conflicto de Intereses

Los autores declaran que este estudio no presenta conflictos de intereses y que, por tanto, se ha seguido de forma ética los procesos adaptados por esta revista, afirmando que este trabajo no ha sido publicado en otra revista de forma parcial o total.

Referencias Bibliograficas

- Apaza – Aparicio, D. (2023). Las buenas prácticas del docente en la educación. Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación, 7(29), 1534–1547. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.611>
- Brito Mancheno, D. y Romero Gonzalez, K. (2023). La práctica preprofesional en la formación de los futuros docentes de Educación Física: Revisión sistemática. *MENTOR Revista De investigación Educativa Y Deportiva*, 2(5), 452–468. <https://doi.org/10.56200/mried.v2i5.3446>
- Cabrera–Rocha, Y. y Fontalvo – Peralta, R. (2023). Prácticas pedagógicas desde la perspectiva de la ética en la formación inicial de los estudiantes en etapa preescolar. *Búsqueda*, 10(1), e642. <https://doi.org/10.21892/01239813.642>
- Farías, V., Saucedo, R., Herrera, A y Fuentes, M. (2022). El Papel del Docente en su Proceso Histórico y su Función ante la Sociedad en Diversos Contextos. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 13(2), 5-15. Epub 06 de junio de 2023. <https://doi.org/10.37843/rted.v13i2.238>
- Flores Gómez, C., Pérez Quintero, J. y Villalobos Vergara, P. (2023). Rol del profesor colaborador en contextos de práctica profesional, desde la voz de sus protagonistas. *Sophia Austral*, 29. <https://dx.doi.org/10.22352/saustral20232901>
- García, C. (2002). La formación inicial y permanente de los educadores. *Los educadores en la sociedad del siglo XXI*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Universidad de Sevilla, 161-94. https://www.cgteeducacioncyl.org/IMG/pdf/FORMACION_INICIAL_Y_PERMANENTE_DE_LOS_EDUCADORES.pdf
- Hinojosa-Torres, C., Espoz-Lazo, S., Reyes Contreras, V., Duclos-Bastías, D., Hurtado-Guerrero, M., Zavala-Crichton, J. y Yáñez-Sepúlveda, R. (2024). Orientaciones de las prácticas profesionales en la formación de profesores de educación física: una revisión de alcance. *Retos*, 56, 779–796. <https://doi.org/10.47197/retos.v56.103562>
- Mayorga, M.; Núñez, K. y Canchignia, C. (2025). Impacto de las prácticas pedagógicas ejercidas por profesionales sin formación docente en contextos educativos ecuatorianos: Impact of pedagogical practices carried out by professionals without teacher training in Ecuadorian educational contexts. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 6(3), 2581 – 2593. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i3.4140>
- Medina, M., Hurtado, D., Muñoz, J., Ochoa, D. y Izundegui, G. (2023). *Método mixto de investigación: Cuantitativo y cualitativo*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.105>
- Medrano, Y. (2023). Prácticas pedagógicas desde la formación inicial docente en el nivel primario. *MENTOR Revista De investigación Educativa Y Deportiva*, 2(2), 1251–1269. <https://doi.org/10.56200/mried.v2i2Especial.6982>
- Merchán, P.; Quito, M.; Ramírez, J.; López, L. y Vega, M. (2025). Incidencia de la Formación Continua Docente en las Prácticas Pedagógicas en Bachillerato.



- Reincisol., 4(8), 3120–3139. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(8\)3120-3139](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(8)3120-3139)
- Pacheco, E., Abad, J. y Cochancela, G. (2021). La práctica preprofesional desde la formación docente fortalezas y experiencias de la modalidad virtual. *Mamakuna*, (17), 18–27. <https://doi.org/10.70141/mamakuna.17.524>
- Paulino Pérez, Y. (2025). Acompañamiento pedagógico: vía efectiva hacia la mejora constante. *Pedagogical Constellations*, 4(1), 324–348. <http://pedagogicalconstellations.com/index.php/home/article/view/102>
- Portilla, G., Abril, H., Choin, D., Fraga, O., Molerio, L., Padilla, J., Pantoja, T., Torres, L. y Ullauri, J. (2023). *Modelo de Práctica Preprofesional*. Editorial UNAE. <https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2023/06/Modelo-de-Practicas-Preprofesionales.pdf>.
- Rico, M. y Ponce, A. (2022). El docente del siglo XXI: perspectivas según el rol formativo y profesional. *Revista mexicana de investigación educativa*, 27(92), 77–101. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662022000100077&lng=es&tlng=es.
- Rodríguez Díaz, J., Cabrera Olvera, J. y Muñoz Guanga, A. (2022). El éxito de las Prácticas pre-profesionales: ¿De qué depende? *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 21(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2022000200015&lng=es&tlng=es.
- Ripoll, M. (2021). Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico. *Telos: Revista De Estudios Interdisciplinarios En Ciencias Sociales*, 23(2), 286–304. <https://doi.org/10.36390/telos232.06>
- Sánchez, M., Martínez, M., Torres, R., De Agüero, M., Hernández, A., Benavides, M., Rendón, V. y Jaimes, C. (2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 21(3). <https://www.revista.unam.mx/wp-content/uploads/a12.pdf>
- Torres Hernández, R. y Lozano Flórez, D. (Eds.). (2019). *La formación de docentes en América Latina perspectivas, enfoques y concepciones críticas*. CLACSO. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/cresur/20200714045946/Fomacion-Docente.pdf>
- Vega-Ruiz, F. (2021). Investigación educativa: técnicas para el recojo y análisis de la información. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://posgrado.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2021/10/LIBRO-INVESTIGACION-final.pdf>
- Zhou, X.; Shu, L.; Xu, Z. y Padrón Y. (2023). The effect of professional development on in-service STEM teachers' self-efficacy: a meta-analysis of experimental studies. *International Journal of STEM Education*, 10. <https://doi.org/10.1186/s40594-023-00422-x>

