



Percepciones de futuros docentes sobre las prácticas profesionales: un estudio de caso en educación superior

Perceptions of future teachers about professional practices:
a case study in higher education

Asia Cecilia Carrasco Valenzuela

 0000-0002-3515-358X

Universidad Autónoma de Sinaloa. México

asiavalenzuela@uas.edu.mx

Héctor Luis López López

 0000-0002-9401-9807

Universidad Autónoma de Sinaloa. México

hector.lopezlopez@uas.edu.mx

Jesús Abraham González Mendía

 0009-0007-6529-0554

Universidad Autónoma de Sinaloa. México

jesusabrahamgonza@hotmail.com

Olga Irasema Andrade Olivas

 0009-0006-3960-4399

Universidad Autónoma de Sinaloa. México

tatema_24@hotmail.com

Citar en APA: Carrasco, A., López, H., González, J. y Andrade, O. (2025). Percepciones de futuros docentes sobre las prácticas profesionales: un estudio de caso en educación superior. *Latin American Journal of Humanities and Educational Divergences*, Vol 4(2), 25-40.

Resumen

El estudio tuvo como objetivo analizar las percepciones de los estudiantes de Licenciatura en Educación respecto a su preparación previa, el proceso de incorporación, el desarrollo de habilidades y la autonomía durante sus prácticas profesionales. Se adoptó un enfoque mixto de tipo descriptivo mediante un estudio de caso aplicado a once estudiantes pertenecientes a distintos semestres (del cuarto al séptimo). La recolección de datos se realizó a través de un cuestionario con escala tipo Likert y preguntas abiertas que permitieron explorar tanto las valoraciones cuantitativas como las narrativas cualitativas de la experiencia formativa. Los resultados evidenciaron percepciones predominantemente positivas sobre el fortalecimiento de competencias pedagógicas y la construcción de autonomía profesional. No obstante, se observaron diferencias significativas en la preparación inicial y en los mecanismos de apoyo disponibles, los cuales abarcan recursos tecnológicos, materiales didácticos y estrategias de acompañamiento docente. Se concluye que resulta imprescindible consolidar procesos de formación previa y diseñar estrategias institucionales más sistemáticas que favorezcan el acompañamiento integral de los practicantes. Este estudio aporta evidencia sobre los factores que inciden en la calidad de las prácticas profesionales y su papel en la transición hacia el ejercicio docente.

Palabras claves: prácticas profesionales; formación docente; competencias pedagógicas; autonomía estudiantil; preparación previa.

Abstract

The study aimed to analyze the perceptions of undergraduate Education students regarding their prior preparation, the process of integration, the development of skills, and autonomy during their professional practices. A mixed-methods approach of a descriptive nature was adopted through a case study applied to eleven students from different semesters (from the fourth to the seventh). Data collection was carried out using a Likert-scale questionnaire and open-ended questions that allowed for the exploration of both quantitative assessments and qualitative narratives of the educational experience. The results showed predominantly positive perceptions regarding the strengthening of pedagogical competencies and the development of professional autonomy. However, significant differences were observed in initial preparation and in the available support mechanisms, which include technological resources, teaching materials, and strategies for teacher mentoring. It is concluded that it is essential to consolidate pre-service training processes and design more systematic institutional strategies that promote comprehensive support for interns. This study provides evidence on the factors that affect the quality of professional practice and their role in the transition to teaching.

Keywords: professional practices; teacher training; pedagogical competencies; student autonomy; prior preparation.

Introducción

Las prácticas profesionales constituyen un componente medular en la formación inicial docente, representando el espacio donde los futuros educadores articulan los saberes teóricos con la praxis educativa real (García-Garduño & Organista-Sandoval, 2021). Este período de inmersión pedagógica permite desarrollar competencias esenciales para el ejercicio profesional, consolidando la identidad docente y fortaleciendo la autoeficacia profesional.

La pandemia por COVID-19 transformó significativamente los contextos de las prácticas profesionales, generando nuevos desafíos y oportunidades para la formación docente (Ormeño & Rosas, 2023). Esta coyuntura histórica ha puesto de manifiesto la importancia de evaluar sistemáticamente las percepciones estudiantiles sobre sus experiencias formativas, identificando fortalezas y áreas de mejora en los programas educativos.

Investigaciones recientes en el contexto latinoamericano han documentado la complejidad de las prácticas profesionales en la formación docente. Ávalos y Sotomayor (2021) señalan que la calidad de estas experiencias depende de múltiples factores interrelacionados, incluyendo la preparación previa de los estudiantes, la coordinación interinstitucional y los sistemas de apoyo disponibles. Asimismo, estudios contemporáneos enfatizan la relevancia del desarrollo de la autonomía profesional como predictor de la eficacia docente futura (Dai, 2024; Wang & Dai, 2024).

Los mecanismos de apoyo utilizados durante las prácticas profesionales han cobrado especial relevancia en el contexto post-pandémico. La integración de tecnologías digitales, el fortalecimiento del mentoreo y el desarrollo de estrategias de afrontamiento han emergido como elementos clave para el éxito de estas experiencias formativas (Gudmundsdottir & Hatlevik, 2021).

A pesar de la importancia de este tema, persiste una brecha en la investigación sobre las percepciones específicas de estudiantes mexicanos en prácticas profesionales docentes. La mayoría de los estudios se han centrado en contextos europeos o norteamericanos, siendo menos frecuente el análisis sistemático de experiencias en instituciones de educación superior mexicanas. Esta investigación busca contribuir a llenar este vacío, proporcionando evidencia empírica contextualizada sobre las experiencias y percepciones de futuros docentes durante sus prácticas profesionales.

Prácticas profesionales en la formación docente contemporánea

Las prácticas profesionales han sido reconceptualizadas en la última década a través de enfoques más amplios, complejos y contextualizados (Salo et al., 2024). Este cambio surge por los desafíos globales, los avances tecnológicos y la necesidad de crear espacios laborales más humanos y colaborativos. Por eso ahora se usan enfoques que ponen en el centro lo realmente importante: la autonomía profesional, la confianza entre colegas, el

reconocimiento mutuo y la construcción continua de nuestra identidad en el trabajo (Evans, 2024).

La literatura reciente ha identificado dimensiones específicas que caracterizan las prácticas profesionales de calidad. Valencia-Valero y Marín-González (2021) sistematizan estas dimensiones en: autenticidad de las tareas, calidad del mentoreo, reflexión sistemática, retroalimentación constructiva y progresiva autonomía profesional.

Las competencias socioemocionales han emergido como un componente crucial en la formación docente contemporánea. Bisquerra-Alzina et al. (2022) argumentan que estas competencias son fundamentales para el bienestar docente y la calidad educativa, requiriendo desarrollo específico durante las prácticas profesionales.

Competencias docentes en el contexto digital

El marco de competencias docentes ha evolucionado significativamente para incorporar las demandas de la educación del siglo XXI. La UNESCO (2022) actualiza su marco de competencias docentes incluyendo dimensiones relacionadas con la competencia digital, la sostenibilidad y la ciudadanía global.

El modelo TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) propuesto por Mishra y Koehler ha sido refinado en investigaciones recientes. Schmid et al. (2021) demuestran que el desarrollo del TPACK durante las prácticas profesionales requiere de experiencias estructuradas que permitan la integración auténtica de tecnología, pedagogía y contenido disciplinar.

Autonomía profesional y agencia docente

La conceptualización de autonomía profesional ha evolucionado hacia constructos más complejos que incluyen la agencia docente. Pyhältö et al. (2021) definen la agencia docente como la capacidad de actuar intencionalmente, influir en el entorno educativo y asumir responsabilidad por el desarrollo profesional continuo.

Investigaciones recientes han identificado factores que promueven el desarrollo de la autonomía durante las prácticas profesionales. Diversos autores (Şener & Mede, 2023; Tang & Hwang, 2024) destacan la importancia de experiencias graduales de responsabilidad, reflexión guiada y retroalimentación constructiva para el fortalecimiento de la autonomía profesional.

La autoeficacia docente, como componente de la autonomía profesional, ha sido objeto de múltiples estudios recientes. (Mu et al., 2024) meta-análisis revela que la autoeficacia desarrollada durante las prácticas profesionales tiene efectos duraderos en el desempeño profesional posterior.

Mecanismos de apoyo en contextos híbridos

La pandemia por COVID-19 ha transformado los mecanismos de apoyo durante las prácticas profesionales. El mentoreo virtual, el uso de plataformas digitales y la creación

de comunidades de aprendizaje en línea han emergido como estrategias efectivas (Merç & Subaşı, 2021).

La literatura contemporánea identifica múltiples modalidades de apoyo efectivo durante las prácticas profesionales. Hudson et al. (2021) sistematizan estos mecanismos en cinco categorías: apoyo emocional, apoyo instruccional, apoyo tecnológico, apoyo administrativo y apoyo reflexivo.

Las estrategias de afrontamiento utilizadas por estudiantes en prácticas han sido categorizadas en enfoques adaptativos y desadaptativos. (Mu et al., 2024) demuestran que los maestros con mayor confianza en sus capacidades de enseñanza (autoeficacia) tienden a mostrar una mayor capacidad para manejar el estrés y recuperarse de los desafíos (resiliencia), concluyendo que fortalecer la autoeficacia es una vía efectiva para mejorar la resiliencia y el bienestar del profesorado.

Metodología

Diseño de investigación

Se implementó un diseño mixto descriptivo transversal mediante un estudio de caso para analizar las percepciones de estudiantes sobre sus experiencias en prácticas profesionales. Este enfoque metodológico permite caracterizar de manera sistemática las variables de estudio en un momento específico (Moroney et al. 2022).

Participantes

La muestra estuvo conformada por 11 estudiantes de licenciatura en educación de modalidad semiescolarizada de una institución de educación superior mexicana y fue un muestreo por conveniencia. Los participantes se distribuyeron en diferentes semestres: 4° semestre (n=2, 18.2%), 5° semestre (n=6, 54.5%), y 7° semestre (n=3, 27.3%). En términos de género, 6 participantes fueron mujeres (54.5%) y 5 hombres (45.5%). Las edades se distribuyeron en tres rangos: 18-28 años (n=4, 36.4%), 28-38 años (n=1, 9.1%), y 38-48 años (n=5, 45.5%). Un participante no proporcionó información sobre su edad.

Los estudiantes participaron en diferentes modalidades de práctica profesional: Intervención educativa (n=7, 63.6%), Estadía docente (n=2, 18.2%), y Proyecto independiente (n=2, 18.2%). Esta diversidad de modalidades y características demográficas enriqueció la perspectiva analítica del estudio.

Instrumentos

Se utilizó un cuestionario estructurado diseñado específicamente para evaluar las percepciones estudiantiles sobre las prácticas profesionales. El instrumento constó de 29 ítems organizados en cinco dimensiones principales:

1. Preparación previa (ítems 1-4): Evaluó las percepciones sobre la suficiencia de las actividades preparatorias y la adecuación de la orientación inicial.
2. Proceso de incorporación (ítems 5-7): Analizó la fluidez del proceso de integración a la institución receptora y la calidad del ambiente de aprendizaje.
3. Desarrollo de autonomía (ítems 8-14): Exploró la capacidad de autogestión, toma de decisiones y autorregulación durante las prácticas.
4. Desarrollo de competencias (ítems 15-27): Evaluó la percepción sobre el desarrollo de habilidades profesionales y la aplicación de conocimientos teóricos.
5. Mecanismos de apoyo (ítems 28-29): Incluyó preguntas abiertas sobre situaciones de toma de decisiones autónomas y estrategias de apoyo utilizadas.

Los ítems utilizaron una escala Likert de 5 puntos que incluyó las opciones: "Totalmente en desacuerdo", "En desacuerdo", "Ni de acuerdo ni en desacuerdo", "De acuerdo", y "Totalmente de acuerdo".

Para garantizar la validez y fiabilidad del instrumento utilizado en esta investigación, se llevó a cabo una evaluación por parte de un grupo de expertos en el tema.

Procedimiento

La recolección de datos se realizó mediante una encuesta digital mediante Google forms distribuida entre septiembre 5 y 10 de 2024. Los estudiantes completaron el cuestionario de manera voluntaria y anónima, garantizando la confidencialidad de sus respuestas. El tiempo promedio de respuesta fue de aproximadamente 15-20 minutos.

Previo a la aplicación del instrumento, se realizó una prueba piloto con 3 estudiantes para verificar la claridad de las instrucciones y la comprensión de los ítems. Los ajustes menores identificados fueron incorporados en la versión final del cuestionario.

Análisis de datos

Para el análisis cuantitativo se calcularon estadísticos descriptivos (medias, desviaciones estándar, frecuencias y porcentajes) para cada ítem y dimensión. Las respuestas cualitativas de las preguntas abiertas fueron analizadas mediante análisis de contenido temático, identificando categorías emergentes relacionadas con situaciones de toma de decisiones autónomas y mecanismos de apoyo utilizados.

Se utilizó el software SPSS versión 19 para los análisis estadísticos descriptivos. Para las respuestas abiertas se empleó un proceso de codificación manual, estableciendo categorías temáticas emergentes a través de un proceso inductivo de análisis.

Consideraciones éticas

El estudio fue desarrollado siguiendo los principios éticos fundamentales para la investigación. Se obtuvo el consentimiento informado de todos los participantes,

garantizando la confidencialidad y anonimato de las respuestas. Los participantes fueron informados sobre el propósito del estudio, el uso de los datos y su derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencias.

La participación fue completamente voluntaria y no se ofrecieron incentivos que pudieran comprometer la libertad de elección de los estudiantes. Los datos fueron almacenados de manera segura y solo fueron accesibles al equipo de investigación autorizado.

Limitaciones de la investigación

Este estudio presenta varias limitaciones que deben considerarse al interpretar los resultados. En primer lugar, el tamaño reducido de la muestra ($n=11$) limita la generalización de los hallazgos a poblaciones más amplias de estudiantes en prácticas profesionales docentes. Esta limitación es particularmente relevante dado que los participantes provienen de una sola institución educativa.

La naturaleza transversal del diseño constituye otra limitación importante, ya que no permite observar cambios o evoluciones en las percepciones estudiantiles a lo largo del tiempo. Un diseño longitudinal habría proporcionado mayor profundidad en la comprensión de los procesos de desarrollo durante las prácticas profesionales.

El uso de un cuestionario de autoreporte introduce potenciales sesgos de deseabilidad social, donde los participantes pueden haber proporcionado respuestas que consideran más apropiadas o favorables. Además, la concentración temporal de la recolección de datos (cinco días) podría haber capturado percepciones influenciadas por circunstancias específicas del momento.

La diversidad en las modalidades de práctica profesional, aunque enriquece la perspectiva del estudio, también introduce variabilidad que podría afectar la comparabilidad de las experiencias reportadas. Finalmente, la ausencia de triangulación con otras fuentes de información (supervisores, mentores, observaciones directas) limita la validez externa de los hallazgos.

Resultados

Características demográficas y de contexto

Los participantes del estudio mostraron una distribución heterogénea en términos de edad y experiencia académica. La mayoría se concentró en el grupo de 38-48 años (45.5%), seguido por el rango de 18-28 años (36.4%), evidenciando la presencia significativa de estudiantes adultos en programas de formación docente. Esta diversidad etaria sugiere diferentes trayectorias y motivaciones para la formación profesional.

Respecto a las modalidades de práctica, la intervención educativa fue la más frecuente (63.6%), seguida por la estadía docente (18.2%) y el proyecto independiente (18.2%). Esta distribución refleja las opciones formativas disponibles en la institución y las preferencias estudiantiles hacia experiencias más estructuradas de intervención directa en contextos educativos.

Percepciones sobre preparación previa

El análisis de las percepciones sobre preparación previa reveló resultados mixtos que ameritan atención institucional. Como se observa en la Tabla 1, un hallazgo particularmente relevante es que el 45.5% de los estudiantes manifestó total desacuerdo con que las tareas asignadas fueran acordes con su nivel de formación académica. Este resultado sugiere una desconexión entre las expectativas curriculares y las demandas reales de las prácticas, indicando la necesidad de revisar la articulación entre la formación teórica y la aplicación práctica.

Tabla 1. *Tabla de percepciones sobre preparación previa y proceso de incorporación*

Dimensión	1	2	3	4	5
Actividades preparatorias suficientes	18.2%	18.2%	0%	27.3%	36.4%
Proceso de incorporación fluido	9.1%	9.1%	9.1%	36.4%	36.4%
Orientación adecuada recibida	0%	18.2%	0%	45.5%	36.4%
Tareas acordes al nivel formativo	45.5%	9.1%	9.1%	27.3%	9.1%

Nota. Los porcentajes están basados en n=11 participantes. Escala de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo).

Desarrollo de autonomía profesional

Los resultados relacionados con el desarrollo de autonomía mostraron tendencias mayormente positivas, como se presenta en la Tabla 2. La mayoría de los participantes reportó experiencias favorables en cuanto a la gestión del tiempo, identificación de debilidades y establecimiento de objetivos de aprendizaje.

Tabla 2. *Tabla de percepciones sobre desarrollo de autonomía durante las prácticas*

Indicador de Autonomía	M	DE
Establecimiento de objetivos propios	4.27	0.65
Gestión efectiva del tiempo	4.00	0.89
Identificación y superación de debilidades	4.18	0.75
Autonomía para tomar decisiones	4.09	0.94
Búsqueda proactiva de retroalimentación	4.18	0.75
Autorregulación del aprendizaje	4.18	0.75
Desarrollo de reflexión sobre fortalezas	4.18	0.75

Nota. M = Media; DE = Desviación estándar.

El puntaje promedio más alto correspondió al establecimiento de objetivos propios de aprendizaje ($M = 4.27$, $DE = 0.65$), indicando que los estudiantes desarrollaron capacidades metacognitivas durante sus prácticas. La gestión del tiempo obtuvo el puntaje más bajo dentro de esta dimensión ($M = 4.00$, $DE = 0.89$), sugiriendo que esta habilidad requiere mayor atención en los programas de preparación.

Desarrollo de competencias profesionales

Las percepciones sobre el desarrollo de competencias profesionales fueron consistentemente positivas, evidenciando que las prácticas cumplieron efectivamente su propósito formativo. La Tabla 3 presenta los resultados detallados de esta dimensión.

Tabla 3. *Tabla de percepciones sobre desarrollo de competencias profesionales*

Competencia Desarrollada	Totalmente de acuerdo (%)	De acuerdo (%)	Neutral/Negativo (%)
Relación con tareas profesionales futuras	81.8	18.2	0
Conocimiento de demandas educativas	81.8	18.2	0
Aplicación de conocimientos académicos	72.7	27.3	0
Interacción con profesionales	81.8	18.2	0
Experiencia realista del entorno laboral	72.7	18.2	9.1
Preparación para retos futuros	63.6	27.3	9.1
Refuerzo de conocimientos teóricos	81.8	9.1	9.1
Adquisición de nuevas habilidades	81.8	18.2	0
Desarrollo de habilidades de enseñanza	72.7	27.3	0
Aplicación efectiva de aprendizajes	63.6	27.3	9.1
Aumento de confianza profesional	63.6	27.3	9.1
Conocimientos para futuro laboral	72.7	18.2	9.1
Manejo de situaciones complejas	72.7	18.2	9.1

Nota. Los porcentajes están basados en $n=11$ participantes.

Los resultados más destacados incluyen el alto porcentaje de estudiantes que percibió una relación directa entre las actividades realizadas y sus tareas profesionales futuras (100% entre totalmente de acuerdo y de acuerdo). Asimismo, el 100% entre totalmente de acuerdo y de acuerdo, reportó haber adquirido nuevas habilidades útiles para su desempeño profesional, evidenciando la efectividad formativa de las prácticas.

Mecanismos de apoyo y estrategias de afrontamiento

El análisis cualitativo de las respuestas abiertas reveló una diversidad interesante de mecanismos de apoyo utilizados por los estudiantes durante sus prácticas. Emergieron cuatro categorías principales:

- Recursos tecnológicos y digitales: Los participantes mencionaron frecuentemente el uso de herramientas digitales como apoyo principal. Destacaron plataformas como

ChatGPT, recursos de internet y materiales digitales como elementos fundamentales para resolver dificultades y preparar actividades educativas.

- Materiales didácticos tradicionales: Se identificó un uso complementario de recursos físicos, incluyendo fotocopias, pizarrón, papel, lápices, plumones e impresiones. Esta combinación de recursos tradicionales y digitales sugiere un enfoque híbrido en las estrategias de apoyo.
- Estrategias interpersonales: Varios participantes enfatizaron la importancia de habilidades sociales y emocionales, mencionando el desarrollo de empatía, la implementación de dinámicas grupales y el fortalecimiento del acercamiento con los estudiantes como mecanismos clave de apoyo.
- Flexibilidad organizacional: Algunos estudiantes destacaron la importancia de adaptaciones estructurales, como horarios flexibles y acceso vehicular a las instituciones, evidenciando que el apoyo trasciende los aspectos puramente académicos.

Situaciones de toma de decisiones autónomas

Las experiencias reportadas sobre toma de decisiones autónomas durante las prácticas revelaron situaciones diversas que contribuyeron al desarrollo profesional. Los participantes describieron momentos específicos que requerían adaptación y respuesta independiente:

Las situaciones más frecuentemente reportadas incluyeron modificaciones espontáneas de planificaciones de clase debido a las necesidades detectadas en los estudiantes, gestión de grupos sin supervisión directa, y adaptación de estrategias pedagógicas en tiempo real. Estas experiencias evidencian oportunidades valiosas para el desarrollo de competencias de adaptación y toma de decisiones profesionales.

Discusiones

Los hallazgos de esta investigación proporcionan evidencia valiosa sobre las percepciones estudiantiles respecto a sus experiencias en prácticas profesionales, revelando tanto fortalezas como áreas de mejora en los programas de formación docente.

Los resultados mixtos sobre la preparación previa coinciden con la literatura internacional que identifica esta dimensión como un desafío persistente en la formación docente (Du Plessis & Dreyer, 2024). Las percepciones sobre la suficiencia de las actividades preparatorias sugieren la necesidad de revisar y estandarizar los procesos de preparación previos a las prácticas.

Particularmente preocupante es el hallazgo de que casi la mitad de los estudiantes consideró que las tareas asignadas no correspondían con su nivel formativo. La literatura sugiere que la alineación entre las expectativas curriculares y las demandas prácticas es

fundamental para experiencias formativas exitosas (Valencia-Valero & Marín-González, 2021).

Los resultados positivos en la dimensión de autonomía profesional son alentadores y consistentes con investigaciones recientes sobre desarrollo de agencia docente (Pyhältö et al., 2021). La capacidad reportada por los estudiantes para establecer objetivos propios, autorregular su aprendizaje y buscar retroalimentación proactiva sugiere que las prácticas profesionales están cumpliendo uno de sus propósitos fundamentales: el desarrollo de profesionales autónomos y reflexivos.

Sin embargo, la gestión del tiempo emergió como el área más desafiante dentro de esta dimensión. Este hallazgo es coherente con estudios que identifican la gestión temporal como una competencia compleja que requiere desarrollo específico durante la formación inicial (Bargmann & Kauffeld, 2023).

Los resultados positivos en el desarrollo de competencias profesionales validan la efectividad de las prácticas como estrategia formativa. Un muy alto porcentaje entre totalmente de acuerdo y de acuerdo de percepción positiva en varias competencias específicas supera los indicadores reportados en estudios similares (García-Garduño & Organista-Sandoval, 2021).

La alta percepción de relevancia profesional de las actividades realizadas sugiere una articulación efectiva entre la formación práctica y las demandas laborales futuras. Este resultado es particularmente valioso considerando las transformaciones recientes en el campo educativo y la necesidad de preparar docentes para contextos complejos y cambiantes (Gudmundsdottir & Hatlevik, 2021).

La identificación de mecanismos de apoyo diversos refleja la capacidad adaptativa de los estudiantes y la influencia del contexto post-pandémico en las estrategias de afrontamiento. La prominencia de recursos tecnológicos coincide con investigaciones que documentan la transformación digital acelerada en la educación (Paños-Castro et al., 2024; Timotheou et al., 2023).

La combinación de recursos tradicionales y digitales sugiere un enfoque híbrido que podría ser especialmente efectivo para abordar las necesidades diversas de los estudiantes en prácticas. Esta flexibilidad en las estrategias de apoyo es coherente con marcos teóricos contemporáneos que enfatizan la importancia de la adaptación contextual (Hudson et al., 2021).

Las situaciones reportadas de toma de decisiones autónomas evidencian que las prácticas proporcionan contextos auténticos para el desarrollo profesional. La capacidad de los estudiantes para adaptarse a situaciones imprevistas y modificar estrategias en tiempo real refleja el desarrollo de competencias profesionales complejas que trascienden el conocimiento teórico.

Estas experiencias son particularmente valiosas porque reflejan las demandas reales del ejercicio docente, donde la capacidad de adaptación y respuesta flexible son fundamentales para el éxito profesional (Javed et al., 2025; Riera et al., 2023) .

Los hallazgos sugieren varias implicaciones importantes para el diseño y implementación de programas de prácticas profesionales. En primer lugar, es necesario fortalecer los procesos de preparación previa, asegurando mayor alineación entre las expectativas curriculares y las demandas prácticas.

Segundo, los resultados positivos en autonomía y competencias profesionales validan el enfoque actual, pero sugieren la necesidad de mantener y sistematizar estas buenas prácticas. La incorporación de estrategias específicas para el desarrollo de la gestión temporal podría fortalecer aún más estos logros.

Tercero, la diversidad de mecanismos de apoyo identificados sugiere la importancia de proporcionar múltiples opciones y recursos, reconociendo las diferencias individuales en las estrategias de afrontamiento y las preferencias de aprendizaje.

Conclusiones

Esta investigación proporciona evidencia empírica sobre las percepciones de estudiantes de nivel superior de licenciatura en Educación respecto a sus experiencias en prácticas profesionales docentes, contribuyendo al conocimiento sobre la efectividad de estos programas formativos en el contexto nacional.

Los hallazgos revelan un panorama complejo caracterizado por logros significativos en el desarrollo de competencias profesionales y autonomía, acompañados de desafíos persistentes en la preparación previa y la alineación curricular. Los estudiantes demostraron capacidades notables para desarrollar competencias profesionales relevantes, establecer objetivos de aprendizaje propios y utilizar estrategias diversas de apoyo durante sus experiencias prácticas.

La alta percepción de relevancia profesional de las actividades realizadas y el desarrollo reportado de nuevas habilidades validan la importancia de las prácticas profesionales como componente fundamental en la formación docente inicial. Estos resultados son especialmente significativos considerando el contexto post-pandémico y las transformaciones recientes en el campo educativo.

Sin embargo, los resultados también identifican áreas críticas que requieren atención institucional. Las percepciones sobre la preparación previa y la preocupante desalineación entre las tareas asignadas y el nivel formativo de los estudiantes sugieren la necesidad de revisiones curriculares y mejoras en la coordinación interinstitucional.

La diversidad de mecanismos de apoyo identificados, que incluyen recursos tecnológicos, materiales tradicionales, estrategias interpersonales y adaptaciones organizacionales, evidencia la importancia de enfoques flexibles y comprehensivos para apoyar a los estudiantes durante sus prácticas profesionales.

Basándose en estos hallazgos, se proponen las siguientes recomendaciones para la mejora de los programas de prácticas profesionales: Implementar procesos sistemáticos de preparación que incluyan simulaciones, casos de estudio y expectativas claras sobre las tareas y responsabilidades durante las prácticas, además establecer mecanismos de coordinación más efectivos entre las instituciones formadoras y receptoras para asegurar que las tareas asignadas correspondan con el nivel formativo de los estudiantes.

Asimismo, desarrollar marcos institucionales que incorporen la diversidad de estrategias de apoyo identificadas, proporcionando recursos tecnológicos, materiales didácticos y apoyo socioemocional de manera integrada además implementar sistemas de monitoreo y evaluación que permitan ajustes oportunos basados en las percepciones y experiencias estudiantiles.

Los resultados de este estudio sugieren varias direcciones prometedoras para investigaciones futuras. Se recomienda desarrollar estudios longitudinales que permitan analizar la evolución de las percepciones estudiantiles a lo largo del tiempo y su impacto en el desempeño profesional posterior.

Asimismo, sería valioso triangular las percepciones estudiantiles con las de supervisores, mentores y empleadores para obtener una perspectiva más comprehensiva de la efectividad de las prácticas profesionales. La investigación sobre el impacto diferencial de las diversas modalidades de práctica identificadas también constituye una línea de investigación relevante.

Finalmente, el desarrollo de instrumentos de evaluación más refinados que permitan capturar la complejidad de las experiencias en prácticas profesionales y su contribución al desarrollo de la identidad profesional docente representa una necesidad importante para el avance del conocimiento en este campo.

Referencias

- Ávalos, B., & Sotomayor, C. (2021). Beginning teacher support in Chile and the improvement of school performance in high poverty schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 32(4), 681-700. <https://doi.org/10.1080/09243453.2021.1906352>
- Bargmann, C., & Kauffeld, S. (2023). The interplay of time management and academic self-efficacy and their influence on pre-service teachers' commitment in the first year in higher education. *Higher Education*, 86(6), 1507-1525. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00983-w>
- Bisquerra-Alzina, R., García-Navarro, E., & Cuadrado-Moscoloni, M. (2022). Competencias emocionales del profesorado de educación infantil y primaria y su

- relación con la gestión del estrés profesional. *Revista de Psicodidáctica*, 27(1), 78-89.
<https://doi.org/10.1016/j.psicod.2021.07.001>
- Dai, C. (2024). Implementation and Strategies of English Major Teacher Autonomy Development. *Frontiers in Science and Engineering*, 4(7), 207-213.
<https://doi.org/10.54691/qf7p7z89>
- Du Plessis, A. E., & Dreyer, J. (2024). Reflections on Initial Teacher Education and Theoretical Framing of Applied Pedagogical Knowledge with a Context-Consciousness: An International Study. *Education Sciences*, 14(5), 448.
<https://doi.org/10.3390/educsci14050448>
- Evans, L. (2024). Reconceptualizing effective professional development for teachers: Shifting from causal chains and generativity to complexity and employee-centrism. *International Journal of Leadership in Education*, 0(0), 1-23.
<https://doi.org/10.1080/13603124.2024.2430019>
- García-Garduño, J. M., & Organista-Sandoval, J. (2021). Análisis de la práctica docente desde la perspectiva de los estudiantes de pedagogía. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(91), 1159-1185.
- Gudmundsdottir, G. B., & Hatlevik, O. E. (2021). Teachers' digital competence and factors contributing to its development. *Computers & Education*, 177, 104385.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104385>
- Hudson, P., English, L., Dawes, L., & Macri, J. (2021). Mentoring preservice teachers' reflective practices toward producing action research during professional experience. *Educational Action Research*, 29(3), 347-364.
<https://doi.org/10.1080/09650792.2020.1724169>
- Javed, M. I., Saleem, M. A., Salamat, D. L., & Akhter, D. N. (2025). Bridging theoretical knowledge with classroom practices: Effectiveness of Teaching Practicum for Perspective Teachers in Developing Pedagogical Skills. *ACADEMIA International Journal for Social Sciences*, 4(2), 95-112.
<https://doi.org/10.63056/ACAD.004.02.0112>
- Merç, A., & Subaşı, G. (2021). The effect of online mentoring on pre-service EFL teachers' teaching anxiety and classroom management during the COVID-19 pandemic. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 15(4), 333-347.
<https://doi.org/10.1080/17501229.2021.1918261>
- Moroney, T., Gerdtz, M., Brockenshire, N., Maude, P., Weller-Newton, J., Hatcher, D., Molloy, L., Williamson, M., Woodward-Kron, R., & Molloy, E. (2022). Exploring the contribution of clinical placement to student learning: A sequential mixed methods study.. *Nurse education today*, 113, 105379 .
<https://doi.org/10.1016/j.nedt.2022.105379>

- Mu, G. M., Gordon, D., Liang, J., Zhao, L., Alonso, R. A., Juri, M. Z., Zhang, X., Vo, H., Gao, D., Hu, Y., & Xing, C. (2024). A meta-analysis of the correlation between teacher self-efficacy and teacher resilience: Concerted growth and contextual variance. *Educational Research Review*, 45, 100645. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2024.100645>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). *ICT competency framework for teachers (Version 3)*. UNESCO Publishing.
- Ormeño, V., & Rosas, M. (2023). Teaching Practicums During the Pandemic in an Initial English Teacher Education Program: The Preservice Teachers' Perspective. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 25(2), 49-64. <https://doi.org/10.15446/profile.v25n2.102959>
- Paños-Castro, J., Korres, O., Iriondo, I., & Petchamé, J. (2024). Digital Transformation and Teaching Innovation in Higher Education: A Case Study. *Education Sciences*, 14(8), 820. <https://doi.org/10.3390/educsci14080820>
- Pyhältö, K., Pietarinen, J., Haverinen, K., Tikkanen, L., & Soini, T. (2021). Teacher burnout profiles and proactive strategies. *European Journal of Psychology of Education*, 36(1), 219-242. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00465-6>
- Riera, F., Estrada, D., Guerrero, S. E., Pacheco, E., Guevara, S., & Arreaga, R. (2023). Enhancing Teacher Preparation: A Case Study on the Impact of Integrating Real-World Teaching Experience in English Higher Education Programs. *Journal of Curriculum and Teaching*, 12(6), 197. <https://doi.org/10.5430/jct.v12n6p197>
- Salo, P., Francisco, S., & Olin Almqvist, A. (2024). Understanding professional learning in and for practice. *Professional Development in Education*, 50(3), 444-459. <https://doi.org/10.1080/19415257.2024.2311108>
- Schmid, M., Brianza, E., & Petko, D. (2021). Self-reported technological pedagogical content knowledge (TPACK) of pre-service teachers in relation to digital technology use in lesson plans. *Computers in Human Behavior*, 115, 106586. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106586>
- Şener, B., & Mede, E. (2023). Promoting learner autonomy and improving reflective thinking skills through reflective practice and collaborative learning. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 17(2), 364-379. <https://doi.org/10.1080/17501229.2022.2047694>
- Tang, J. T., & Hwang, Y. S. (2024). Fostering teachers' professional autonomy in Taiwanese private kindergartens through systemic practical situated reflection within a collaborative learning community. *Research on Preschool and Primary Education*, 76-100. <https://doi.org/10.55976/rppe.32025131876-100>

- Timotheou, S., Miliou, O., Dimitriadis, Y., Sobrino, S. V., Giannoutsou, N., Cachia, R., Monés, A. M., & Ioannou, A. (2023). Impacts of digital technologies on education and factors influencing schools' digital capacity and transformation: A literature review. *Education and Information Technologies*, 28(6), 6695-6726. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11431-8>
- Valencia-Valero, R. G., & Marín-González, F. (2021). Prácticas profesionales en la formación inicial docente: Una revisión sistemática. *Revista Complutense de Educación*, 32(4), 589-603. <https://doi.org/10.5209/rced.70394>
- Wang, L., & Dai, J. (2024). Screening English teachers' professional identity, autonomy, and creativity and their relations with their success. *Thinking Skills and Creativity*, 52, 101535. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101535>