

# Vinculación social mediante prácticas profesionales en un posgrado de educación

## *Social linkage through professional internships in a postgraduate degree in education*

GLADIS IVETTE CHAN CHI\*  
JUANITA RODRÍGUEZ PECH\*\*

Las prácticas profesionales en el posgrado constituyen un mecanismo que favorece la articulación del proceso de formación con las necesidades de los sectores de la sociedad, lo que genera beneficios tangibles para el alumnado y para las instituciones con las que colaboran. El objetivo de este estudio es analizar las características de las prácticas profesionales desarrolladas mediante la vinculación social como parte de un posgrado en educación. La investigación fue de corte cuantitativo de alcance descriptivo; el conjunto de datos fue analizado con la técnica de análisis de contenido. Se encontró que la práctica profesional desarrollada por los maestrandos permitió identificar necesidades prioritarias relativas a la formación del profesorado, así como al interés y motivación del alumnado que conforma las comunidades educativas con las cuales se tuvo vinculación. Se concluye que este tipo de prácticas fortalece las competencias adquiridas por el estudiantado en su formación en el posgrado, puesto que les permitió introducir cambios y mejoras en los contextos en los que intervinieron, efectos que fueron reconocidos por las autoridades de las instancias sociales con las que colaboraron.

**Palabras clave:**  
prácticum,  
vinculación social,  
curso  
posuniversitario,  
formación docente

**Recibido:** 27 de junio de 2024 | **Aceptado para su publicación:** 23 de enero de 2025 |

**Publicado:** 24 de enero de 2025

**Cómo citar:** Chan Chi, G. I. y Rodríguez Pech, J. (2025). Vinculación social mediante prácticas profesionales en un posgrado de educación. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (64), e1688. <https://doi.org/10.31391/NDVC1369>

*Professional internships in postgraduate studies are a mechanism that favors the articulation of the training process with the needs of the sectors of society, which generates tangible benefits for the students and for the institutions with which they collaborate. The objective of this study is to analyze the characteristics of professional practices developed through social engagement, as part of a postgraduate degree in education. The research was quantitative in scope and descriptive; the dataset was analyzed with the content analysis technique. It was found that the professional practice developed by the master's degree students made it possible to detect priority needs related to teacher training, as well as the interest and motivation of the students who make up the educational communities with which they were linked. It is concluded that the development of this type of internship strengthens the competencies acquired by students in their postgraduate training, since it allowed them to introduce changes and improvements in the contexts in which they intervened, effects that were widely recognized by the authorities of the social instance with which it collaborated.*

**Keywords:**  
*practicum, social bonding, postgraduate course, teacher training*

\* Doctora en Educación por el Centro de Estudios Superiores del Sureste (México). Profesora de la Universidad Autónoma de Yucatán. Coordinadora de la maestría en Innovación Educativa y responsable de proyecto de servicio social. Cuenta con reconocimiento a perfil deseable (Prodep) y es candidata en el Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores. Líneas de investigación: formación del profesorado, sentido de vida, educación positiva y TIC. Correo electrónico: ivette.chan@correo.uady.mx/<https://orcid.org/0000-0001-7885-8136>

\*\* Doctora en Investigación Educativa por la Universidad de Granada (España). Profesora de la Universidad Autónoma de Yucatán. Desempeña funciones de docencia, tutoría y dirección de tesis en licenciatura y posgrado. Facilitadora en cursos de formación de profesores de los niveles básico y superior. Posee reconocimiento a perfil deseable (Prodep) y pertenece al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores. Líneas de investigación: desarrollo curricular y formación del profesorado. Correo electrónico: ropech@correo.uady.mx/<https://orcid.org/0000-0002-9124-5382>



## INTRODUCCIÓN

La universidad y la sociedad se influyen mutuamente. La cultura que rodea a un centro educativo impregna el quehacer de sus integrantes en distintas dimensiones; por ello, si la universidad desea mantener la pertinencia de sus funciones de docencia e investigación, no puede mantenerse aislada y ajena a la realidad circundante. En el caso de los posgrados, esta relación se manifiesta en los alcances y contenidos de cada programa, mediante los cuales se forman especialistas en las áreas del conocimiento que un país requiere (Fabara, 2012).

Sin duda la educación es una de las áreas fundamentales para el desarrollo de las naciones. Los posgrados del área educativa buscan actualizar y profundizar el conocimiento profesional para incidir en la mejora de la enseñanza y la calidad educativa (Bailey-Moreno, 2021). Estos programas pretenden desarrollar capacidades para intervenir en procesos complejos, como la planeación, administración, innovación, investigación y evaluación, así como promover el desarrollo de los distintos tipos y modalidades educativas del sistema (Fabara, 2012).

Dependiendo de la orientación específica del posgrado, la formación docente en este nivel habilita a las personas para la investigación, la innovación y el perfeccionamiento de la actividad profesional. En México, el Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (Conahcyt, 2023) establece que los posgrados orientados a la profesionalización son aquellos que ofrecen una formación dirigida a la aplicación del conocimiento humanístico, científico y tecnológico para el desempeño profesional. Su finalidad es preparar a las personas para enfrentar los nuevos retos en sectores específicos mediante la actualización o especialización de sus capacidades (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología [Conacyt], 2021c).

En este sentido, la colaboración con los sectores sociales es un criterio de relevancia para determinar la calidad de la formación de posgrado. Dicha colaboración permite mantener la interrelación entre las instituciones de educación superior y las entidades sociales a las cuales se busca transferir los saberes desarrollados, así como obtener de ellas una retroalimentación que asegure la pertinencia de la formación impartida (Conacyt, 2021b).

Al respecto, los posgrados orientados a la profesionalización deben evidenciar la vinculación con los sectores sociales mediante mecanismos de colaboración y articulación. Para ello, el alumnado de estos programas debe realizar estancias y actividades de colaboración con los sectores sociales por un periodo equivalente al 25% del tiempo total del programa (Conacyt, 2021a). Estas actividades pueden llevarse a cabo a través de diversos mecanismos de vinculación, como las prácticas profesionales (PP) (Conacyt, 2021c).

Este artículo aborda las PP realizadas en un programa de maestría en innovación educativa, en una universidad pública del sureste mexicano. Este programa está orientado a la profesionalización de personas egresadas de titulaciones correspondientes a distintas disciplinas y áreas del conocimiento, que buscan incrementar su formación en el campo de la educación, ya que se desempeñan como docentes en centros escolares.

Desde 2014, el plan de estudios de la maestría asumió un enfoque de innovación entendido como un proceso que implica transformaciones intencionadas y sustanciales de los elementos fundamentales de la práctica educativa (Barraza, 2005; Carbonell, 2006).

Este enfoque parte de la identificación de problemas relevantes para las comunidades educativas (Urcid y Rojas, 2018), y genera propuestas contextualizadas e intransferibles (Rodríguez y Regina, 2017).

Esta perspectiva sobre la innovación es acorde con las nuevas formas de organizar la formación del posgrado en México, entre las que destaca una marcada vocación hacia la búsqueda del bienestar social. En este sentido, se establece que la formación en los posgrados debe estar orientada por las características y necesidades del contexto; por ello, la incidencia social se considera un indicador de gran relevancia, y la rendición de cuentas se lleva a cabo a partir de la medición tanto de la incidencia como del impacto social (Conacyt, 2021b).

En atención a esto, las PP supervisadas que el alumnado realiza de manera obligatoria en el tercer ciclo de la maestría se desarrollan en escenarios reales de aprendizaje y en colaboración con instituciones de los sectores educativo y social, tanto públicas como privadas. Estas instituciones proveen las condiciones necesarias para que el alumnado desarrolle un proyecto de innovación educativa, ya sea de alcance pedagógico o curricular. Siguiendo el enfoque de innovación educativa previamente mencionado, el proyecto inicia con un diagnóstico participativo que involucra a diferentes actores de la institución o centro escolar (personal directivo, docentes, estudiantes, padres y madres, según corresponda). Dicho diagnóstico da lugar a una propuesta de innovación basada en la problemática o necesidad identificada. Los rasgos de la propuesta también se plantean en función de las particularidades que presenta cada comunidad educativa, buscando asegurar su pertinencia y favorecer su viabilidad.

Para evidenciar estas cualidades, las instituciones en las que se realizan las PP emiten un oficio dirigido a cada estudiante al final del periodo, en el cual reconocen el trabajo realizado y destacan la utilidad de la propuesta de innovación para el centro educativo. De esta manera, se concreta la retribución social del programa a partir de la vinculación con las instancias colaboradoras.

El propósito de este trabajo es abordar las PP en posgrado, no solo en su contribución a la formación de docentes, sino como un mecanismo de vinculación social universitaria. Los estudios analíticos acerca de las PP permiten retroalimentar el currículo de formación, ya que revelan las capacidades adquiridas por el alumnado practicante frente a las demandas que plantean los escenarios de prácticas, y contribuyen a identificar las áreas de oportunidad en el vínculo entre las escuelas formadoras de docentes y los centros de prácticas. Asimismo, permiten generar recomendaciones para adecuar el programa de prácticas y retroalimentar los contenidos del posgrado (Campillo y Quiles, 2014).

En atención a ello, se plantea el objetivo de investigación que consiste en analizar las características de las PP desarrolladas mediante vinculación social como parte de un posgrado en educación.

## **REFERENTES TEÓRICOS**

Ante las transformaciones actuales en todos los ámbitos del quehacer humano, es necesario que los posgrados formen a las personas con una visión global, de modo que sus ámbitos de aplicación se extiendan más allá de lo nacional y local, posibilitando su desenvolvimiento en cualquier escenario geográfico (Tafur y Soria-Valencia, 2022).

En función de la clara necesidad e importancia de mantener la vinculación con el entorno, “la pertinencia del posgrado está dada por la respuesta que dan sus actividades a las necesidades del desarrollo económico y social del territorio y del país” (Cruz-Baranda y García-Quiala, 2012, p. 22). En ese sentido, la evaluación del impacto social de la formación de posgrado se convierte en una tarea indispensable.

La evaluación del impacto del posgrado es uno de los procesos universitarios más complejos e importantes (Carrera et al., 2022). En el caso del impacto social, es necesario que este se determine a partir de los cambios y las transformaciones sociales que, derivados de la formación obtenida, generen un beneficio para las personas (Pino et al., 2021); es decir, deben “incidir positivamente en el bienestar social, en la sustentabilidad y el desarrollo económico y cultural de las naciones” (Conacyt, 2021b, p. 9).

Para que la formación adquirida sea puesta al servicio de la sociedad, es conveniente que los posgrados busquen consolidar los valores que refuerzan el compromiso social de las personas, esto es, aquellos que “hacen del profesional una persona dispuesta a colaborar y participar conscientemente con la transformación de los espacios socioprofesionales en los que se desempeña” (Cruz-Baranda y García-Quiala, 2012, p. 25).

Este propósito implica que el alumnado de posgrado conozca de primera mano las necesidades y problemáticas sociales que dan sentido a las teorías y técnicas especializadas que son objeto de estudio. Implica, asimismo, que las universidades impulsen o creen mecanismos de colaboración con los sectores de la sociedad, a fin de crear espacios de aprendizaje dentro y fuera de la academia, de modo que los procesos de investigación o de innovación desarrollados tengan su origen y destino en dichos sectores.

En el caso de los posgrados en educación, la formación supone una corresponsabilidad entre las instituciones formadoras y los centros escolares, en la que las primeras son convocadas a intervenir mediante propuestas innovadoras que contribuyan a la solución de problemas y atención de necesidades de tales centros (Becerra-Sepúlveda et al., 2023). Estas propuestas se concretan a través de diversos mecanismos de colaboración, como desarrollos tecnológicos, innovaciones sociales, estudios de casos, diagnósticos, producción artística o documental y, desde luego, PP (Conacyt, 2021b).

Las PP o *practicum* han recibido distintas denominaciones en la literatura sobre la formación de profesores; así, se usan términos como práctica docente, experiencia escolar, experiencia de campo, enseñanza de estudiantes, pasantía y experiencia clínica (Österling y Christiansen, 2022). En este trabajo, usaremos principalmente el término de prácticas profesionales (PP).

Tejada et al. (2017) definen las PP como un tiempo que le permite al alumnado de las carreras de educación experimentar la actividad docente cotidiana, de manera reflexiva y comprensiva, aplicando los saberes adquiridos en la formación. Por su parte, Toledo y Mauri (2018) señalan que son un “espacio educativo orientado a proporcionar a los estudiantes una experiencia de aprendizaje en un contexto profesional específico, que favorezca su futura incorporación al mismo” (p. 22). McDevitt y Mello (2021) destacan que las PP son actividades que se realizan en el campo (aulas o entornos comunitarios) y no en los centros de formación docente, bajo la supervisión de mentores y académicos.

La literatura científica acerca de las PP en la formación docente es abundante; como menciona Saiz-Linares (2023), la investigación sobre este tema ha proliferado en los últimos años, especialmente en relación con las prácticas en la formación inicial, es decir, programas de licenciatura en educación o equivalentes.

Según Cortés et al. (2020), los trabajos en esta línea de investigación se circunscriben en tres ejes temáticos: análisis de competencias y tareas desarrolladas en el prácticum; propuestas didácticas para el aprendizaje en el prácticum; y estudios sobre la identidad y sentido del prácticum. Sin embargo, el prácticum dentro de los programas de posgrado en educación suele ser abordado con menor frecuencia.

Las PP de posgrado pueden ser descritas de manera similar a las prácticas de formación inicial, como inserciones temporales del alumnado en escuelas reales a fin de participar en sus actividades habituales (Toledo y Mauri, 2016). Al tratarse de estudios de un grado más alto, Sánchez (2003, citado en Campillo y Quiles, 2014) señala el incremento de las capacidades requeridas en las PP de posgrado, ya que ofrecen una “aproximación global e interdisciplinar a la práctica profesional mediante el desarrollo de ocupaciones de complejidad progresiva” (p. 329).

Entre los estudios recientes acerca de las prácticas en el posgrado, se encuentra el de Murtagh y Birchinnall (2018), quienes abordaron un modelo de asociación colaborativa entre la escuela y la universidad para el desarrollo de las PP. Asimismo, Madalena et al. (2020) analizaron las memorias del prácticum y realizaron encuestas en universidades de tres países para identificar los obstáculos y problemas que enfrenta el alumnado de un máster de educación secundaria. Por su parte, McDevitt y Mello (2021) investigaron las prácticas en un posgrado en educación especial a partir de las descripciones del alumnado acerca de su experiencia.

En el estudio de Martín-Romera et al. (2022) se identificaron los rasgos imprescindibles en el prácticum para asegurar el desarrollo de competencias docentes. A su vez, Monzó et al. (2023) analizaron las percepciones del alumnado de un máster en educación acerca del papel de los departamentos de orientación educativa en secundaria.

Sin importar el momento de la formación, las prácticas permiten al alumnado conocer de cerca la realidad de las instituciones educativas (Cortés et al., 2022). Para que este acercamiento propicie el aprendizaje, deben crearse lazos de colaboración y comunicación entre las instituciones formadoras y los centros de prácticas, así como acuerdos formales (Martín-Romera et al., 2022), en los que se intercambien elementos de mutuo beneficio: la institución formadora aporta docentes que generan propuestas pertinentes ante los problemas de los centros, mientras que estos contribuyen con escenarios y experiencias que favorecen el desarrollo de capacidades relevantes (Becerra-Sepúlveda et al., 2023).

La colaboración e interacción entre las instituciones educativas y la sociedad es el asunto central del área de investigación y práctica denominada “vinculación universidad-sociedad” (Riera y López, 2024, p. 26). Representa una alternativa de la universidad para cumplir con su misión social, poniendo al servicio de la comunidad los resultados de la docencia e investigación desarrolladas, mediante la generación y difusión del conocimiento en una relación bidireccional (Senior-Naveda et al., 2021). La vinculación permite que la universidad entre en contacto con las problemáticas sociales a nivel local, nacional e internacional, y realice

aportaciones a su solución. En el caso de los posgrados, la vinculación fortalece los planes y programas mediante la retroalimentación que obtiene de las PP y los proyectos de desarrollo (Martínez et al., 2010).

La vinculación se asocia con otros conceptos, como tercera misión, extensión universitaria, servicio social y, más recientemente, responsabilidad social universitaria (Seañez y Guadarrama, 2022). En el caso de las instituciones formadoras de docentes y de las carreras de educación, la vinculación representa un campo de estudio en sí mismo (Riera y López, 2024), enfocado en estudiar y comprender las oportunidades de aprendizaje en las que el alumnado en formación “aprende de y dentro de la comunidad en general, al mismo tiempo que contribuye con ella” (Furco, 2010, citado en Sam et al., 2021, p. 40).

En las carreras de educación, la vinculación contribuye a la mejora de la calidad de la formación, fortalece la pertinencia de los planes de estudio, promueve la investigación, contribuye al desarrollo profesional docente y genera un impacto social positivo (Riera y López, 2024). Para obtener estos resultados, es importante que las actividades vinculantes se establezcan de manera ética y cuidadosa, “prestando atención al propósito y contenido del curso, asegurando el apoyo a los candidatos a docentes y construyendo compromisos recíprocos con las comunidades” (Janzen y Petersen, 2020, p. 64).

Las actividades de vinculación en los programas de educación pueden ser variadas, incluyendo acciones de formación docente, capacitación de estudiantes y tareas para solucionar problemas sociales (Cornejo y Roble, 2013). Al igual, pueden incluir pasantías en escuelas, experiencias y prácticas clínicas (Sam et al., 2021), así como el desarrollo de proyectos que retribuyan a la escuela o al centro de prácticas (Janzen y Petersen, 2020).

En cualquier caso, la vinculación entre los programas de formación docente y la comunidad resulta mutuamente beneficiosa y enriquecedora (Cornejo y Roble, 2013; Martínez et al., 2010; McDevitt y Mello, 2021), bien sean programas de pregrado o de posgrado, ya que permite aprovechar el potencial del trabajo compartido entre instancias para generar aprendizajes (Murtagh y Birchinall, 2018) y, en general, contribuye a la excelencia en la formación de educadores (Riera y López, 2024).

## **METODOLOGÍA**

Esta investigación es de corte cuantitativo y de alcance descriptivo. Como estudio cuantitativo, la aproximación a las PP en el posgrado se basó en la obtención de datos libres de sesgos personales, entendiendo al fenómeno educativo como una realidad social objetiva (Gall et al., 2003); en este sentido, los asuntos analizados se plantearon en términos que pudieran ser observados mediante sus manifestaciones en las unidades bajo análisis que se plantean más adelante. Como estudio descriptivo, el propósito del trabajo fue caracterizar las PP y su potencial de vinculación social, sin establecer correlaciones o causalidades entre los asuntos estudiados (Gall et al., 2003).

En cuanto al alumnado, el grupo de participantes estuvo conformado por 61 docentes en formación de un programa de posgrado en educación en el sureste de México. Los criterios de inclusión fueron, además de estar matriculados en el citado

programa, haber realizado una práctica profesional como parte de su tercer ciclo formativo. Entre las características de los participantes, destacan que el 59.01% (n=36) eran mujeres, el 40.98% (n=25), hombres, y las edades oscilaron entre los 24 y 53 años. En relación con su ocupación, el 100% (n=61) declararon haberse desligado temporalmente de su empleo como docentes para dedicarse exclusivamente a los estudios de posgrado; sin embargo, el 36.50% (n=22.26%) declaró que, además de estudiar el posgrado, ejercía funciones docentes como actividad laboral.

Para obtener información de las personas participantes, empleamos la técnica de encuesta a través de un cuestionario de tres preguntas abiertas gestionado mediante un formulario de Google; las preguntas exploraron las opiniones del estudiantado en relación con los siguientes aspectos: significado que otorgan a las PP, cambios en el actuar profesional y aportación de las PP a los sectores sociales con los cuales se colaboró.

Para obtener información de las personas participantes, revisamos fuentes documentales, cuya unidad de análisis fueron tres tipos de documentos de archivo relacionados con las prácticas: cédulas de vinculación con los sectores educativos, carteles y cartas de satisfacción y utilidad de resultados, emitidos por las unidades receptoras de las prácticas. Para concentrar la información recabada de estos documentos, diseñamos una matriz de contrastación, la cual favoreció el análisis en función de categorías de tipo “asunto o tópico” (Krippendorff, 1980, citado en Hernández et al., 2006, p. 361).

Establecimos diez categorías de análisis, elegidas a priori, considerando aspectos que aportaran información relevante para estudiar la capacidad de las PP para vincularse con las necesidades de los centros educativos en los cuales se realizaron. Es importante señalar que no se tuvieron hallazgos relevantes adicionales a estos aspectos, como sostenimiento de la institución, niveles escolares, lugar de la práctica, necesidad identificada, tipo de proyecto realizado, alcance del proyecto, temas abordados, beneficiarios de los proyectos, beneficios reconocidos por las autoridades de los sectores sociales y productos derivados de la PP (véase tabla 1).

Tabla 1. Operacionalización de categorías y descripciones

| Categorías                      | Descripción   | Subcategoría                         |
|---------------------------------|---|--------------------------------------|
| Sostenimiento de la institución | Es el tipo de recursos financieros que recibe la institución educativa para su funcionamiento en México, pueden ser federal, estatal, autónomas o bien privadas   | Público<br>Privado                   |
| Niveles escolares               | Se refiere a los diferentes niveles educativos: educación básica (primaria, secundaria), media superior (bachillerato) y superior (licenciatura), en los que se realizarán los proyectos de innovación en el marco de la PP | Básica<br>Media superior<br>Superior |
| Lugar de la PP                  | Hace referencia al ámbito que el docente en formación seleccionó para realizar la PP  | Local<br>Nacional<br>Internacional   |



|                                |  |  |
|--------------------------------|--|--|
| Necesidad identificada         | Es la descripción de la(s) brecha(s) identificada(s) a partir de un diagnóstico en el contexto, cuya identificación y atención constituyen oportunidades para la mejora  | <p>Capacitación del profesorado</p> <p>Falta de interés y motivación del estudiantado</p> <p>Diseño y adecuación de planeaciones didácticas para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje</p> <p>Falta de pertinencia de actividades, materiales y recursos didácticos para el proceso de enseñanza-aprendizaje</p> <p>Impulso a la inclusión educativa</p> <p>Promoción del involucramiento de padres de familia en la educación de sus hijos</p> <p>Fortalecimiento de competencias digitales del adulto mayor</p> <p>Capacitación de instructores de una empresa</p> <p>Falta de directrices para realizar diseños curriculares</p> |
| Tipo de proyecto               | Es la clasificación de un proyecto de innovación educativa (pedagógico o curricular) de acuerdo con sus características propias y que realiza el estudiante con base en la necesidad reconocida en el marco de la PP   | <p>Innovación de la práctica pedagógica</p> <p>Innovación curricular</p>   |
| Alcance del proyecto           | Es la relevancia que tendrá el proyecto de innovación educativa que se desarrolla durante la PP, incluye el conjunto de actividades, tiempos y recursos para su logro, por lo que se requiere el acuerdo entre ambas partes (practicante y autoridades educativas) para determinar si se llevarán a cabo intervenciones o propuestas de diseño | <p>Intervención educativa</p> <p>Diseño de propuestas</p>  |
| Temas abordados                | Se refiere a las ideas centrales en las que se enmarca el proyecto de innovación que se desarrolla durante la PP y que responde a la necesidad identificada  | <p>Sistemas y ambientes educativos</p> <p>Educación matemática</p> <p>Pedagogía</p> <p>Gestión del aprendizaje</p> <p>Investigación en ciencias educativas</p> <p>Psicología de la educación y cognitiva</p> <p>Didáctica de las lenguas</p> <p>Diversidad y educación inclusiva</p> <p>Cognición y educación</p> <p>Docencia para la educación media superior</p> <p>Educación agrícola superior</p> <p>Educación especial</p>  |
| Beneficiarios de los proyectos | Son los actores educativos que serán favorecidos a partir del proyecto de innovación durante la PP   | <p>Profesores</p> <p>Estudiantes</p> <p>Padres de familia</p> <p>Adultos mayores</p> <p>Otros actores</p> <p>Autoridades de la dependencia</p>   |

|   |  |   |
|---|--|---|
| Beneficios reconocidos por las autoridades de los sectores sociales | Hace referencia a las aportaciones que reciben los beneficiarios a partir de la oportuna atención a la necesidad identificada y el proyecto de innovación educativa elaborado en el marco de la PP | Fortalecimiento de la práctica docente<br>Toma de decisiones y oportunidades<br>Motivación y desempeño de los estudiantes<br>Promoción de la atención de estudiantes con necesidades educativas<br>Fortalecimiento del vínculo de escuela y padres de familia<br>Desarrollo de la competencia digital en adultos mayores<br>Formación de instructores internos de una empresa |
| Productos derivados de la PP  | Son los resultados tangibles que se generan en la realización del proyecto de innovación educativa enmarcado en la PP  | Informes de resultados del diagnóstico<br>Diseño de cursos y talleres<br>Guía metodológica  |

En seguida, como parte del proceso de recolección de datos, aplicamos el citado cuestionario de tres preguntas abiertas (véase tabla 2).

Tabla 2. Categorías y descripción de acuerdo con las opiniones de los maestrandos

| Categorías                       | Descripción  | Subcategorías  |
|----------------------------------|--|--|
| Significado que otorgan a las PP | Sentido que los docentes en formación otorgan a las PP que desarrollaron en el contexto educativo con los que colaboraron                              | Experiencia y aprendizaje enriquecedora para la práctica educativa<br>Impacto positivo de la PP en los contextos con los que colabora<br>Trabajo multidisciplinario con diferentes profesionales<br>Colaboración con nuevos contextos educativos diferentes a los habituales<br>Movilización de saberes en escenarios reales de aprendizaje<br>Otras interpretaciones  |
| Cambios en el actuar profesional | Modificaciones percibidas por los estudiantes en su ejercicio profesional a partir de las PP que desarrollaron en los escenarios reales de aprendizaje | Conocimiento y adaptación al contexto dinámico para el proceso de enseñanza-aprendizaje<br>Formación continua del profesorado para su práctica<br>Conceptualización y visión para introducir innovaciones educativas<br>Reconceptualización del rol del estudiante, considerando aspectos humanísticos y prácticos en la enseñanza<br>Importancia de la motivación y flexibilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje<br>La no identificación de algún cambio<br>Sistematización del proceso de enseñanza |

|  |  |   |
|--|--|---|
| Aportaciones de la práctica profesional en los sectores de incidencia del programa | contribuciones que los docentes en formación refirieron haber realizado al sector educativo con el que colaboraron | Fortalecimiento de la práctica docente<br>Favorecimiento del aprendizaje del estudiantado<br>Promoción de la inclusión educativa<br>Formación continua para el adulto mayor<br>Impulso al involucramiento de los padres de familia<br>Potenciamiento del desarrollo del personal de una organización<br>Establecimiento de un referente para el diseño de planes de estudio |
|--|--|---|

Los datos recabados a través de esta encuesta se estudiaron mediante la técnica de análisis de contenido que, según Berelson (1971, citado en Hernández et al., 2006), permite realizar un análisis de forma “objetiva, sistemática y cuantitativa” (p. 356), en correspondencia con el paradigma adoptado en la investigación.

Una vez completada la matriz de análisis, procedimos con la contabilización de las incidencias en cada categoría a fin de evidenciar las características más recurrentes en los proyectos de PP realizados en vinculación con los sectores de incidencia del programa; asimismo, practicamos un análisis de frecuencias y porcentajes a través del programa SPSS en su versión 21.

## RESULTADOS

Las PP correspondieron al tercer ciclo de la formación en un posgrado en educación que favorece la vinculación de sus estudiantes con los sectores educativos y sociales para desarrollar proyectos de innovación educativa desde el enfoque pedagógico o curricular a fin de atender problemas prioritarios en educación en los escenarios reales con los que se colabora.

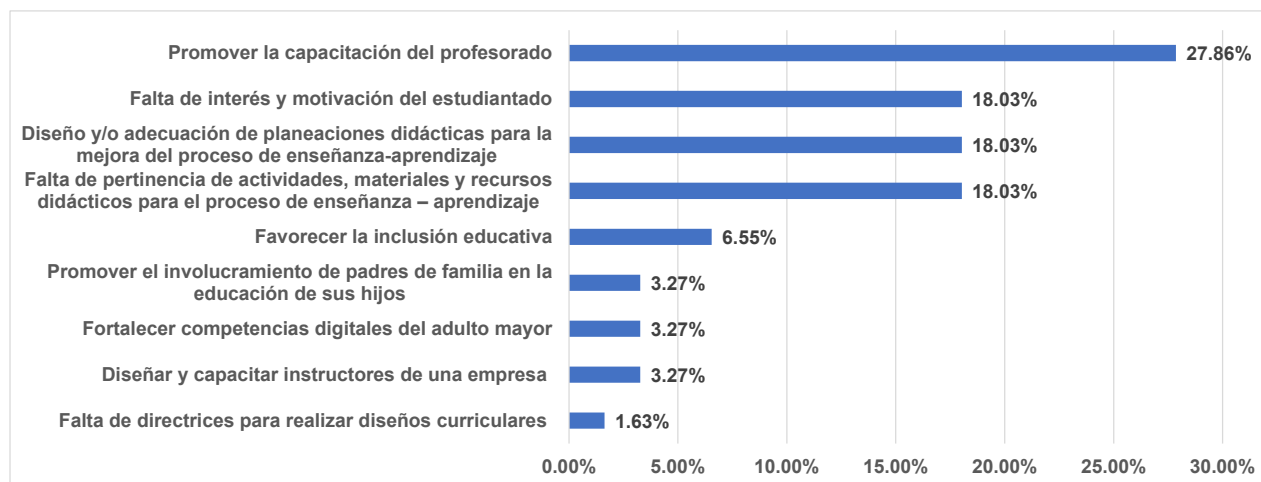
Dada la relevancia de la vinculación con los sectores de incidencia del programa educativo, en los periodos comprendidos de 2020 al 2024, el 100% de los estudiantes del posgrado se vincularon con instituciones educativas, por estar relacionadas directamente con su formación y ejercicio profesional; asimismo, el 80.32% (n=49) del estudiantado privilegió instituciones con sostenimiento de tipo público (federales, estatales y autónomas) y solo el 19.67% (n=12) realizó la PP en colegios privados, distribuidos en los diferentes niveles educativos.

De esta manera, el 55.73% (n=34) de los maestrandos se vinculó con instituciones de educación superior y el 44.25% (n=27) lo hizo con escuelas de educación básica, de las cuales 11.47% (n=7) fueron de la fase primaria, 19.67% (n=12) de secundaria y 13.11% (n=8) de nivel medio superior. Esto hace evidente que la educación primaria constituye un área de oportunidad para el programa, puesto que es un escenario propicio para desarrollar proyectos de práctica profesional al ser un campo fértil que ha sido poco explorado.

Aunado a lo anterior, el 55.73% (n=34) del alumnado decidió vincularse con instituciones del ámbito local en el estado de Yucatán, mientras que el 40.98% (n=25) lo hizo a nivel nacional; solo el 3.27% (n=2) se vinculó a nivel internacional en el contexto europeo, específicamente con instituciones de España.

Una vez teniendo claridad en los aspectos mencionados, fue oportuno identificar necesidades, razón por la cual se estudiaron las características del contexto tanto interno como externo, que se presentan en la gráfica 1.

Gráfica 1. Necesidad identificada en las prácticas



La gráfica 1 muestra que la principal categoría de necesidad reconocida en los contextos con los que se vincularon se relacionó con la capacitación de los docentes (27.86%, n=17) de las instituciones educativas en temas referentes a herramientas digitales, habilidades blandas, estrategias para el trabajo virtual, entre otras, que potencian sus recursos y pueden aplicarse en su labor docente. En cambio, la necesidad menos frecuente fue la falta de documentos metodológicos acordes con las políticas institucionales para diseños curriculares (1.63%, n=1).

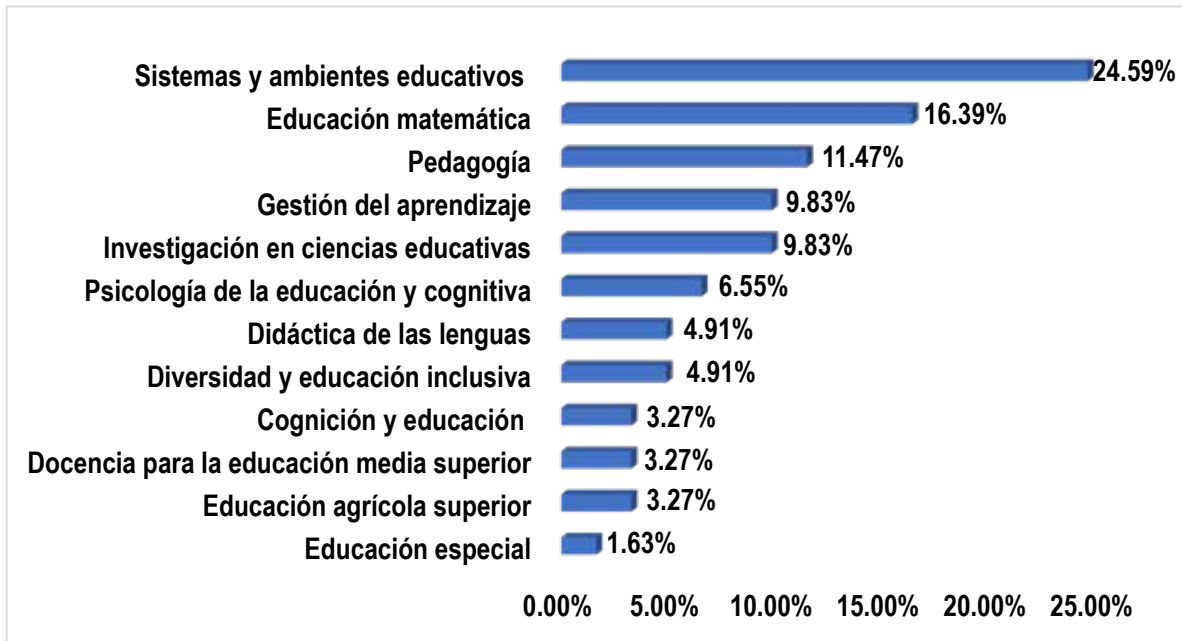
A partir de lo anterior, el estudiantado efectuó un proceso reflexivo sobre la forma de brindar respuesta a la necesidad identificada desde las áreas de competencia del programa. Los resultados evidenciaron que el 80.32% (n=49) determinó realizar un proyecto de innovación de la práctica pedagógica, que puede entenderse como innovación didáctica en la cual se abordan prácticas innovadoras en la planeación, intervención y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula. Solo el 19.67% (n=12) optó por proyectos de innovación curricular, referida a las prácticas de diagnóstico, diseño, evaluación de planes y programas de estudio (Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán, 2024).

Con base en lo anterior, se determinó el alcance de cada proyecto junto con las instituciones en las que colaboraron. El 63.93% (n=39) se decidieron por procesos de intervención educativa y solo el 36.06% (n=22) se enfocaron en el diseño de propuestas encaminadas a brindar soluciones a las necesidades identificadas, según las temáticas que requerían abordarse.

Continuando con la línea de análisis, presentamos el concentrado de los temas educativos –con base en lo estipulado por el Conahcyt– que fueron abordados en las PP para atender las necesidades identificadas. En estos proyectos se pusieron en práctica las competencias adquiridas en el programa de posgrado en el que los maestrando se formaban. Cada proyecto fue enriquecido por la formación profesional del maestrando y por el trabajo interdisciplinario llevado a cabo con

diversos profesionales de los sectores educativos con quienes colaboraron, así como con los actores que debían atenderse.

Gráfica 2. Temas abordados en los proyectos de prácticas



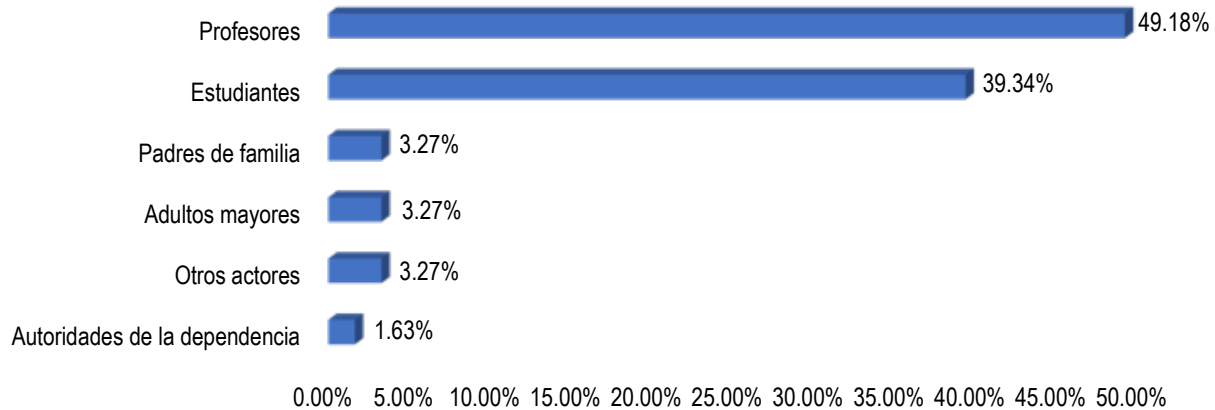
En la gráfica 2 puede notarse que el 24.59% (n=15) abordó temas de sistemas y ambientes de educativos vinculados al uso de la gamificación, sistemas de aprendizaje, construcción de escenarios educativos saludables para la formación, entre otros, y solo el 1.63% (n=1) trató el tema de educación especial, enfocado en la atención a niños con discapacidad intelectual límite o ligera y trastorno por déficit de atención e hiperactividad.

A partir de ello, se diseñaron los proyectos de PP y se construyeron un total de 120 productos académicos, que brindaron soporte al desarrollo de la investigación. Estos productos fueron elaborados mediante procesos reflexivos, críticos y de análisis, fundamentados en los resultados del diagnóstico y en principios teórico-metodológicos, con el acompañamiento de los profesores-tutores. Entre estos productos destacaron los informes de resultados del diagnóstico (50.83%, n=61), ya que todos los proyectos requirieron un diagnóstico contextualizado, cuyos resultados fueron la base para realizar las siguientes etapas del estudio y generar productos destinados a atender las necesidades identificadas.

En este sentido, el 19.16% (n=23) de los productos académicos correspondió al diseño de cursos y talleres en áreas como herramientas digitales, habilidades blandas, metodologías activas, manuales, entre otras, mientras que el 0.08% (n=1) consistió en una guía metodológica para el diseño curricular.

De esta manera, se logró generar productos en beneficio de los diversos actores educativos, los cuales se citan a continuación.

Gráfica 3. Beneficiarios directos de los proyectos de práctica profesional



En relación con los beneficiarios de los proyectos de PP, en la gráfica 3 se evidencia que, en primera instancia, fueron los docentes (49.18%, n=30) a quienes se buscó formar o capacitar para el uso de herramientas novedosas que coadyuvaran a su PP. También identificamos como beneficiarios directos al estudiantado (39.34%, n=24), ya que se diseñaron e implementaron propuestas enfocadas a apoyar la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en las áreas de matemáticas, inglés, habilidades blandas, entre otras; solo el 1.6% (n=1) de los proyectos tuvo como beneficiario a las autoridades de la dependencia (director).

A partir de la colaboración con los diferentes niveles del sector educativo, los docentes en formación fueron capaces de movilizar sus competencias, reconocer necesidades para diseñar propuestas e intervenciones orientadas a brindar soluciones a las problemáticas prioritarias a nivel local, nacional e incluso internacional, con el único propósito de introducir cambios o mejoras en esos contextos. Aunado a ello, realizaron procesos críticos y reflexivos sobre el trabajo desarrollado, lo que les permitió emitir opiniones sobre sus experiencias en este ámbito.

Para analizar estas opiniones, establecimos tres categorías: significados que otorgan a las PP, cambios en el actuar profesional y aportaciones de la PP en los sectores con los que colabora.

Una categoría destacada en este análisis son los significados que los docentes en formación le otorgaron a la oportunidad de desarrollar un proyecto de innovación de la práctica pedagógica o curricular como parte de su PP, con fundamentos teórico-metodológicos y a partir de un diagnóstico de necesidades cuyos resultados derivaron en propuestas que consideraron rasgos innovadores, así como en intervenciones encaminadas a atender dichas problemáticas en los ámbitos local, nacional e internacional y en los sectores público y privado.

Tabla 3. Significados otorgados por los maestrandos a las prácticas profesionales

| Subcategorías   | f  | %     |
|---|----|-------|
| Experiencia y aprendizajes enriquecedores para la práctica educativa              | 16 | 26.22 |
| Impacto positivo de la práctica profesional en los contextos con los que colabora | 13 | 21.31 |
| Trabajo multidisciplinario con diferentes profesionales                           | 12 | 19.67 |
| Colaboración con nuevos contextos educativos diferentes a los habituales          | 12 | 19.67 |
| Movilización de saberes en escenarios reales de aprendizaje                       | 6  | 9.83  |
| Otras interpretaciones  | 2  | 3.27  |
| Total   | 61 | 100   |

Como observamos en la tabla 3, el 26.22% (n=16) de los participantes destacó que las PP les permitieron vivir experiencias y aprendizajes que enriquecieron su formación académica y profesional, las cuales han incorporado a sus estructuras y que esperan se vean reflejadas en su actuar profesional en los contextos en los que se desenvuelvan, una vez concluido el programa de posgrado.

Además, el 21.31% (n=13) señaló que, a partir de la colaboración con los sectores educativos, las propuestas e intervenciones realizadas con los actores de los diferentes contextos generaron un impacto positivo en las instituciones. En tanto, el 19.67% (n=12) argumentó que el trabajo interdisciplinario llevado a cabo en los escenarios educativos donde se insertaron resultó significativo, pues habitualmente se desempeñan en otros niveles escolares; esto les brindó la posibilidad de interactuar con diferentes perfiles profesionales, enriquecer sus conocimientos, ampliar su perspectiva sobre las realidades que viven los diferentes actores en los contextos educativos, y contribuir de forma positiva a través de su trabajo en la mejora de los procesos pedagógicos y curriculares, así como en la trascendencia y el bienestar social.

El alumnado reconoció que las PP tuvieron un doble beneficio. Por un lado, el trabajo que combinó su formación profesional y las competencias adquiridas en el posgrado evidenció su capacidad para aportar de manera significativa mediante las propuestas y los procesos de intervención encaminados a atender las necesidades identificadas. Los resultados quedaron a disposición de las instituciones para la toma de decisiones y el desarrollo de acciones en el momento oportuno. De esta manera, el profesorado en formación obtuvo la satisfacción de haber retribuido a la institución que los cobijó para llevar a cabo sus proyectos de PP como parte del tercer ciclo formativo en el programa de posgrado que cursaban.

Por otro lado, reconocieron como beneficio el enriquecimiento de su formación académica y profesional, puesto que movilizaron competencias, emplearon habilidades blandas al interactuar con otros profesionales de la educación, trabajaron de forma multidisciplinaria e interdisciplinaria, ampliaron su perspectiva y desarrollaron nuevas habilidades, aptitudes, valores y saberes acerca de cómo abordar una necesidad educativa y cómo formular propuestas e intervenciones para introducir mejoras en el contexto. Así, a partir de las experiencias vividas, notaron un crecimiento profesional y personal relacionado con su actuar.

Tabla 4. Cambios en el actuar profesional relacionados con las prácticas

| Subcategoría   | f  | %     |
|--|----|-------|
| Conocimiento y adaptación al contexto dinámico para el proceso de enseñanza-aprendizaje                        | 14 | 22.95 |
| Formación continua del profesorado para su práctica  | 13 | 23.31 |
| Conceptualización y visión para introducir innovaciones educativas   | 13 | 23.31 |
| Reconceptualización del rol del estudiante, considerando aspectos más humanísticos y prácticos en la enseñanza | 8  | 13.11 |
| Importancia de la motivación y flexibilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje                             | 3  | 4.91  |
| No identificó algún cambio   | 9  | 14.65 |
| Sistematización del proceso de enseñanza   | 1  | 1.63  |
| Total  | 61 | 100   |

La información de la tabla 4 revela que el 22.95% (n=14) de los maestrandos resaltaron que la realidad actual hace necesario adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a los requerimientos que se viven. Esto demanda el conocimiento y análisis del contexto del alumnado a fin de adecuarse a sus necesidades, tomar decisiones, establecer acciones, hacer adaptaciones e introducir innovaciones de la propia práctica educativa con bases sólidas.

Este elemento constituyó un cambio en el actuar profesional de los maestrandos, al comprender la importancia del contexto y las características del alumnado para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje en escenarios reales. Este hecho, los impulsó durante sus PP a prestar especial atención en el reconocimiento del contexto, en las características del alumnado y en la dinámica presente para poder intervenir de forma efectiva. En este sentido, los maestrandos incorporaron a su repertorio estrategias pedagógicas, metodologías y herramientas digitales enfocados en favorecer la construcción de ambientes de aprendizaje inclusivos para el desarrollo de las potencialidades del alumnado, lo que favoreció su capacidad como innovadores educativos.

El 23.31% (n=13) de los participantes señaló que uno de los cambios observados en su actual labor educativa a la luz del trabajo realizado en sus PP consistió en reconocer la importancia de la disposición al aprendizaje permanente por parte de todo profesional de la educación, ya que el profesorado debe capacitarse de forma continua para garantizar la pertinencia de su actualización profesional. Con ese mismo porcentaje, identificaron cambios en su concepción sobre la innovación educativa, lo que ahora les permite tener una visión más amplia sobre las maneras de innovar en la práctica pedagógica y a nivel curricular.

Sin embargo, en esta categoría también encontramos un área de oportunidad, ya que el 14.65% (n=9) no identificó algún cambio surgido en su actuar profesional a partir del trabajo realizado en los contextos donde colaboró.

Finalmente, los docentes en formación señalaron sus contribuciones al sector educativo a través de sus PP, las cuales se registran en la tabla 5.

Tabla 5. Aportaciones de la práctica profesional en los sectores de incidencia del programa

| Subcategoría   | f  | %      |
|--|----|--------|
| Fortalecimiento de la práctica docente                           | 27 | 44.26% |
| Mejora en el aprendizaje del estudiantado                        | 24 | 39.34% |
| Promoción de la inclusión educativa                              | 3  | 4.91%  |
| Formación continua para el adulto mayor                          | 2  | 3.27%  |
| Impulso al involucramiento de los padres de familia              | 2  | 3.27%  |
| Potenciación del desarrollo del personal de una organización     | 2  | 3.27%  |
| Constitución de un referente para el diseño de planes de estudio | 1  | 1.63%  |
| Total  | 61 | 100%   |

La tabla 5 mostró que el 44.26% (n=27) de los maestrandos reconocieron que su principal aportación a los sectores educativos con los que colaboraron fue la capacitación que brindaron a los docentes sobre herramientas digitales, habilidades blandas, metodologías activas, entre otros temas, para el fortalecimiento de la práctica docente y la profesionalización de su labor. Mientras, el 39.34% (n=24) señalaron que su principal contribución fue proporcionar herramientas, materiales, recursos



didácticos, actividades que favorecieron el aprendizaje de los estudiantes, y promovieron el desarrollo de habilidades socioemocionales para la interacción y convivencia saludables en los diferentes escenarios donde se desarrollaron. Solo el 1.63% (n=1) indicó que su contribución se enfocó en la construcción de una guía metodológica que serviría como referente institucional para el diseño de planes de estudio; este fue el primer documento de su tipo para la institución y la comunidad de docentes encargados de esa encomienda.

Vale la pena señalar que la atención a las necesidades en las instituciones educativas trajo consigo beneficios para los diferentes actores de la comunidad que fueron atendidos, lo que se hizo evidente a la luz de los documentos oficiales emitidos por las autoridades de las dependencias, que reconocieron los principales beneficios de los proyectos de PP que realizaron los estudiantes en colaboración con sus instituciones (véase gráfica 4).

Gráfica 4. Beneficios de los proyectos de práctica de acuerdo con los documentos emitidos por las autoridades de las instituciones que se atendieron



En la gráfica 4 podemos observar que, en los documentos analizados, se encontraron un total de 65 beneficios que las autoridades educativas reconocieron a partir de la realización de los proyectos de práctica, entre los que resalta, con un 38.46% (n=25), el fortalecimiento de la práctica docente a través de propuestas e implementaciones de talleres sobre gamificación, diseño de recursos digitales, estrategias para trabajar en la virtualidad, así como habilidades blandas para favorecer la comunicación e interacción con el estudiantado en los diferentes aspectos de su vida, lo que impactó en su crecimiento personal. De igual forma, destacaron que el profesorado cuenta ahora con materiales, recursos didácticos, actividades de aprendizaje y secuencias didácticas en áreas como matemáticas, inglés y hábitos de vida saludable, además de recomendaciones para la mejora del planeamiento instruccional y la capacidad de atención sostenida empleando pausas activas.

Con un empate del 3.07% (n=2), se enunciaron como beneficios las propuestas de talleres, manuales y materiales didácticos para fortalecer el vínculo escuela- padres de familia, así como para el desarrollo de la competencia digital en adultos mayores y para la formación de instructores internos de una empresa agroalimentaria.

Tras el análisis de los resultados, se establecieron conclusiones y reflexiones en torno a las áreas de oportunidad identificadas en los proyectos de práctica. Esto permitió definir acciones y compromisos orientados a fortalecer la vinculación de los estudiantes del posgrado con los sectores sociales, con el objetivo de contribuir al bienestar y la mejora social. Particularmente, se busca robustecer la práctica docente mediante el abordaje de temáticas prioritarias que, además, fomenten el desarrollo de habilidades para convivir y trabajar en contextos educativos, profesionales y personales.

## **DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

Los resultados evidencian que todos los proyectos de práctica se llevaron a cabo en colaboración con instancias sociales, partiendo de un diagnóstico de sus necesidades. De este modo, se cumple con una condición esencial para valorar el impacto de los posgrados (Carrera et al., 2022). Esta experiencia permitió al alumnado interactuar con diversas necesidades educativas, destacando aspectos como el fortalecimiento de las capacidades docentes, el aumento en el interés y la motivación del estudiantado, así como la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto confirma que las PP en la formación docente ofrecen acceso directo a la realidad educativa mediante la experiencia práctica (Cortés et al., 2020; Flores-Lueg y Sánchez-Nova, 2023), y complementan de manera efectiva la formación teórica adquirida (Riera y López, 2024).

La mayoría de los proyectos de prácticas se enfocaron en la innovación pedagógica relativa a ambientes y sistemas educativos; las personas beneficiarias por la vinculación fueron principalmente docentes, de quienes se atendieron sus necesidades de capacitación, y estudiantes, a quienes se benefició con propuestas para la mejora del aprendizaje. El grado de satisfacción de los beneficiarios sociales es un indicador importante de la vinculación (Pino et al., 2021); en este estudio, las instancias sociales reconocieron como el principal beneficio el fortalecimiento de la práctica docente, y reiteraron que la extensión universitaria es un agente valioso en la formación por partida doble: se forman los docentes que realizan la extensión y los que reciben su impacto (Cornejo y Roble, 2013).

En su mayoría, los proyectos de prácticas incluyeron algún tipo de intervención o implementación educativa. El desarrollo de proyectos es una expresión muy clara de la vinculación (Irrarázaval, 2020), que permite cumplir con un objetivo relevante en las PP: implicarse y participar directamente en las tareas educativas (Toledo y Mauri, 2016) y no solo generar propuestas para la acción.

Una meta importante de este estudio ha sido recuperar las opiniones de los maestrands acerca de las prácticas; en cuanto a los significados, las PP se asociaron con experiencias y aprendizajes que abonaron al mejoramiento de la práctica educativa. Como señalan Martín-Romera et al. (2022), las prácticas acercan al alumnado al mundo real y les permiten aplicar sus conocimientos a partir de experiencias auténticas. Senior-Naveda et al. (2021) también encontraron que la vinculación abre espacios de aprendizaje en los que se abordan problemas del entorno, al igual que Altarawneh et al. (2023), para quienes las prácticas de formación docente contribuyeron a que el alumnado aplicara sus habilidades en ámbitos reales.

Otro de los significados destacados en esta investigación se refiere a las prácticas como una forma de impactar positivamente en los contextos educativos a

través del trabajo realizado y los productos generados. Con esto se ve cumplida la misión de la universidad pública en el sentido de formar personas comprometidas con sus comunidades y dispuestas a usar sus saberes para atender los problemas que las aquejan (Martínez et al., 2010).

El alumnado del posgrado identificó diversos cambios en su actuar profesional como resultado de las PP; en principio, lograron conocer el contexto y adaptarse a él. Al respecto, Hannibal y Galli (2023) coinciden en la importancia de que los docentes en formación conozcan directamente la realidad circundante y no solo la estudien en las aulas, mientras que Cortés et al. (2022) reiteran que las prácticas ponen en contacto al alumnado con múltiples realidades escolares. Otro de los cambios señalados es que el alumnado constató la relevancia de la formación permanente en el desarrollo de la profesión, ya que el profesorado actual debe enfrentar nuevas responsabilidades y exigencias para adaptarse a los cambios sociales y educativos (Martín y Molina, 2017).

El alumnado en prácticas reconoció haber adquirido capacidades asociadas con la innovación educativa, objeto central del programa de posgrado en análisis. Al respecto, son diversos los cambios que la literatura reporta sobre esta línea de investigación, entre ellos la modificación de supuestos fuertemente arraigados acerca del docente y la enseñanza (Janzen y Petersen, 2020); de igual modo, se ha señalado que la vinculación universitaria promueve competencias para la transformación social (Seañez y Guadarrama, 2022), que las PP fomentan el desarrollo personal y profesional (Hannibal y Galli, 2023; Tejada et al., 2017), y estimulan el ejercicio de valores como el respeto, el compromiso y la solidaridad (Senior-Naveda et al., 2021), en beneficio propio y de la comunidad.

En respuesta al objetivo de la investigación, concluimos que las características de las PP realizadas en vinculación con instancias sociales fueron las siguientes:

- Se implementaron mediante proyectos en centros educativos, principalmente de nivel superior y de régimen público, beneficiando a docentes y estudiantes a través de innovaciones en la práctica pedagógica.
- Los proyectos se centraron en su mayoría en ambientes y sistemas educativos, y los productos generados consistieron en diagnósticos, cursos, talleres y dispositivos didácticos.
- Los centros educativos destacaron como principal beneficio el fortalecimiento de la práctica docente.
- Por su parte, los practicantes señalaron que las prácticas les permitieron adquirir un conocimiento más profundo de la realidad educativa y desarrollar competencias como innovadores en este ámbito.

Gracias a la coherencia entre las necesidades identificadas, las temáticas abordadas, las personas beneficiadas, los productos generados y los beneficios percibidos, las PP analizadas tuvieron un alto grado de pertinencia social, pues todos los elementos derivados respondieron de manera directa a las necesidades iniciales. Asimismo, las PP abordaron temas prioritarios para atender necesidades reales y proponer soluciones e intervenciones que contribuyeron a mejorar la educación. Mediante estas prácticas, el alumnado no solo adquirió competencias

profesionales, sino que también retribuyó a la sociedad con su intervención. Esto demuestra que los posgrados y los proyectos de desarrollo e innovación son mecanismos efectivos para fortalecer la vinculación entre la universidad y la sociedad (Cruz-Baranda y García-Quiala, 2012).

No obstante, identificamos algunas limitaciones en el ejercicio realizado. La naturaleza de los datos recabados no permitió profundizar en los cambios concretos producidos en las comunidades educativas como resultado de las PP. En este sentido, queda pendiente responder cuáles han sido las aplicaciones y mejoras específicas registradas por los centros educativos tras la intervención de los practicantes. Además, no contrastamos información sobre los beneficios percibidos para determinar si las opiniones de las instituciones y de los docentes en formación coincidieron en este aspecto.

Por lo anterior, recomendamos continuar investigando sobre estos temas (Janzen y Petersen, 2020). En particular, proponemos llevar a cabo estudios cualitativos más amplios que exploren las opiniones, significados y experiencias de los actores involucrados, como practicantes, beneficiarios, supervisores o tutores. También sería relevante enfocar investigaciones en el impacto a mediano plazo de los proyectos de prácticas en los centros educativos, con el objetivo de evaluar la sostenibilidad de los resultados derivados de los esfuerzos de vinculación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altarawneh, A., Alkhazaleh, M., Alkhazaleh, Z. y Tarawneh, R. (2023). School-based practicum and pre-service teachers' self-efficacy: Impact and challenges. *International Journal of Education and Practice*, vol. 11, núm. 2, pp. 308-319. <https://doi.org/10.18488/61.v11i2.3340>
- Bailey-Moreno, J. (2021). Aportaciones de los estudios de posgrado en la formación de profesores universitarios. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, vol. 12, e1253. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v12i0.1253](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1253)
- Barraza, A. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. *Innovación Educativa*, vol. 5, núm. 28, pp. 19-31. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421470003>
- Becerra-Sepúlveda, C., Ibáñez-Muñoz, R. y Valenzuela, E. (2023). Formación inicial docente basada en el practicum: la academia reflexiva como praxis fundamental para la formación de profesores. *Revista Colombiana de Educación*, vol. 87, pp. 111-138. <https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/13011>
- Campillo, C. y Quiles, M. (2014). Evaluación del practicum en la formación de posgrado en los estudios de comunicación desde una orientación profesional y discente. *Historia y Comunicación Social*, vol. 19, número especial, pp. 327-340. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_HICS.2014.v19.44961](http://dx.doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.44961)
- Carbonell, J. (2006). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela* (3ª ed.). Morata.
- Carrera, M., Mesa, N. y Padilla, J. (2022). Metodología para evaluar el impacto de la educación de posgrado. *Revista Transformación*, vol. 18, núm. 1, pp. 53-69. <https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/e3679>

- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) (2021a). Convocatoria. Programa Nacional de Posgrados de Calidad. Evaluación de Programas de Posgrado. Renovación 2021. Gobierno de México.
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) (2021b). Programa Nacional de Posgrados de Calidad. Anexo instrumento de evaluación para las modalidades. Secretaría de Educación Pública.
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) (2021c). Programa Nacional de Posgrados de Calidad. Términos de referencia para la renovación y seguimiento de programas de posgrado. Secretaría de Educación Pública.
- Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (Conahcyt) (2023). Sistema Nacional de Posgrados. Lineamientos. Gobierno de México. [https://conahcyt.mx/wp-content/uploads/SNP/Lineamientos\\_SNP.pdf](https://conahcyt.mx/wp-content/uploads/SNP/Lineamientos_SNP.pdf)
- Cornejo, J. y Roble, M. (2013). El rol de la extensión universitaria en la formación docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 63, núm. 1, pp. 1-12. <https://doi.org/10.35362/rie631792>
- Cortés, P., González, B. y Padua, D. (2020). Visiones del alumnado y el sentido del prácticum en educación primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 34, núm. 2, pp. 275-298. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i2.79613>
- Cortés, P., González, B. y Ruiz, D. (2022). El prácticum del grado en educación primaria de la Universidad de Málaga: miradas y experiencias del alumnado. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, vol. 2, núm. 32, pp. 167-177. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB32-340>
- Cruz-Baranda, S. y García-Quiala, M. (2012). Pertinencia e impacto de la educación de posgrado como herramienta válida para la integración y el desarrollo. *Ciencia en su PC*, núm. 3, pp. 18-30. <https://www.redalyc.org/pdf/1813/181324071002.pdf>
- Fabara, E. (2012). La formación de posgrado en educación en el Ecuador. *Alteridad. Revista de Educación*, vol. 7, núm. 2, pp. 92-105. <https://doi.org/10.17163/alt.v7n2.2012.01>
- Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán (2024, 20 de junio). Síntesis del plan de estudios de la maestría en Innovación Educativa. <https://www.educacion.uady.mx/index.php?seccion=posgrado&enlace=upi&pesta=204>
- Flores-Lueg, C. y Sánchez-Nova, S. (2023). Prácticas reflexivas implementadas en el desarrollo del prácticum, en perspectiva de docentes en formación de educación básica. *REXE, Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, vol. 22, núm. 50, pp. 47-64. <https://doi.org/10.21703/rexe.v22i50.1693>
- Gall, M., Borg, W. y Gall, J. (2003). Educational research. An introduction (7th ed.). Longman.
- Hannibal, L. y Galli, A. (2023). "When I'm at school, I'm more than just a student... the city is my city": Assessing college student outcomes in a community engagement immersion program. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, vol. 27, núm. 1, pp. 41-58. <https://openjournals.libs.uga.edu/jheoe/article/view/2616>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista-Lucio, P. (2006). Metodología de la investigación (4ª ed). McGraw-Hill.
- Irarrázaval, I. (2020). La vinculación universitaria con el medio y los mecanismos de reconocimiento académico. *Calidad en la Educación*, núm. 52, pp. 296-323. <https://doi.org/10.31619/caledu.n52.816>

- Janzen, M. y Petersen, C. (2020). Beyond schools: community-based experiences as a third space in teacher education. *Brock Education Journal*, vol. 29, núm. 1, pp. 1-5. <https://doi.org/10.26522/brocked.v29i1.817>
- Madalena, J., Pinheiro, M., Rodríguez, L. y Souto, X. (2020). La valoración del practicum en la formación inicial: un estudio de casos internacional en el área de geografía e historia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 34, núm. 3, pp. 97-118. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.81004>
- Martín, A. y Molina, E. (2017). Motivaciones hacia la formación inicial pedagógica en estudiantes del máster en Educación Secundaria de la Universidad de Granada. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 28, núm. 3, pp. 63-81. <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/21619/17824>
- Martínez, L., Leyva, M. y Barraza, A. (2010). La importancia de la vinculación en las instituciones de educación superior. *Boletín técnico IMEF*, núm. 7, pp. 1-15. [https://www.imef.org.mx/publicaciones/boletinestecnicosorig/BOL\\_07\\_10\\_CTN\\_CC.PDF](https://www.imef.org.mx/publicaciones/boletinestecnicosorig/BOL_07_10_CTN_CC.PDF)
- Martín-Romera, A., Martínez-Valdivia, E. y Higuera-Rodríguez, L. (2022). The practicum in teacher training: Conditions for integral training. *European Journal of Educational Research*, vol. 11, núm. 4, pp. 2115-2126. <https://doi.org/10.12973/eujer.11.4.2115>
- McDevitt, S. y Mello, M. (2021). From crisis to opportunity: Family partnerships with special education preservice teachers in remote practicum during the COVID-19 school closures. *School Community Journal*, vol. 31, núm. 2, pp. 325-346. <https://www.adi.org/journal/2021fw/McDevittMelloFW21.pdf>
- Monzó, A., Chocomeli, M. y Martínez, M. (2023). Percepción sobre la orientación en el prácticum del máster de secundaria. *Revista Prácticum*, vol. 8, núm. 2, pp. 61-76. <https://doi.org/10.24310/rep.8.2.2023.17744>
- Murtagh, L. y Birchinall, E. (2018). Developing communities of practice in school-university partnerships. *Teacher Education Advancement Network Journal*, vol. 10, núm. 1, pp. 85-95. <https://ojs.cumbria.ac.uk/index.php/TEAN/article/view/445>
- Österling, L. y Christiansen, I. (2022). Whom do they become? A systematic review of research on the impact of practicum on student teachers' affect, beliefs, and identities. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, vol. 17, núm. 4, em0710. <https://doi.org/10.29333/iejme/12380>
- Pino, Y., Acosta, A. y Del Toro, J. (2021). La evaluación del impacto social del posgrado desde la gestión por procesos. *Revista de Desarrollo Sustentable, Negocios, Emprendimiento y Educación RILCO DS*, núm. 21, pp. 19-28. <https://www.eumed.net/es/revistas/rilcoDS/21-julio2021/impacto-social-posgrado>
- Riera, M. y López, L. (2024). La vinculación como instrumento de desarrollo de las carreras de educación de la Universidad Técnica de Cotopaxi extensión Pujilí. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON"*, vol. 4, núm. 2, pp. 22-30. <https://doi.org/10.62305/alcon.v4i2.85>
- Rodríguez, A. y Regina, S. (2017). Estrategias de enseñanza en los entornos mediados: resultados de la experiencia de la performance virtual educativa. *Revista de Educación a Distancia*, núm. 55, artíc. 10. <http://dx.doi.org/10.6018/red/55/10>
- Saiz-Linares, Á. (2023). La práctica reflexiva en el prácticum de los grados de educación. Revisión de la literatura. *Revista Colombiana de Educación*, núm. 88, pp. 161-184. <https://doi.org/10.17227/rce.num88-13488>

- Sam, C., Elder, B. y Leftwich, S. (2021). Supporting university–community partnerships: A qualitative inquiry with contingent academics to understand their scholarship of engagement. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, vol. 25, núm. 1, pp. 37-50. <https://openjournals.libs.uga.edu/jheoe/article/view/1551>
- Seañez, Z. y Guadarrama, V. (2022). La vinculación social universitaria: un camino hacia la pertinencia social. *Emerging Trends in Education*, vol. 4, núm. 8, pp. 80-93. <https://doi.org/10.19136/etie.a4n8A.4720>
- Senior-Naveda, A., González, T., Marín-González, F. y Narváez, M. (2021). Vinculación universidad-comunidad: pertinencia pedagógica-social de los programas nacionales de formación. *Formación Universitaria*, vol. 14, núm. 4, pp. 61-70. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400061>
- Tafur, R. y Soria-Valencia, E. (2022). Tendencias en la formación de posgrado en educación: una revisión de la literatura en Perú, 2012-2022. *Revista de Educação PUC-Campinas*, vol. 27, e226530. <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/6530>
- Tejada, J., Carvalho, M. y Ruiz, C. (2017). El prácticum en la formación de maestros: percepciones de los protagonistas. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 9, núm. 19, pp. 91-114. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.pfmp>
- Toledo, B. y Mauri, T. (2018). Formas de participación durante el prácticum en una comunidad de aula como oportunidades de aprendizaje de la profesión de maestro. *Revista Prácticum*, vol. 3, núm. 1, pp. 20-33. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v3i1.8272>
- Toledo, B. y Mauri, T. (2016). Aprendizaje como participación durante el prácticum en un aula de educación infantil. *Estudios Pedagógicos*, vol. 42, núm. 2, pp. 343-363. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052016000200020>
- Urcid, R. y Rojas, J. C. (2018). Modelo multidireccional para la generación de innovación educativa. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, vol. 8, núm. 3, pp. 1-19. <https://doi.org/10.17162/au.v8i3.328>