

 Nelva Patricia Celmo Cen¹
<https://orcid.org/0009-0005-4249-4728>
 Susane Gisel Moreno Escobedo²
<https://orcid.org/0009-0003-7176-3531>
 Celia Vanessa Patrón Guillermo³
<https://orcid.org/0009-0004-2461-9585>
 Pedro Alamilla Morejón^{4*}
<https://orcid.org/0000-0002-6616-4636>
 Gabriela Salazar Trinker⁵
<https://orcid.org/0009-0007-9416-3669>
 Erick Fernando Márquez Koh⁶
<https://orcid.org/0009-0005-9062-059X>

¹ Universidad Autónoma de Yucatán, Unidad Académica de Educación Virtual, Tizimín, Yucatán; Orcid: 0009-0005-4249-4728; patyccelmo@gmail.com

² Universidad Autónoma de Yucatán, Unidad Académica de Educación Virtual, Cancún, Quintana Roo; Orcid: 0009-0003-7176-3531; susaneescobedo4@gmail.com

³ Universidad Autónoma de Yucatán, Unidad Académica de Educación Virtual, Mérida, Yucatán; Orcid: 0009-0004-2461-9585; vanesa.patron@correo.uady.mx

⁴ Universidad Autónoma de Yucatán, Unidad Académica de Educación Virtual, Mérida, Yucatán; Orcid: 0000-0002-6616-4636; amorejon@correo.uady.mx

⁵ Universidad Autónoma de Yucatán, Unidad Académica de Educación Virtual, Cancún, Quintana Roo; Orcid: 0009-0007-9416-3669; a22223340@alumnos.uady.mx

⁶ Universidad Autónoma de Yucatán, Unidad Académica de Educación Virtual, Izamal, Yucatán; Orcid: 0009-0005-9062-059X; erickmarquez581@gmail.com

*Autor de correspondencia:
Pedro Alamilla Morejón. Universidad Autónoma de Yucatán, Unidad Académica de Educación Virtual, Mérida, México; Orcid: 0000-0002-6616-4636; Calle 20 x 33 y 35, Col. Chuburná de Hidalgo, C.P. 97210; amorejon@correo.uady.mx

Para citar este artículo:
Celmo Cen, N. P., Moreno Escobedo, S. G., Patrón Guillermo, C. V., Alamilla Morejón, P., Salazar Trinker, G. y Márquez Koh, E. F. (2025). Experiencias de docentes en formación en modalidad virtual en el desarrollo de un proyecto educativo de aprendizaje en línea en la comunidad de Yaxchekú (Yucatán, México). *Papeles*, 17(35), e2203. <https://doi.org/10.54104/papeles.v17n34.2203>

Experiencias de docentes en formación en modalidad virtual en el desarrollo de un proyecto educativo de aprendizaje en línea en la comunidad de Yaxchekú (Yucatán, México)

Experiences teachers in training, in virtual modality in the development of an educational project for online learning in the community of Yaxchekú (Yucatán, México)

<https://doi.org/10.54104/papeles.v17n34.2203>

Recibido: 19 de julio de 2025

Aprobado: 16 de noviembre de 2025

Publicado: 22 de abril de 2026



Resumen

Palabras Clave

Formación docente; proyecto de educación; práctica profesional; aprendizaje en línea; comunidad rura

Introducción: conocer las experiencias de estudiantes universitarios es una valiosa fuente de retroalimentación para todos los involucrados desde el alumnado hasta la institución formadora. El objetivo permitió describir las experiencias de los estudiantes de una Licenciatura en Educación en modalidad virtual obtenidas durante sus prácticas profesionales en el diseño y la implementación de un proyecto educativo a través de plataformas virtuales en la comunidad rural de Yaxchekú (Yucatán, México). **Metodología:** el enfoque fue cualitativo. Se empleó la técnica de análisis de contenido de los informes finales entregados por cuatro estudiantes universitarios una vez concluidas sus prácticas profesionales. **Resultados y discusión:** se encontró que las experiencias de los estudiantes universitarios fueron significativas en cuanto a la utilidad que les reportó el diseño y la implementación de las actividades que conformaron el proyecto educativo, la pertinencia del proyecto educativo en la adquisición de experiencias relevantes, la oportunidad de reflexionar sobre las prácticas profesionales y el establecimiento de conclusiones en cuanto a logros y oportunidades de mejora. **Conclusiones:** las experiencias expresadas son un aporte valioso de retroalimentación no solo para el proyecto educativo, sino para el programa académico que cursan.

Abstract

Keywords

Teacher training; education project; professional practice; online learning; rural community

Introduction: Learning about the experiences of university students is a valuable source of feedback for everyone involved, from the students to the institutions where they are educated. The objective of this research allowed to describe the experiences of students of a degree in education in virtual modality, obtained during their professional internships in the design and implementation of an educational project, through virtual platforms in the rural community of Yaxchekú, Yucatán, Mexico. **Methodology:** The approach was qualitative. The content analysis technique was used on the final reports submitted by university students after their professional practices were concluded. **Results and discussions:** It was found that the experiences of university students were significant in terms of the usefulness of the design and implementation of the activities that shaped the educational project; the relevance of the educational project in the acquisition of relevant experiences; the opportunity to reflect on professional practices, as well as in the establishment of conclusions regarding achievements and opportunities for improvement. **Conclusion:** The experiences expressed are a valuable comment of feedback, not only for the educational project but for the academic program they are studying.

1. Introducción

El conocimiento de las experiencias universitarias de los estudiantes son una valiosa fuente de retroalimentación tanto para los estudiantes en formación docente como para la institución formadora. Lo anterior puede atribuirse a la función de las prácticas profesionales, que, de acuerdo con Domingo (2021), “la reflexión sistemática sobre la propia práctica individual y/o colectiva genera conocimiento profesional, es decir, competencia profesional [...] la práctica reflexiva emerge como una propuesta altamente efectiva para la formación inicial y permanente de docentes” (párr. 3). De ahí la importancia que dichas experiencias cuenten con la difusión suficiente para promover cambios positivos y oportunidades de aprendizaje personal y profesional para quienes las adquieren.

Con base en esto, se generó el interés por conocer las experiencias de los estudiantes de una Licenciatura en Educación en modalidad virtual. Dichos estudiantes realizaron sus prácticas profesionales en una comunidad rural mediante un proyecto educativo de aprendizaje en línea a través de Google Meet, con la intención de generar un impacto positivo en la manera en que se forman los profesores en la actualidad, mediante proyectos que permiten compartir experiencias únicas y significativas basados los aprendizajes formativos y personales que cada estudiante experimenta según las características formales de la práctica y la forma de llevar a cabo este propósito (Zabalza Beraza, 2016).

El objetivo de este estudio es describir las experiencias de los estudiantes de la Licenciatura en Educación en modalidad virtual de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY) en el diseño y la implementación de un proyecto educativo en la comunidad de Yaxchekú (Yucatán, México).

En consideración a que las prácticas profesionales son una oportunidad para obtener experiencias relacionadas con el mundo laboral real, este es un espacio que vincula una red de conocimientos disciplinares, didácticos y tecnológicos. En este sentido, se refiere a la formalidad de la práctica como parte del currículo, en el que se ejecuta la teoría para adquirir habilidades en el mundo laboral futuro (Juárez-Martínez et al., 2023).

Por tal razón, es necesario abordar la formación docente desde la perspectiva de las prácticas profesionales como un constructo de experiencias que evidencian la necesidad de incorporar actividades reflexivas y articular la teoría con la práctica (Domingo, 2021). Asimismo, las experiencias que parten de ellas harán posible que el aprendizaje sea continuo y significativo para desarrollar habilidades, actitudes, emociones y conductas que contribuirán al desarrollo personal y profesional del estudiantado (Cruz Jaime et al., 2024).

Proyectos educativos para promover experiencias de formación docente

Un proyecto educativo es una propuesta de carácter pedagógico y metodológico basada en la ejecución de actividades sistematizadas que favorecen la adquisición de saberes en el contexto áulico o afín a ello, para construir aprendizajes entre todos los participantes de manera constructivista (Villacís Salcedo et al., 2023). Justamente, esta participación permite que durante la formación docente promuevan estrategias pedagógicas y didácticas que contribuyen a que los alumnos cumplan con tales finalidades. Además, estos proyectos suponen una gran oportunidad para el alumnado de vivir grandes experiencias, que pueden ser compartidas o profundizadas por el profesorado en el prácticum (Zabalza Beraza, 2016).

el docente deberá hacer uso de todas las competencias que involucran conocimientos, habilidades y actitudes para adaptar la teoría con la práctica, siendo esencial que esta promoción se dé desde la incipiente formación docente

Otros actores expresan que un proyecto educativo es la manera de estructurar lo que se aprenderá, que involucra a alumnos y a profesores, para buscar la solución a un problema, por lo general de carácter social, siguiendo un proceso de manera activa y colaborativa (Serrano Mesía et al., 2023).

A nivel institucional, Serrano Mesía et al. (2023) indican que un proyecto educativo es el que vincula una institución superior con los problemas sociales, delimita lo que debe hacerse e investigarse para brindar posibles soluciones que permitan el trabajo colaborativo con los integrantes del entorno académico.

Para esto, en el contexto universitario, se diseñan propuestas de proyectos educativos que coadyuven a la adquisición de competencias profesionales pertinentes a través de las prácticas profesionales, de cuyas experiencias partirán nuevas formas de trabajar en el mundo laboral real, lo que implica una constante reflexión y análisis de las acciones llevadas a cabo en las aulas. En este sentido, Sobe (2021) enfatiza la necesidad de priorizar proyectos que satisfagan las disposiciones del rubro educativo sobre las tendencias actuales, donde se desarrolla una educación de calidad y sus cuatro pilares, centrados originalmente en el ser, el hacer, el conocer y el estar.

Asimismo, la educación actual sostiene que es necesario dotar al docente en formación de suficientes conocimientos, herramientas y cualidades que posibiliten buscar, crear, diseñar o seleccionar proyectos innovadores o estrategias didácticas que motiven el aprendizaje del alumnado y, a la vez, propicien la formación de calidad del profesorado (Villacís Salcedo et al., 2023). Así se exige en el contexto de la educación de calidad, en la que la inclusión se manifiesta como una necesidad actual que parte de una perspectiva sistemática, que conoce y aprecia la diversidad, se especializa en la mejora del quehacer docente y favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje (Hernández Izquierdo y Marchesi, 2021).

A partir de lo anterior, surge el cuestionamiento sobre lo que implica para el docente en formación educar con calidad. Ante esto, se reconoce que se requiere llevar a la práctica estrategias o proyectos que incentiven la participación del alumnado, amplíen el acceso a la educación, aseguren la permanencia y promuevan el aprendizaje del estudiantado y que, al mismo tiempo, busquen reducir las barreras que impiden tal labor (Ley General de Educación, art. 64).

Estas implicaciones resaltan el hecho de mantenerse actualizado y en constante formación, pues debe considerarse el dinamismo con el cual fluye la educación actual y que forma parte de un ámbito que cambia en el tiempo (Hernández Izquierdo y Marchesi, 2021). Por esto, el docente deberá hacer uso de todas las competencias que involucran conocimientos, habilidades y actitudes para adaptar la teoría con la práctica, siendo esencial que esta promoción se dé desde la incipiente formación docente (Larios y Zetlin, 2023).

Ahora bien, la Ley General de Educación también expone la necesidad de involucrar referentes de calidad en la educación actual, basados en la innovación y el uso de tecnologías, que se vuelven temas imprescindibles en

los contenidos de planes y programas (art. 30, num. IV). Asimismo, destaca la importancia de democratizar la educación, de tal manera que sea justa, accesible, equitativa, transformadora y participativa para todos los actores involucrados (art. 16).

En este sentido, la formación docente desempeña un papel esencial (Gordillo y Prado, 2024), pues gran parte de las necesidades detectadas pueden promoverse a través de las experiencias provenientes de las prácticas profesionales como primer escenario al mundo laboral real (Zabalza Beraza, 2016). Lo anterior garantizará una labor profesional de calidad en el futuro.

En este contexto, el aprendizaje en línea y el uso de plataformas para ese fin se ha expandido exponencialmente en todos los entornos del ser humano, incluido el contexto estudiantil, en el que se puede innovar haciendo un uso adecuado de estas y permitiendo una edificación de múltiples conocimientos (Mounkoro, 2024). Al respecto, se entiende que la innovación cumple un papel especial, pues se trata de darle un valor agregado a la educación y diseñar, crear, adaptar o transformar herramientas, prácticas de enseñanza-aprendizaje y materiales, y vincularlas con la actualidad (Mounkoro, 2024).

Entre los beneficios del uso de estas herramientas en la educación, está la oportunidad de brindar a los alumnos una enseñanza personalizada y accesible, que posibilite que la inclusión sea un hecho alcanzable y no una utopía. De esta manera, se promueve su motivación para aprender a aprender y comunicarse con mayor interés. Así, se reducen las limitantes hacia el alcance de conocimientos, para que al final de la formación puedan integrarse como seres humanos emocionalmente fuertes, autónomos y autoeficaces (Neira-Pesántez et al., 2025).

Para que estos beneficios sean una realidad, es necesario que los docentes y los estudiantes que están en la formación docente



continúen sobre la línea de capacitación y actualización para desarrollar competencias digitales que les faciliten emplear esta innovación en su acción pedagógica. Para ello, se torna factible emplear proyectos con bases tecnológicas que ayuden a concretar las experiencias significativas, que engrosan los conocimientos a través de las múltiples interacciones provenientes de su actuar en el ámbito real, al participar activamente en la construcción de sus saberes de manera integral (Pinilla Fonseca et al., 2021).

El papel de las prácticas profesionales en la formación docente

Durante su formación como docente, el estudiante deberá tener suma consciencia de que la enseñanza no es un fin, sino un medio para mantenerse en constante preparación. Lo anterior solo puede ser posible si hace uso de su reflexión durante el desarrollo de las actividades ejecutadas en las prácticas profesionales, lo cual tendrá una influencia marcada en la forma de percibir los elementos contextuales, proponer estrategias e incluir recomendaciones factibles para aprender a enseñar y, con ello, optimizar su desempeño (Moreno Hernández et al., 2020).

Otra función de las prácticas profesionales es participar en la realidad del contexto educativo y permitir que el estudiantado priorice y conozca las verdaderas demandas y necesidades, y una de estas es el hecho de vincular

la tecnología en el prácticum desde una mirada transformadora que permita hacer uso de la reflexión para redirigir acciones que motiven la innovación y producción del conocimiento (Fernández Zalazar y Jofre, 2020). En este sentido, se destaca que los medios tecnológicos y digitales y las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) son un marco por el cual la formación docente debe guiarse en la actualidad (Raposo-Rivas et al., 2020).

Raposo-Rivas et al. (2020) reiteran que la idea de vincular tecnologías en las prácticas profesionales se torna un modelo de referencia, pues destacan que los estudiantes en la formación de docentes pueden repetir estas prácticas iniciales en su labor como profesionales. En atención a lo anterior, estos autores encontraron, tras la revisión documental, que incluyó entrevistas, escalas de observación, grupos de discusión, narrativas individuales y revisión de memorias, el “escaso uso creativo e interactivo de los recursos tecnológicos, así como la práctica de metodologías innovadoras y activas en contextos reales” (p. 23).

El estudio de Raposo-Rivas et al. (2020) evidencia la necesidad de que el docente en formación construya su ejercicio pedagógico en relación con la innovación y el uso de tecnologías a través de las prácticas profesionales. Esta participación deberá ser completamente intencionada y funcional, para que el estudiante pueda construir sus propios cimientos, solidificar sus competencias, utilizar la reflexión al articular la teoría con la práctica mediante acciones y comparar, revisar y reconstruir el conocimiento de manera creativa y transformadora, así como proveer cambios en las nuevas realidades educativas (Rico-Gómez y Ponce Gea, 2022; Rodríguez-Loera y Onrubia-Goñi, 2020).

De esta manera, Liston y Zeichner (1997), quienes son un referente en propuestas de integración curricular, que sirven de marco de actuación para definir la formación de

profesores en las inmediaciones de las prácticas profesionales, afirman que estas deben promover que el profesorado construya permanentemente sus competencias, tales como:

Docencia, la cual permite que los estudiantes potencialicen sus saberes curriculares, en cuyas propuestas deberán quedar reflejadas su participación activa y su adaptación con el medio para desarrollar propuestas adecuadas a los entornos reales.

La investigación propone que el estudiante participe activamente para comprender y conocer el contexto socio-cultural en el que se encuentra activo, con la finalidad de mejorar su práctica de forma permanente, a través de diversas metodologías, como la investigación-acción, el estudio de casos, la etnografía, entre otros.

Seminarios de estudiantes, los cuales proponen la existencia de círculos que funcionan como núcleos en los que se comparte la experiencia de los practicantes, con el fin de crear redes de apoyo para la solución de problemas.

Un componente escrito, como los diarios de prácticas, que permiten registrar sus reflexiones y experiencias, que enmarca su evolución en el contexto de práctica como docente.

La supervisión y el acompañamiento por parte de profesionales para valorar el proceso de prácticas a través de observaciones realizadas.

En síntesis, en la formación docente, los estudiantes obtienen muchos beneficios provenientes de las tecnologías y los medios digitales, ya que se convierte en una actividad situada, flexible y funcional que se alinea con las demandas actuales de la sociedad (Fernández Zalazar y Jofre, 2020). Su papel es realizar la práctica de forma profesional, que destaque por su particularidad en las experiencias provenientes de su actuación, sus conocimientos y su participación.

Contexto de las experiencias de prácticas profesionales en la Escuela Primaria José María Morelos y Pavón de la comunidad rural de Yaxchekú a través del aprendizaje en línea

En la Unidad Académica de Educación Virtual de la UADY, se han llevado a cabo gestiones para la realización de proyectos educativos que generen resultados favorables a sus beneficiarios directos e indirectos.

Tal es el caso del proyecto “Democratizando la educación en comunidades rurales a través de plataformas virtuales”, cuyo objetivo general es contribuir al avance de las oportunidades de acceso a la educación de los estudiantes de comunidades rurales con conexión a internet y a plataformas virtuales, mediante cursos de formación humana desde la virtualidad. Con este fin, se plantean objetivos específicos, tales como apoyar la modificación de actitudes de los estudiantes de comunidades rurales por medio de la impartición de cursos de formación humana y tareas de desarrollo personal, así como promover mediante el aprendizaje en servicio y el trabajo interdisciplinario el desarrollo de propuestas de acción para el acceso a la educación de los estudiantes de comunidades rurales a través de la virtualidad.

Como parte de dicho proyecto, participaron estudiantes de la Licenciatura en Educación en modalidad virtual de la UADY a través de sus prácticas profesionales. Este se implementó con los niños y niñas del aula multigrado de cuarto, quinto y sexto grado que asisten a la Escuela Primaria José María Morelos y Pavón de la comunidad rural de Yaxchekú, perteneciente al municipio de Tizimín (Yucatán, México). Cabe mencionar que, en el caso de la Licenciatura en Educación en modalidad virtual de la UADY (s. f.), el perfil profesional está orientado a cuatro áreas, entre ellas, las experiencias relacionadas con la docencia, el currículo, la administración educativa y la orientación educativa.

Cabe destacar que la educación a distancia a través de herramientas digitales y tecnológicas ha alcanzado una mayor área de influencia, y así ha aumentado la democratización educativa en estos contextos. Por esta razón, promueve una mejor cobertura, influye en la congruencia de conocimientos a transmitir y, por ende, genera una mayor calidad educativa (Inzhivotkina y Alvarado Andino, 2022), ayudando a que sea más simple aprender durante la vida (Crisol-Moya et al., 2020).

En México, cuando se habla de comunidad rural, se hace referencia a aquella relacionada con el factor demográfico, característica que alude al número de población, el cual debe ser menor de 2500 habitantes (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [Inegi], 2020a). En el caso de Yaxchekú, es una población que actualmente cuenta con 265 habitantes, de los cuales el 40 % son mayahablantes. Entre sus principales actividades económicas, se encuentran la explotación ganadera y la agricultura; destaca por ser una comunidad de relativo fácil acceso, ya que posee transporte público proveniente de la cabecera municipal Tizimín. Entre los principales problemas sociales que afronta, se encuentra la falta de acceso a la salud, de acuerdo con el Censo de Población y Vivienda (CPV) 2020 (Inegi, 2020b).

la educación a distancia a través de herramientas digitales y tecnológicas ha alcanzado una mayor área de influencia, y así ha aumentado la democratización educativa en estos contextos.

Por otra parte, cuando se habla de aprendizaje en línea, está se empalma con la educación virtual, que es un modelo educativo que incorpora herramientas tecnológicas en las que convergen muchas funciones que han de servir para aplicar conocimientos, colaborar con pares y participar activamente en tiempo real (Alfonso Moreira y Juanes Giraud, 2020). En la implementación del proyecto, se utilizó Google Meet, porque se le atribuyen las funciones de un aula tradicional para concretar la educación, así como ofrece experiencias significativas e interesantes tanto para los docentes como para los alumnos.

Un estudio relevante es el de Guzzetti de Marecos (2020), que se relaciona con la didáctica en el medio virtual y que se llevó a cabo en escuelas de América Latina y España bajo una metodología cualitativa y de revisión documental. Esta investigación demuestra que el aprendizaje en línea es efectivo utilizando herramientas didácticas a través de plataformas, debido a que estas fomentan el trabajo autónomo, promueven la innovación y mejoran la comunicación y la motivación; no obstante, existen limitaciones en su implementación, relacionadas con la formación del docente y del estudiantado, la disponibilidad, los costos y la conectividad a internet.

Así es como la educación mediante el aprendizaje en línea representa una posibilidad

para que más niños y niñas tengan acceso. Este fue un hecho marcado como parte de los efectos de la pandemia de covid-19, durante la que el uso de los recursos tecnológicos y la ampliación de modalidades educativas se perfilaron como una necesidad tras el confinamiento y después de este (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef], 2021; Salas Rueda et al., 2020).

De acuerdo con Zabalza Beraza (2016), la calidad de las experiencias son el resultado de una articulación de distintos procesos que inician desde la preparación del proyecto educativo y su puesta en marcha y culminan con los procesos administrativos formales, cuyo resultado puede ser a través de documentos que evidencian las experiencias de los estudiantes, tales como los informes finales. Al respecto, la calidad de estas experiencias son el reflejo de vivencias que logran perdurar significativamente en la vida de los estudiantes, pues han impactado de forma positiva su perfil profesional y personal, a pesar de lo irrelevante que puedan resultar para los demás.

Experiencias en el diseño y la implementación del proyecto educativo en las actividades que lo conforman

Las prácticas profesionales desde el punto de vista curricular, como destacan Liston y Zeichner (1997), deben acaparar aquellas competencias profesionales propias del currículo oficial. Esto invita a que los futuros profesionales pongan en práctica los conocimientos teóricos captados durante la formación, que serán la antesala de sus experiencias y reflexiones (Zabalza Beraza, 2016).

En este sentido, la idea de que los aprendizajes y conocimientos provenientes de las prácticas se cimentan sobre la puesta en marcha de la teoría en forma de actividades o tareas. Así, lo mencionan Juárez-Martínez et al. (2023) cuando explican que, desde el punto de vista práctico, la teoría provee un punto de unión entre las acciones y las necesidades educativas.



Al respecto, Pérez García y Camacho Navarro (2024) elaboraron un estudio cuyo objetivo fue obtener información sobre los aspectos que intervienen en el diseño de escenarios formativos virtuales, en los que se asigna un rol principal al docente como diseñador y ejecutor del proceso formativo. Los resultados sugieren que, entre los factores que influyen, están la carga de trabajo, la experiencia docente en formación virtual, la metodología como parte del diseño didáctico, la disposición del profesor, el nivel de competencia digital, la reglamentación interna del curso, el tiempo designado para cada actividad y la excesiva supervisión.

En este panorama, el rol del docente es marcado por una serie de cambios que demuestran las nuevas competencias relacionadas con la inclusión de las tecnologías y los medios digitales en la enseñanza, donde debe realizar una serie de actividades relacionadas con el diseño, la construcción y la conducción de sus ofertas de formación en el aula. Sin embargo, como señalan Pérez García y Camacho Navarro (2024), estas actividades apenas son algunas de las tantas responsabilidades que poseen los docentes.

Entre las actividades de diseño, se contemplan aquellas que se relacionan con la planeación de la estrategia, la selección de contenidos (didácticos y tecnológicos), las secuencias, las adecuaciones de acuerdo con la modalidad, la elección de los medios de comunicación, el tipo de evaluación, y demás materiales. En la fase de construcción, el docente deberá poseer experiencias técnicas o habilidades para manejar y adecuar el contenido en medios digitales. En el caso de la inducción, se refiere a la habilidad para ejercer control en la implementación de las actividades, debido a que en el entorno virtual suelen haber cambios en los tiempos y dinámicas. Otras actividades genéricas que suelen desempeñar se relacionan con prácticas de gestión (organización, toma de decisiones, liderazgo, etc.) y de investigación. Durante esta fase de diseño, construcción y

La inclusión y la tecnología en el medio educativo solo son funcionales cuando el docente se atreve a innovar mediante modelos que integren nuevas formas de colaboración, participación y diálogo que permitan promover el aprendizaje.

conducción existen dificultades relacionadas con la preparación técnica y pedagógica de los alumnos en prácticas (Pérez García y Camacho Navarro, 2024).

Del Prete y Cabero Almenara (2019), Hernández Izquierdo y Marchesi (2021) e Inzhivotkina y Alvarado Andino (2022) sostienen que la inclusión y la tecnología en el medio educativo solo son eficaces si se les atribuye un componente didáctico, es decir, solo son funcionales cuando el docente se atreve a innovar mediante modelos que integren nuevas formas de colaboración, participación y diálogo que permitan promover el aprendizaje.

Bajo este argumento, es necesario establecer un buen diseño que mantenga coherencia entre todos los elementos anteriores, como mencionan Pérez García y Camacho Navarro (2024), pues de ello depende que el diseño sea práctico y funcional para promover el aprendizaje en el aula virtual. Dicho esto, la metodología didáctica, la secuenciación de contenidos, la implementación de canales de comunicación, el establecimiento de dinámicas en el aula virtual y el formato en el que se presentan los contenidos influyen para que la experiencia sea significativa.

Experiencias relacionadas con el proyecto educativo

Desde el enfoque de la práctica profesional, Zabalza Beraza (2016) indica que las experiencias aluden al quehacer del docente en formación desde el aspecto formal, que incluye su particular punto de vista sobre las vivencias reflejadas en “aprendizajes públicos y personales”, específicamente, en los que se vinculan con el currículo formal y con la mejora en la práctica.

De cualquier forma, ambos aprendizajes suelen favorecer que el profesorado obtenga aprendizajes experienciales (Kolb, 1984), que resultan de una serie de hechos que se dan en el contexto de las prácticas profesionales, como las experiencias concretas, las reflexiones u observaciones, abstracción de nuevos conceptos y aplicación de los conceptos para solucionar situaciones de la práctica. Así es como las funciones profesionales en el contexto escolar permiten abordar su práctica desde una perspectiva personal.

También el aprendizaje formal que proviene de las experiencias sostiene una relación directa con el tipo de proyecto educativo con el cual se vincule el prácticum (Zabalza Beraza, 2016). Tal es el caso del estudio de Blanco y Lozano (2024), en el cual participaron 107 estudiantes españoles en formación de docentes pertenecientes al curso del segundo grado escolar primaria, donde se analizaron cuatro categorías: concienciación, cambio

conductual, utilidad en su futura profesión y transcendencia a la sociedad.

Lo que destaca en el estudio es el hecho de concretar proyectos basados en esta metodología como un medio para abordar problemas sociales y ambientales que permiten que el estudiante en formación pueda replicar estas metodologías en su futuro laboral. Esto es posible gracias al impacto de los procesos reflexivos y conductuales que provienen de estas experiencias (Blanco y Lozano, 2024).

De acuerdo con lo anterior, el peso de las experiencias tienden a ser relacionales entre el estudiante y el ambiente, las cuales convergen en la reconstrucción de experiencias futuras (Baraldi, 2021), es decir, con todo lo que el alumno aprende por sí mismo cuando observa, recuerda, experimenta y construye sus aprendizajes a través de múltiples actividades tangibles o intangibles (Moreira-Chóez et al., 2020). Estos aspectos poseen un valor formativo y otro práctico, que se involucran con las competencias actuales, como el desarrollo del pensamiento crítico, la toma de decisiones, la creatividad, la resolución de problemas y la colaboración, que tienen gran significancia en sus experiencias (Herrera Castrillo, 2024).

Reflexiones personales sobre las prácticas profesionales

De acuerdo con autores como Schön (1992), las reflexiones aportan un significado diferente de las prácticas profesionales desde el punto de vista teórico-práctico. Este autor señala que tal labor va más allá del valor racional y técnico que se les da a las experiencias, lo cual no solo se trata de construir el conocimiento para resolver las situaciones en el contexto áulico, sino también de ser apreciado por su valor reflexivo durante esa práctica. En este punto, se evidencia que las reflexiones son ejercicios que pueden mejorar la práctica profesional. Además, puede afirmarse que la reflexión desde la mirada técnica

**La acción de reflexionar
conlleva el aprendizaje de una
forma más experiencial que
ayuda al profesorado a percibir
su rendimiento o desempeño en
su práctica profesional**

es un proceso que trata de reunir información sobre todas las acciones ejecutadas por el docente para aprender de ello (Torres et al., 2020).

La acción de reflexionar conlleva el aprendizaje de una forma más experiencial que ayuda al profesorado a percibir su rendimiento o desempeño en su práctica profesional (Schön, 1992). Esto se debe, en gran parte, a las reflexiones que provienen de ejercicios metacognitivos que conllevan analizar los resultados de las acciones desde una postura crítica y técnica para promover nuevas formas de actuar y llevar la enseñanza (Torres et al., 2020).

Donado Bello y Herrera Jara (2022) destacan el panorama sobre la reflexión visto desde el aspecto analítico y crítico de las experiencias a partir del ejercicio del docente enmarcado en la labor del aula y de su a práctica, que son esenciales para cambiar el papel del docente como ente transmisor al transformador. Estos autores enfatizan que durante la formación de docentes existen oportunidades para los estudiantes de observar la realidad y, a partir de ello, poner en marcha aquellos conocimientos teóricos que permitirán vivir experiencias que provienen de su propia práctica, lo que significa reflexionar sobre ello, y así mejorarla. Por esto, se sugiere que las reflexiones formen parte de los estándares durante la formación docente; de esta manera, podrían establecerse como un elemento primordial en la profesionalización del docente, pero desde el punto de vista crítico (Moreno Hernández et al., 2020; Torres et al., 2020).

Conclusiones sobre las experiencias de las prácticas profesionales

La función de las prácticas profesionales evoca un objetivo relacionado con la extrapolación de los conocimientos a la práctica; no obstante, esta función formativa va mucho más allá de la práctica como un quehacer docente. En definitiva, una acción que



recoge en su despliegue variedad de situaciones: emociones, actitudes, conocimientos, conductas, formas de ser y hablar, que el docente en formación pone a su alcance para profesionalizarse desde la integralidad (Moreno Hernández et al., 2020).

Además, esta idea hace referencia a las prácticas profesionales en un sentido más amplio y complejo, pues se afianza la reflexión para formar docentes a partir del análisis y puesta en práctica de la teoría, concepciones del docente y su congruencia con lo que se requiere aplicar y con lo que se termina aplicando (Moreno Hernández et al., 2020). Esto, en definitiva, moldea su forma particular de hacer las cosas desde una postura crítica.

Se trata de realizar un ejercicio crítico sobre la acción en el aula, lo cual es posible si los docentes en formación se cuestionan sobre cómo mejorar lo que hasta ahora han realizado. En este trayecto, se pueden construir experiencias, reflexiones y aprendizajes que llevan a crear saberes (Zabalza Beraza, 2016), es decir, se habla de los metaaprendizajes que requieren un proceso para que el profesorado comprenda la forma en que aprende y dirija sus comportamientos y acciones (Hernández Falcón et al., 2021).

En este sentido, Novak y Gowin (1988) incorporaron la concepción de “aprender a aprender” (p. 28), la cual es el procedimiento

metacognitivo de aprender. Esta operación repercute en que los alumnos conozcan y lleguen a una comprensión de la esencia y configuración de los saberes y, a partir de ello, puedan edificar nuevos. Para esto, se requiere que las prácticas profesionales sean procesos experienciales que permitan al docente en formación consolidar su propio perfil profesional de la mano de las instituciones escolares a las cuales pertenecen. También considerar las características del contexto, sus cualidades, su visión profesional y su forma particular de hacer las cosas.

De ahí la importancia de documentar las experiencias de las prácticas profesionales adquiridas por el transcurso de formación docente, que enriquece y confirma lo sostenido por Rodríguez Pech et al. (2020):

Del mismo modo que toda materia o espacio de aprendizaje “teórico” no debe estar

desvinculado de su correspondiente aplicación, las prácticas profesionales escolares no debieran estarlo del respectivo análisis de los supuestos y elementos teóricos involucrados en ellas, que además de favorecer la profesionalización, reafirman la teoría y la práctica como elementos indisolubles en toda formación profesional. (pp. 135-136)

Finalmente, Zabalza Beraza (2016) destaca la importancia del prácticum, al afirmar que la finalidad de realizar las prácticas profesionales va más allá de la empleabilidad de los alumnos, ya que se configura como una oportunidad para obtener saberes que generen aprendizajes significativos en los que la experiencia y el contexto que se ejecutan en la práctica cumplen un papel fundamental, es decir, que “vivir y experimentar algo (aunque no sea novedoso) resulta importante para el prácticum” (p. 16).

2. Metodología

Este trabajo es cualitativo, de alcance descriptivo. Se utilizó la técnica de análisis de contenido cualitativo de los informes finales entregados por cuatro practicantes, asignados en el proyecto en el periodo de febrero a mayo de 2025. La técnica de análisis de contenido es entendida como sistemática de interpretación textual que permite identificar patrones, categorías y significados relevantes en función de los objetivos de la investigación al “verificar la presencia de temas, palabras o conceptos en un contenido y su sentido dentro de un texto en un contexto” (Díaz Herrera, 2018, p. 19).

Esta técnica se aplicó de forma manual, sin el uso de *software* especializado, debido a la dimensión reducida de la muestra, compuesta por cuatro informes, correspondientes a la población total de practicantes. La decisión metodológica de prescindir de herramientas informáticas se sustenta en la viabilidad de

realizar un análisis riguroso mediante procedimientos manuales, especialmente, cuando el volumen de datos lo permite. Como señala Cáceres (2003), el análisis cualitativo de contenido puede constituirse en una alternativa metodológica alcanzable y válida en contextos de investigación con recursos limitados y acotados.

Para contribuir al análisis y la descripción de estas experiencias, se resolvió revisar y analizar los informes finales. Por ello, se propusieron las siguientes categorías con base en la literatura sobre la relevancia de las experiencias en las prácticas profesionales, siguiendo la sugerencia de Zabalza Beraza (2016) en cuanto al prácticum como experiencia personal en la que se consideraron componentes organizados en tres niveles: a) diseño e implementación de las actividades que conformaron el proyecto educativo, b) experiencias relacionadas con el proyecto

educativo y reflexiones personales y c) conclusiones que aluden a la forma personal de aprender del practicante.

Para facilitar la sistematización de la información, los informes fueron seccionados en unidades temáticas y la codificación se realizó mediante una lectura intensiva y reiterada, lo que permitió la organización en categorías interpretativas vinculadas a los objetivos

del estudio. De acuerdo con Andréu Abela (2002), el análisis de contenido cualitativo implica una lectura sistemática y objetiva orientada a la comprensión profunda del significado latente en los textos. Este procedimiento garantizó el rigor metodológico, al mismo tiempo que favoreció una interpretación contextualizada y profunda de los significados expresados por los sujetos participantes.

3. Resultados y discusión

Diseño e implementación de las actividades que conformaron el proyecto educativo

En el marco de las experiencias, el profesorado en formación inicial destaca la realización de actividades relacionadas con la investigación como parte medular tanto para el diseño como para la implementación del proyecto educativo virtual. Entre los hallazgos, se encuentran la propuesta metodológica del proyecto, el diagnóstico de necesidades socioeducativas, la propuesta de capacitación para el uso de plataformas virtuales y los talleres de formación humana. Así se evidencia en las siguientes experiencias sobre el diseño y la implementación del proyecto educativo:

Primeramente, fue crucial ubicar la comunidad donde llevamos a cabo el proyecto, así que, después de analizar las opciones, se eligió la que mejor se adaptaba, tomando en cuenta la modalidad y la naturaleza del proyecto virtual. Para esto, fue necesario visitar de manera oficial la escuela, ubicada en la comunidad de Yaxchekú, Tizimín, Yucatán. (practicante A)

Desde las etapas iniciales, tuve la intención de participar activamente en el diseño de diagnósticos, que fue clave para comprender el contexto sociocultural y educativo de las comunidades atendidas. (practicante C)

Se llevaron a cabo cuatro talleres, cada integrante realizó su proyecto, pero antes de la implementación se organizaban juntas en equipo, para presentar el taller, opinar y modificar lo que sea necesario para que sea un trabajo de calidad. (practicante D)

Me encanta diseñar y adaptar conforme a las necesidades que tengan mis alumnos, incluso, aunque fue un reto la virtualidad debido a la infraestructura, fallas eléctricas y demás, a los niños les encantó. Además, es indiscutible que se nota cuando un profesor va preparado y cuando no, aunque, claro, siempre es bueno adaptarse a las situaciones que puedan presentarse. (practicante B)

Como puede observarse, estas actividades evidencian una planeación pedagógica basada en el reconocimiento de las necesidades reales del entorno. Así lo afirman Juárez-Martínez et al. (2023) en cuanto a que, entre la teoría y las necesidades educativas detectadas, es posible definir las tareas y, a partir de ello, propiciar experiencias de forma crítica y participativa.

Otras actividades relacionadas con el diseño es lo concerniente a las competencias de la Licenciatura en Educación en modalidad virtual de la UADY. En este caso, con el área docente y curricular, específicamente, con la planeación didáctica, adaptaciones curriculares a entornos virtuales y desarrollo de materiales didácticos:

Durante la planificación del proyecto, se tomó en cuenta que la docencia es un área esencial para la implementación de los talleres virtuales. También el área del currículo estuvo presente mediante investigaciones para concretar la propuesta curricular tanto en el diseño del proyecto como en su evaluación. (practicante A)

Pude desarrollar el diseño de la capacitación a los alumnos con el tema de la tecnología, asimismo, en el diseño de clase en cuanto a mi taller, tomando en cuenta a los alumnos, así como los diversos elementos que pudieran interferir, como la virtualidad, la infraestructura, la distancia, el tiempo, las metodologías mejores para ellos, sus gustos, sus tipos de aprendizaje, en fin, cada uno de los pequeños y grandes detalles que hacen la diferencia. (practicante B)

Desde el inicio, al participar en el diseño de diagnósticos de necesidades formativas, comencé a desarrollar la competencia relacionada con la planeación didáctica contextualizada. [...] Posteriormente, al diseñar e implementar los talleres de formación humana, pude fortalecer la competencia de gestionar el proceso de enseñanza-aprendizaje. (practicante C)



La labor de todo docente se reflejó en el desarrollo de las prácticas profesionales, en especial, en las actividades de aprendizaje que involucraban recolectar información para posteriormente plasmarla en un recurso digital [...] puesto que la información que se recolectaba tenía que ser relevante, como importante a su vez, [de manera] que cubriera los puntos necesarios para después hacer un análisis. (practicante D)

Lo que concuerda con lo afirmado por Domingo (2021) en cuanto a que la práctica profesional reflexiva resulta una propuesta altamente efectiva para la formación inicial de docentes y genera conocimiento profesional, es decir, competencia profesional.

Sobre las actividades que realizaron durante la implementación, estas se relacionan con la práctica docente, tales como la observación, la escucha activa, el manejo de tecnologías y la evaluación de los aprendizajes. También mencionaron otras actividades paralelas a ello, como la realización de sesiones virtuales para la toma de acuerdos, la revisión de contenidos y la asignación de responsabilidades, enfatizando que la implementación de los talleres educativos constituyó una experiencia personal altamente formativa, como puede constatare en las siguientes experiencias:

[Se pretendía] que los niños no se aburran o se pierdan de la idea principal, después de ello se implementaba. (practicante D)

Se pudo concretar la parte práctica durante los talleres, ya que contamos con alumnos que requerían más apoyo que los demás. En ese sentido, se pudo poner en práctica habilidades orientadoras, por ejemplo, en los talleres, se motivaba a participar más a estos niños, se cambiaron actividades a partir de los primeros talleres. (practicante A)

Me ayudó a desarrollar propuestas didácticas pertinentes, con eficacia, eficiencia, equidad, por ejemplo, las habilidades para

impartir clases tanto de manera presencial como virtual, creando lazos con mis amados alumnos, así como adaptarse a las situaciones que se presentaban, por ejemplo, las fallas eléctricas y de internet que se presentaron, o las fallas en las computadoras. Sin embargo, eso me permitió cambiar la estrategia, tomar decisiones y, sobre todo, resolver el conflicto que se presentaba, ayudando a cumplir con los objetivos de clase, del taller y del proyecto en general. (practicante B)

La implementación de talleres educativos fueron experiencias enriquecedoras que demandaron creatividad, empatía y un enfoque humanista. (practicante C)

De acuerdo con las aportaciones, los talleres implementados no solo respondieron a las características particulares de los estudiantes, sino que también permitieron experimentar estrategias que promovieron la inclusión y la participación. Lo que coincide con lo señalado por Del Prete y Cabero Almenara (2019) en cuanto al hecho de adecuar los contenidos al entorno virtual y la creación de materiales didácticos de la misma forma. Estas actividades se refieren a la construcción en el medio digital de forma didáctica, pues la inclusión y la tecnología en el medio educativo solo es eficaz si se le atribuye un componente didáctico, es decir, solo es funcional cuando el docente se atreve a innovar mediante modelos que integren nuevas formas de “trabajo colaborativo, participativo y dialógico” (párr. 2), que permitan promover el aprendizaje.

Las experiencias relacionadas con el proyecto educativo

En cuanto a las experiencias recurrentes, estas se relacionan con la formación profesional, en especial, con la oportunidad de llevar a la práctica todos los conocimientos adquiridos durante los estudios, específicamente en el área de docencia relacionada con la práctica docente desde el enfoque virtual, en la que se manifestaron vivencias que motivaron

la relación docente-alumno con respecto a la enseñanza y el aprendizaje:

Durante el desarrollo de mis prácticas profesionales en el proyecto “Democratizando la educación en comunidades rurales a través de plataformas virtuales”, tuve la valiosa oportunidad de trasladar la teoría a la práctica, aplicando de manera concreta los conocimientos adquiridos a lo largo de mi formación en la Licenciatura en Educación Virtual de la UADY. (practicante C)

Como fortalezas a lo largo del proyecto, puedo mencionar mi entusiasmo, mi actitud y carisma para impartir clases, mi capacidad de diseñar y diagnosticar necesidades de los alumnos, mi habilidad de organización, mi creatividad en realizar el material, en resumen, el alcance de las competencias del perfil de egreso. Dichas fortalezas me permitieron crear un entorno armonioso para que mis alumnos pudieran aprender saberes. (practicante B)

Sin duda, fue una experiencia enriquecedora en la cual se aprendió mucho, pero, sobre todo, donde realmente se pudo demostrar lo que se ha estado aprendiendo como parte de la formación académica, en especial, como innovaciones que ayuden en la creación de nuevas experiencias. (practicante D)

Tuve muchas fortalezas relacionadas con las habilidades profesionales, por ejemplo, la resiliencia, trabajar bajo presión, la comunicación y escucha activa, la capacidad de analizar, la empatía, la responsabilidad y la puntualidad. (practicante A)

En el mismo sentido, en el área curricular, las experiencias provienen del diseño y la implementación de los contenidos para los entornos virtuales donde se efectuaron procesos de adaptación curricular y personalización del aprendizaje, con base en las necesidades detectadas a través del diagnóstico socioeducativo, como puede observarse en las siguientes experiencias:

Adecuar los contenidos para un ámbito rural y virtual, donde las aulas son de formación multigrado. En ella se plasmó una metodología basada en el aprendizaje servicio, cuyo cimiento es la participación activa de los beneficiarios (los alumnos y el docente). Además, los contenidos fueron completamente humanizadores, inclusivos y democráticos. (practicante A)

Desarrollé habilidades para diseñar, planificar y adaptar propuestas curriculares de manera crítica y creativa, utilizando diversos enfoques, teorías que se amolden a las características de mis alumnos, a sus necesidades, intereses, entornos, entre otros, tomando en cuenta dichos elementos y estilos de aprendizaje. (practicante B)

La experiencia de trabajar en un proyecto con impacto social me permitió comprender el verdadero sentido de ser una educadora virtual comprometida con la transformación de su entorno. (practicante C)

En nuestro ámbito en el cual se desarrollan estas prácticas [...] se recurre a estas mismas que se exigen en cada programa para la

realización de un producto, desde un procesador de textos, hasta programas complejos, como editores de video, esto de nueva cuenta cumple con el perfil de egreso. (practicante D)

Otras experiencias significativas se dieron a partir del trabajo colaborativo, que permitió la práctica de habilidades relacionadas con la comunicación, los procesos de gestión, la organización interna, las competencias actitudinales y los valores, que hicieron posible el diseño y la implementación del proyecto educativo virtual mediante las reuniones sincrónicas. De acuerdo con lo anterior, los practicantes mencionaron:

Una de mis fortalezas fue haber desarrollado la capacidad de liderazgo en el equipo, esto permitió desarrollar mi asertividad, entre otras habilidades, para la toma de decisiones. (practicante A)

La colaboración con otros becarios de educación fue otro aspecto clave de mi formación durante las prácticas, a través de reuniones virtuales, toma de decisiones en equipo y coordinación de actividades. (practicante C)

Después de las implementaciones de los talleres, se realizó un sondeo y encuestas para ver el nivel de satisfacción del proyecto. En resumen, gracias al buen trabajo en equipo, se logró concretar satisfactoriamente el proyecto. (practicante D)

Como áreas de mejora [considero] la administración del tiempo y la gestión de los acontecimientos que sucedieron de manera imprevista, así como trabajar en equipo de manera efectiva, siendo la planificación clave y la comunicación durante la práctica docente. (practicante B)

Las experiencias descritas relacionadas con el proyecto educativo concuerdan con lo que afirma Zabalza Beraza (2016) en cuanto a que el aprendizaje formal que proviene de las experiencias mantiene una relación directa con el tipo de proyecto educativo vinculado con el prácticum.



Las reflexiones personales sobre las prácticas profesionales

Tras el análisis de las reflexiones personales, estas indicaron que el profesorado en formación inicial coincidió en el valor formativo que se les atribuye a las prácticas profesionales, en las que destacan que las reflexiones les permiten hacer una crítica constructiva sobre su preparación profesional, enfatizando logros, áreas de mejora, retos que se dieron durante el diseño y la implementación del proyecto educativo virtual, en especial, en el desarrollo de los talleres virtuales con énfasis en las diferentes áreas de competencias del programa educativo. Como es posible observar en algunas de las experiencias más significativas descritas por los estudiantes en sus informes:

Las prácticas profesionales han marcado mi vida académica y personal de una manera significativa y formativa, que me ha permitido aplicar mis conocimientos y competencias adquiridas durante mi formación académica. En ese sentido, cada una de las experiencias han sido muy especiales, pero, además, han contribuido al desarrollo de las competencias necesarias en el perfil de egreso, estas son docencia, curricular, administración y orientación de la licenciatura en Educación. (practicante B)

Esta experiencia me brindó un espacio para reflexionar críticamente sobre mi desempeño profesional, reconociendo tanto mis fortalezas, como la creatividad en la elaboración de materiales, la empatía con los estudiantes y la capacidad de adaptación, como aquellas áreas que requieren mejora, como la gestión del tiempo, la comunicación en equipo y la precisión en la planeación didáctica. (practicante C)

Al inicio de las prácticas, sí sentía un poco de incertidumbre, al no tener un nivel de desempeño profesional o el que se considera el adecuado para este nivel. Sin embargo,

esto no fue un impedimento para realizar las encomiendas que se documentaron a lo largo de las prácticas profesionales, las cuales ayudaron en la obtención de nuevos conocimientos. (practicante D)

Reconozco que tengo muchas áreas de mejora, por ejemplo, con la parte comunicativa que se vio limitada por la virtualidad (durante los talleres). También con las adecuaciones realizadas a los contenidos [...] considero que las adaptaciones curriculares fueron muy básicas, y por desgracia no tomé en cuenta a los alumnos que tenían dificultades para leer. (practicante A)

A partir de lo anterior, es posible reconocer que el proceso de prácticas profesionales es también un espacio profundo de reflexión personal y profesional, que durante la realización del proyecto brindó la oportunidad de mirar críticamente el propio desempeño, reconociendo tanto los logros como áreas de mejora. Lo que se relaciona con lo planteado por Torres et al. (2020) en cuanto a que las reflexiones formen parte de los estándares en la formación inicial docente; de esta manera, se podrían establecer como un elemento primordial en la profesionalización del docente, pero desde el punto de vista crítico.

Las conclusiones sobre las experiencias de las prácticas profesionales

Por último, el profesorado en formación inicial establece conclusiones sobre las prácticas profesionales, principalmente, en cuanto a la importancia de la formación profesional para consolidar saberes, conocimientos, habilidades y actitudes a través de las diferentes actividades que llevaron a cabo bajo dos premisas: primero, con la vinculación de la tecnología con la educación y, segundo, con la formación humanista del docente. En ambas premisas, destacan los diferentes ejercicios articulados que les sirvieron como medios para evaluar y criticar su labor de prácticas,

entre estos, la disposición de conocimientos relacionados con el área de docencia y currículo, y con habilidades referidas al trabajo en equipo, donde lo que predominó fue la adaptación al entorno virtual, la comunicación, la escucha activa, la organización, la creatividad y valores, como la empatía, la puntualidad y el compromiso, para llevar a buen término el proyecto educativo virtual.

Todo este proyecto es enriquecedor, me ha ayudado a crecer como estudiante, como futura profesional, como persona, en cada una de las competencias del perfil de egreso; sin embargo, siempre estaré comprometida con seguir aprendiendo día a día a ser mejor, ya que de las pequeñas acciones diarias pueden proceder grandes cosas. (practicante B)

A través de esta práctica pude adquirir conocimientos relacionados con metodologías de enseñanza y aprendizaje y sus respectivas adaptaciones curriculares, teniendo en cuenta posibles barreras físicas, como la infraestructura y la disponibilidad de equipos de cómputo suficientes. En este sentido, la estrategia de elección fue por equipos y las metodologías utilizadas como aprendizaje basado en problemas y por proyectos, provenientes de las prácticas presenciales y adaptadas al entorno virtual. (practicante A)

Con este proyecto, tuve la oportunidad de experimentar el tránsito de la teoría a la prác-

tica en un entorno educativo real y desafiante a través de una vivencia que me permitió aplicar los conocimientos adquiridos en la Licenciatura en Educación Virtual, mientras colaboraba en el objetivo de acercar la educación a comunidades rurales mediante el uso de recursos tecnológicos. (practicante C)

Las prácticas profesionales se desarrollaron en el ambiente de la sana competitividad entre compañeros, puesto que se estuvo laborando con compañeros que forman parte del programa, ya que a pesar de todo cada uno presentaba su taller antes de implementarlo y cada uno daba su punto de vista. (practicante D)

Finalmente, los estudiantes practicantes realizaron comentarios generales sobre sus vivencias relacionadas con su desempeño y beneficios obtenidos, como puede constarse en las siguientes afirmaciones:

Los futuros profesionales (de la educación) deben estar en constante actualización en cuanto a metodologías emergentes que se pueden adaptar en contextos virtuales. (practicante A)

Me voy con la certeza de que cada experiencia vivida, cada error cometido y cada logro alcanzado forman parte de un camino que apenas comienza, pero que ya tiene una dirección clara: educar con sentido, con empatía y con propósito. (practicante C)

Algo que se inició con cierta incertidumbre terminó con una agradable experiencia de crecimiento tanto a nivel cognitivo como personal. (practicante D)

Otro factor clave en estas prácticas fue la oportunidad de enseñar en la comunidad de Yaxchekú, Tizimín, a pesar de la distancia, estoy plenamente agradecida porque haya sido ahí, siempre estaré agradecida y estará grabada en mi corazón porque ahí tuve la oportunidad de poder poner en práctica las habilidades que poseo. (practicante B)

Todo este proyecto es enriquecedor, me ha ayudado a crecer como estudiante, como futura profesional, como persona, en cada una de las competencias del perfil de egreso.

A partir de las conclusiones sobre las experiencias de las prácticas profesionales a las que llegaron los practicantes, se reafirma que su función formativa va mucho más allá de la práctica como un quehacer docente, ya que la enseñanza no es un fin, sino un medio

para mantenerse en constante preparación. Esto solo puede ser posible si hace uso de su reflexión durante el desarrollo de las actividades ejecutadas en las prácticas profesionales y, con ello, optimizar su desempeño (Moreno Hernández et al., 2020).

4. Conclusiones

Los estudiantes en formación docente deberán poseer experiencia y habilidad no solo para manejar las tecnologías de información o los medios digitales, sino que también tendrán que tener los conocimientos suficientes para adecuar los contenidos a ese medio digital (Pérez García y Camacho Navarro, 2024). En este caso, al tratarse de docentes en formación de una licenciatura en modalidad virtual, las experiencias resultaron significativas durante el desarrollo del proyecto educativo de aprendizaje en línea, pues las prácticas profesionales permitieron concretar en este grupo de estudiantes aprendizajes experienciales con base en sus conocimientos didáctico-tecnológicos, participación y su colaboración con la comunidad rural.

En el caso de las experiencias, se concluye que existió una fuerte influencia del proyecto debido a tres situaciones: primero, por su enfoque virtual; segundo, por su carácter inclusivo y democratizador al ser dirigida hacia una comunidad rural; tercero, porque fue mediante la metodología aprendizaje servicio. En ese sentido, el proyecto permitió que el profesorado se mantenga inmerso en el medio, participe y obtenga experiencias que lo lleven a construir reflexiones más profundas sobre su labor en el contexto escolar y comunitario (Blanco y Lozano, 2024; Villacís Salcedo et al., 2023), así como satisfacer necesidades de la realidad educativa en la comunidad, lo cual permitió la trascendencia de las experiencias hacia la mejora del desempeño.

Los estudiantes en formación docente deberán poseer experiencia y habilidad no solo para manejar las tecnologías de información o los medios digitales, sino que también tendrán que tener los conocimientos suficientes para adecuar los contenidos a ese medio digital.

Respecto de la reflexión crítica, se trata de hacer ejercicios metacognitivos que ayuden a mejorar el desempeño de la práctica (Donado y Herrera, 2022; Torres et al., 2020), mediante un constructo denominado aprender a aprender (Novak y Gowin, 1988, p. 28). Por esta razón, puede concluirse que los practicantes, desde una mirada crítica y reflexiva, concentraron el valor formativo de las prácticas profesionales en los aprendizajes obtenidos tanto en el diseño como en la implementación del proyecto educativo virtual.

En las conclusiones expresadas por los practicantes, se destacó la importancia de las prácticas profesionales en la formación de los futuros docentes, pues se enfatiza la

importancia de la formación integral, bajo los pilares de la educación, que se enmarca en el saber, el saber hacer, el saber estar y el saber ser, ya que se trata de otorgar conocimientos, habilidades, actitudes y valores (Cruz Jaime et al., 2024; Moreno Hernández et al., 2020; Sobe, 2021), fundamentales para consolidar dos ideales: primero, la vinculación de la tecnología en el ámbito educativo;

segundo, la formación humanista del docente, indispensables en el proyecto educativo “Democratizando la educación en comunidades rurales a través de plataforma virtuales”. Esto coincide con Zabalza Beraza (2016) cuando afirma que la finalidad del prácticum es vivir algo, aunque no sea novedoso, pero que, en el caso de estos practicantes, resultó una experiencia extraordinaria.

Financiación

Esta investigación no tiene financiación externa.

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no tienen conflicto de intereses.

Implicaciones éticas

La metodología empleada en el estudio no implicó la participación de personas en cuanto a cuestionarios y entrevistas, ya que se trató de un análisis de contenido documental en el que se preservó a través del anonimato la identidad de los involucrados en el estudio.

Contribución de autores

Todos los autores contribuyeron de manera equitativa en el diseño de la investigación, análisis de datos, metodología y revisión del manuscrito. Igualmente, todos los autores han leído y aprobado la versión enviada a la revista.

Declaración de las tecnologías generativas asistidas por inteligencia artificial (IA) en el proceso de escritura

Durante la preparación de este trabajo, no fue usada ninguna tecnología generativa asistida por inteligencia artificial (IA).

Referencias

- Alfonso Moreira, Y. y Juanes Giraud, B. Y. (2020). Estrategia de implementación del aprendizaje en línea en el centro de formación en docencia universitaria. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(2), 148-158. <https://www.redalyc.org/pdf/7217/721778106020.pdf>
- Andréu Abela, J. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: Una revisión actualizada*. Fundación Centro de Estudios Andaluces. <https://mastor.cl/2021/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>
- Baraldi, V. (2021). John Dewey: La educación como proceso de reconstrucción de experiencias. *Revista de la Escuela de Ciencias y Educación*, 1(16). <https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/download/587/407/1>
- Blanco, C. y Lozano, A. (2024). Estrategia de implementación del aprendizaje en línea en el Centro de Formación en Docencia Universitaria. *Revista de Investigación en Educación*, 22(2). <https://doi.org/10.62452/s0ymas18>

- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: Una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 2(1), 53-82. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol2-Issue1-fulltext-3>
- Crisol-Moya, E., Herrera-Nieves, L. y Montes-Soldado, R. (2020). Educación virtual para todos: Una revisión sistemática. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 21, 13-13. <https://doi.org/10.14201/eks.23448>
- Cruz Jaime, I. Y., Cisneros Arellano, J. L. y Vences Esparza, A. (2024). Prácticas profesionales y su importancia en la formación universitaria: Caso de estudiantes de la Licenciatura en Educación. *Transdisciplinar: Revista de Ciencias Sociales del CEH*, 4(7), 151-172. <https://doi.org/10.29105/transdisciplinar4.7-149>
- Del Prete, A. y Cabero Almenara, J. (2019). Las plataformas de formación virtual: Algunas variables que determinan su utilización. *Apertura*, 11(2), 138-153. <https://doi.org/10.32870/ap.v11n2.1521>
- Díaz Herrera, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático: Orientación intelectual de la revista *Universum*. *Revista General de Información y Documentación*, 28(1), 119-142. <https://doi.org/10.5209/RGID.60813>
- Domingo, Á. (2021). La práctica reflexiva: Un modelo transformador de la praxis docente. *Zona Próxima*, 34, 1-21. <https://doi.org/10.14482/zp.34.370.71>
- Donado Bello, J. P. y Herrera Jara, L. E. (2022). Transformación de las prácticas de aula a través del aprendizaje reflexivo de los docentes en las instituciones educativas rurales del municipio de Tierralta, departamento de Córdoba. *Ciencia Latina: Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 10687-10703. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4159
- Fernández Zalazar, D. y Jofre, C. (2020). Las TIC en contextos habituales y excepcionales en las prácticas docentes. *Anuario de Investigaciones*, 27, 421-430. https://www.psi.uba.ar/publicaciones/anuario/trabajos_completos/27/fernandez_zalazar.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021). *Salud mental en tiempos de coronavirus*. <https://www.unicef.org/argentina/media/11466/file/Salud%20Mental%20en%20tiempos%20de%20coronavirus.pdf>
- Gordillo, M. y Prado, V. (2024). Formación docente y práctica pedagógica en la educación inclusiva: Revisión sistemática. *Ciencia y Educación*, 8(2), 75-93. <https://doi.org/10.22206/ciened.2024.v8i2.pp75-93>
- Guzzetti de Marecos, P. C. (2020). Plataforma virtual: Una herramienta didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina: Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 860-877. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i2.122
- Hernández Falcón, J., Pérez Cabrera, I. y Jiménez Mendoza, A. (2021). El meta-aprendizaje y su evaluación a través del uso de estrategias metacognitivas. *Acontacs*, 3, 1-9. https://www-optica.inaoep.mx/~tecnologia_salud/acontacs/articulos/2021/MyT2021-003-El_meta-aprendizaje_y_su_evaluacion_a_traves_del_uso_de_estrategias_metacognitivas.pdf
- Hernández Izquierdo, L. y Marchesi, Á. (2021). Actitudes de los maestros ante la inclusión educativa en Colombia, Guatemala y España. *Ciencia y Educación*, 5(1), 7-24. <https://doi.org/10.22206/CYED.2021.V5I1.PP7-24>
- Herrera Castrillo, C. J. (2024). Competencias en el ámbito educativo. *Revista Lengua y Cultura*, 6(11), 29-33. <https://doi.org/10.29057/lc.v6i11.13036>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020a). *Espacios y datos de México*. <https://www.inegi.org.mx/app/mapa/espaciodydatos/default.aspx?ag=310960001>

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020b). *Censo de Población y Vivienda (CPV) 2020*. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/>
- Inzhivotkina, Y. y Alvarado Andino, P. (2022). Fortalezas y debilidades de la educación virtual en áreas rurales de la provincia del Guayas. *Dominio de las Ciencias*, 8(1), 958-969. <https://doi.org/10.23857/dc.v8i1.2615>
- Juárez-Martínez, A., Millán-Honorato, J. E., Ocampo-Tapia, Y. J. y Antúnez-Montoya, J. (2023). La práctica profesional de los docentes en formación: Una mirada desde la escuela primaria. *Revista RedCA*, 5(15), 113-133. <https://doi.org/10.36677/redca.v5i15.20826>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Larios, R. J. y Zetlin, A. (2023). Challenges to preparing teachers to instruct all students in inclusive classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 121, 103945. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103945>
- Ley General de Educación. <https://siteal.iep.unesco.org/bdnp/350/ley-general-educacion>
- Liston, D. P. y Zeichner, K. M. (1997). *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización* (2.ª ed.). Morata.
- Moreira-Chóez, J. S., Huayamave-Jiménez, S. V. y Zambrano-Alcívar, M. V. (2020). Comprensión de los 5 saberes declarados en la Unesco descritos en las competencias generales y articulados en las destrezas con criterio de desempeño en el currículo del Ecuador. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada Yachasun*, 4(7), 17-35. <https://editorialibkn.com/index.php/Yachasun/article/view/94/197>
- Moreno Hernández, O., Pérez Casillas, I. y Martínez Pérez, L. (2020). Reflexión de la práctica: La profesionalización del docente. *Revista Digital Universitaria*, 21(5), 1-9. <http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2020.21.5.8>
- Mounkoro, I. (2024). Las plataformas virtuales socioformativas como herramientas de innovación en las prácticas educativas. *Ciencia Latina: Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(1), 4598-4615. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9798
- Neira-Pesántez, F., Hulgo-Pullay, J., Molina-Cabrera, S., Sánchez-Tituaña, N. y Núñez-Naranjo, A. (2025). Educación inclusiva: Recursos tecnológicos para estudiantes con necesidades específicas. *593 Digital Publisher CEIT*, 10(1), 81-96. <https://doi.org/10.33386/593dp.2025.2.2957>
- Novak, J. D. y Gowin, D. B. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Martínez Roca.
- Pérez García, E. A. y Camacho Navarro, A. (2024). Factores de impacto en el diseño e implementación de un curso virtual: Perspectiva docente. *Apertura*, 16(2), 116-131. <https://doi.org/10.32870/ap.v16n2.2498>
- Pinilla Fonseca, N., Gamboa Mora, M.ª C. y Patiño Varón, G. (2021). Componente tecnológico: Articulación con el área de educación física para promover la formación integral en la escuela. *Revista Boletín Redipe*, 10(7), 144-16. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i7.1355>
- Raposo-Rivas, M., Quadros-Flores, P., Pereira da Silva, A. y Tellado-González, F. (2020). Utilización de TIC para la innovación en el prácticum. *Revista Practicum*, 5(1), 22-36. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v5i1.9814>
- Rico-Gómez, M. L. y Ponce Gea, A. I. (2022). El docente del siglo XXI: Perspectivas según el rol formativo y profesional. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(92), 77-101. <https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/136/271>
- Rodríguez Pech, J., Alamilla Morejón, P., Estrella Ceme, H. A. y Arceo Arceo, E. P.

- (2020). Las prácticas profesionales escolares desde la perspectiva del profesorado en formación inicial: Una aproximación a sus enfoques y conceptualizaciones. *La Rivada*, 8(15), 195-217. <https://larivada.unam.edu.ar/index.php/larivada/article/view/59/60>
- Rodríguez-Loera, R. y Onrubia-Goñi, J. (2020). La reflexión en las prácticas profesionales de la formación inicial docente. *Perspectivas Docentes*, 31(74), 21-31. <https://doi.org/10.19136/pd.a31n74.3845>
- Salas-Rueda, R. A., Gamboa-Rodríguez, F., Salas-Rueda, É. P. y Salas-Rueda, R. D. (2020). Diseño de una aplicación web para el proceso educativo sobre el uso del logaritmo en el campo de las matemáticas financieras. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, 13(1), 65-81. <https://doi.org/10.17851/1983-3652.13.1.65-81>
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Paidós.
- Serrano Mesía, M. M., Lule Uriarte, M. N. y Montenegro Cruz, N. Y. (2023). Proyectos en educación para la mejora de la enseñanza. *InterCambios: Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 10(2), 87-95. <https://doi.org/10.29156/inter.10.2.9>
- Sobe, N. W. (2021, 10 de febrero). *Reworking four pillars of education to sustain the commons*. Unesco. <https://www.unesco.org/en/articles/reworking-four-pillars-education-sustain-commons>
- Torres, M., Yépez, D. y Lara, A. (2020). La reflexión de la práctica docente. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 10, 87-101. <https://doi.org/10.37135/chk.002.10.06>
- Universidad Autónoma de Yucatán. (s. f.). *Licenciatura en Educación en modalidad virtual*. <https://educacion.uady.mx/edu-oferta-educativa/LEMV>
- Villacís Salcedo, J. A., Guerrero Jirón, J. R., Zambrano Romero, E. K., González Ramón, J. J. y Jiménez Contreras, J. B. (2023). Los proyectos educativos como estrategia pedagógica para desarrollo de la ciencia en la educación superior. *Polo del Conocimiento: Revista Científico-Profesional*, 8(8), 2649-2665. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/6001/15117>
- Zabalza Beraza, M. Á. (2016). El practicum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Revista Practicum*, 1(1), 1-23. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v1i1.8254>