

LA ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LAS PRÁCTICAS PREPROFESIONALES EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS

The organization of the teaching of pre-professional practices in the development of skills.

* Wilson Saúl Manzano

<https://orcid.org/0000-0001-5078-012X>

DOI: <https://doi.org/10.69633/qxf8nd83>

Recibido: 30/01/24 Aceptado: 02/04/24

Universidad Central del Ecuador.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo de investigación es analizar la organización de la enseñanza de las prácticas profesionales en el desarrollo de competencias profesionales de los estudiantes de la Carrera de Terapia Ocupacional de la Universidad Central del Ecuador. En cuanto a la metodología, el tipo de estudio es analítico e interpretativo a partir de un diseño documental o bibliográfico. De esa manera, se analizó la perspectiva epistemológica del proyecto de diseño curricular académico de la Carrera de Terapia Ocupacional (2017) de la Universidad Central del Ecuador, y la evidencia científica con relación a las prácticas preprofesionales y las competencias. Los resultados de este análisis muestran que la perspectiva epistemológica del diseño curricular es planteada desde varios horizontes epistemológicos tales como el sociocrítico, conectivista y sistémico; sin embargo, no converge en una corriente pedagógica que sustente el proceso de enseñanza-aprendizaje de las prácticas preprofesionales para el desarrollo de las competencias. Además, es importante destacar la influencia histórica de la carrera considerando que se desenvuelve en el ámbito de la salud, caracterizada por un enfoque positivista. Con relación al análisis de los artículos científicos, existe información variada relacionada a las competencias y a las prácticas preprofesionales, de las cuales hemos elegido a los autores más importantes. Finalmente, se concluye con la postura del investigador con la convicción de dar un aporte teórico y científico mediante el estudio realizado.

* Magister en Educación Especial, Tecnólogo Médico en Terapia Ocupacional, Licenciado en Terapia Ocupacional.

Descriptores: *prácticas preprofesionales, competencias, terapia ocupacional, epistemología, diseño curricular, Ecuador*

ABSTRACT:

The objective of this research work is to analyze the organization of the teaching of professional practices in the development of professional competencies of students of the Occupational Therapy Program at the Central University of Ecuador. Regarding the methodology, the type of study is analytical and interpretive based on a documentary or bibliographic design. In this way, the epistemological perspective of the academic curricular design project of the Occupational Therapy Career (2017) of the Central University of Ecuador, and the scientific evidence in relation to pre-professional practices and competencies, were analyzed. The results of this analysis show that the epistemological perspective of curricular design is raised from several epistemological horizons such as socio-critical, connectivist and systemic; However, it does not converge into a pedagogical current that supports the teaching-learning process of pre-professional practices for the development of competencies. Furthermore, it is important to highlight the historical influence of the career considering that it operates in the field of health, characterized by a positivist approach. In relation to the analysis of scientific articles, there is various information related to pre-professional skills and practices, from which we have chosen the most important authors. Finally, it concludes with the position of the researcher with the conviction of providing a theoretical and scientific contribution through the study carried out.

Keywords: *pre-professional practices, competencies, occupational therapy, epistemology, curricular design, Ecuador.*

INTRODUCCIÓN

La educación inicia en el momento en el que nace el ser humano y trasciende hasta su muerte. De hecho, el producto de esta educación se transfiere de generación en generación es así como se ha documentado la historia de la humanidad.

Así lo plantea Barral (2019): “La educación no solo se remonta a la gestación del nuevo ser, sino al principio de la humanidad, cada niño que nace sintetiza la cultura anterior para proyectarla en un continuo de lo simple a lo complejo” (p. 205).

Además, es importante considerar que la educación requiere de un proceso de enseñanza / aprendizaje, para lo cual es necesario la presencia de actores: el sujeto que enseña y el sujeto que aprende, al respecto Pozo et al. (2004) menciona que “ la educación presenta dos elementos básicos: el sujeto que lleva a cabo la acción de educar (el educador, el agente o agencias educativas) y el sujeto en el que se concreta el efecto de dicha acción (el educando)” (p. 37).

La enseñanza es el proceso que proporciona conocimiento de manera sistematizada, progresiva y secuencial por parte del educador, mientras que el aprendizaje es la forma en la que el educando recepta dicho conocimiento con el objetivo de resolver dificultades en sus actividades cotidianas.

Sin embargo, en el mundo persisten las barreras que no permiten de forma adecuada este proceso de enseñanza / aprendizaje obstaculizando la educación inclusiva, los pocos recursos económicos, el no tener docentes capacitados que proporcionen una enseñanza con verdadera vocación y las malas condiciones o ausencia de infraestructura, son limitantes para el acceso a la educación, que se dan principalmente en las zonas rurales, en la cuales inclusive existen falta de servicios básicos como luz, agua alcantarillada, transporte, etc.

Con relación a la cultura excluyente a nivel mundial la UNESCO (2020 a) señala que:

258 millones de niños y jóvenes quedaron totalmente excluidos de la educación, siendo la pobreza el principal obstáculo para su acceso (p. 4). Igualmente, plantea el informe que los países han formulado leyes y políticas relacionadas con la inclusión en la educación y que estas leyes exigen que los niños con discapacidades sean educados en entornos separados, cifra que se eleva a más del 40% en América Latina y el Caribe, así como en Asia (p. 1-4).

En consecuencia, se observa como los aspectos de la educación con relación a la igualdad de género, al trabajo infantil y las estrategias para abordar a las necesidades educativas especiales, son situaciones poco resueltas. A nivel mundial observamos las siguientes cifras:

Dos países de África prohíben la escolarización de las niñas embarazadas, 117 permiten los matrimonios infantiles, mientras que 20 aún no han ratificado el Convenio 138 de la Organización Internacional del Trabajo que prohíbe el trabajo infantil. Además, en varios países de Europa central y oriental, los niños romaníes son segregados en las escuelas normales. En Asia, las personas desplazadas, como los Rohingya, reciben enseñanza en sistemas educativos paralelos. En los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], más de dos tercios de los estudiantes de origen inmigrante asisten a escuelas en las que representan por lo menos el 50% de la población estudiantil, lo que reduce sus posibilidades de éxito académico (UNESCO, 2020 b, párr. 8).

A nivel de América Latina y el Caribe, los problemas de acceso y cobertura se mantienen:

De acuerdo con la UNICEF (2020), 12 millones de niños y adolescentes de entre 7 y 18 años están fuera del sistema educativo. Además, persisten las dificultades de acceso a la educación superior de los jóvenes indígenas, a pesar de que su acceso a la educación primaria ha mejorado. En la población indígena, un 30% de adolescentes están sin escolarizar y muchos de ellos con una educación de baja calidad, más de 8 millones de niños, niñas menores de 14 años tienen una discapacidad y corren el riesgo de ser excluidos, 30 por ciento de ellos no asisten a la escuela (párr. 1-3).

Otro de los factores que influyen en el proceso de enseñanza es la formación docente. Al respecto, Alonso, Fernández y Nyssen (2008, como se citó en Rodríguez et al. 2011), menciona lo siguiente:

Con relación a la formación docentes nos podemos preguntar ¿están preparados los docentes universitarios, muchos de ellos académicos de jornada completa con escasa experiencia laboral fuera de la universidad, para transmitir esos principios moral-formativos, además de proporcionar las nuevas competencias que los empleadores esperan de sus trabajadores, técnicos, profesionales y cuadros gerenciales? (p.71)

La UNESCO (2020 c), sobre la matriculación en la educación superior menciona que:

En la región de América Latina y el Caribe, entre el 2000 y 2018 la tasa bruta aumentó del 23% al 52%. Sin embargo, el porcentaje de crecimiento de la tasa bruta de matriculación entre los más pobres de la región fue del 5%, ubicándose en el 2018 en 10%; y entre los más pudientes el crecimiento fue del 22%, ubicándose la tasa en el 2018 en 77%, acentuándose los escenarios de

exclusión con la pandemia de COVID-19. Esto significa que a pesar de acceder un mayor número de estudiantes a la educación superior, aún no se supera la exclusión por factores socioeconómicos (párr. 4-6).

De igual forma, es importante considerar que a finales del 2019 se desata la crisis en todos los contextos, provocada por la pandemia mundial de la COVID-19, lo cual ha provocado secuelas sobre la actividad académica y pone en serio riesgo y retroceso el objetivo de desarrollo sostenible [ODS] relacionado con la educación de calidad. Es así como antes del fin de marzo de 2020 se da el cierre temporal de las IES afectando a 23,4 millones de docentes y a 1,4 millones de estudiantes en América Latina y el Caribe, esto representaba aproximadamente el 98 % de la población de estudiantes y docentes (Unesco 2020, citado por la Fundación Carolina 2020).

López (2002, citado por el Instituto internacional de planeamiento de la educación [IIPE]), expresa que hay que analizar los aspectos que conforman una educación para todos. Estos aspectos se centran, primeramente, en que las políticas gubernamentales de los países de América Latina no han creado mecanismos institucionales que estén a la altura de los problemas sociales. Un segundo aspecto apunta a que la priorización de materiales y aspectos de las prácticas educativas cotidianas ha provocado la desatención de la dimensión cultural de la comunidad educativa. Finalmente, debemos tomar en cuenta la pobreza extrema y la exclusión social de la región.

De esta forma, en el año 2012, la Organización de Naciones Unidas [ONU], con el aporte de la Organización de las Naciones Unidas la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], se fija la agenda 2030 a nivel mundial para el desarrollo sostenible planteada por los estados miembros, la cual contiene objetivos de desarrollo sostenible.

El concepto de desarrollo sostenible fue descrito por la UNESCO (2012) como “el desarrollo que satisface las necesidades actuales sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones de satisfacer sus propias necesidades” (p.1). Este, además, busca el equilibrio de los aspectos ambientales, sociales y económicos para alcanzar una mejor calidad de vida.

La UNESCO (2017) menciona que uno de los objetivos del desarrollo sostenible, por su transversalidad, es la Educación de calidad, porque guarda relación con los otros objetivos que consideran que el aprendizaje, en cualquiera de sus niveles, y contextos fomenta la sostenibilidad. En este sentido, expresa:

Promoviendo una educación de calidad y el desarrollo de capacidades para ayudar a las personas a obtener un empleo decente; en la ciencia y la tecnología para el desarrollo sostenible y reducción de la pobreza; en la cultura como habilitadora del desarrollo sostenible; en apoyar el desarrollo de los medios de comunicación y el acceso a la información; y a fortalecer la resiliencia frente a los efectos del cambio climático, los desastres naturales y los conflictos. (pág. 6)

De esta forma, la educación se convierte en una herramienta fundamental que combate la pobreza y el hambre, con respeto a la naturaleza como un espacio en el que habita el ser humano.

En el Ecuador, las cifras sobre educación las proporciona el Instituto nacional de estadísticas y censos [INEC] (2022) quien explica, que en el período 2020-2021, la tasa neta de matriculación en la Educación General Básica [EGB] en la zona rural es del 110,22%, mientras que en el área rural llegó al 63,47%. En cuanto a Bachillerato General Unificado [BGU], la tasa neta de matrícula se descendió, del período 2019-2020 con el 87,08% a nivel nacional, 111,88% en el área urbana y 45,74% en el área rural. En comparación con el período 2020-2021 con el 87,38% a nivel nacional, 109,68% en el área urbana y 48,64% en el área rural.

A pesar de que se observan significativos avances en el país en las zonas urbanas, se observa una necesidad de aumento de cobertura educativa en la zona rural en relación a la densidad poblacional de esa región, tanto en la EGB como en el BGU. Asimismo, existe un descenso de matrícula en el BGU entre período 2019-2020 y el 2020-2021, considerando que entre ese período se condicionó la actividad educativa por la presencia de la pandemia como consecuencia del COVID-19.

Según el Informe preliminar de rendición de cuentas 2020 del Ministerio de Educación del Ecuador, para el período 2019-2020 se evidencia que el 1,31% abandonaron sus estudios y el 3,19 en el BGU. Con relación a las Instituciones de Educación Superior, la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación [SENECYT] (2018) menciona que la tasa neta de matrícula en personas de 18 a 24 años es de 22,2% en el 2017 y, para el 2019, el no acceso a educación superior por razones económicas es del 17,3%.

Debemos indicar también que, a nivel nacional, el número de universidades y escuelas politécnicas públicas representan un 55,0%; las particulares cofinanciadas, el 13,3%; y solamente particulares, un 31,7%. Además, la tasa de desempleo juvenil de 18 a 29 años es de 9,1%.

Estos datos permiten visualizar la baja tasa neta de matriculación en la Educación Superior y las dificultades que encuentran las personas en este país para ingresar a la universidad debido a los problemas económicos, a pesar de que el mayor número de universidades en el Ecuador son públicas.

En cuanto al desempleo, vemos que, a pesar de que los jóvenes hacen el esfuerzo por seguir una carrera universitaria, existe un alto porcentaje de desempleo. Así lo confirma, el INEC (2022), pues indica que “de diciembre del 2019 a abril del 2022, aumento el desempleo el 3,8 % al 4.7 % respectivamente”. (p.15)

Varias pueden ser las razones por estos altos niveles de desempleo. Una de ellas guarda relación con la educación

superior, pues todavía falta saber si ésta realmente genera un verdadero proceso de enseñanza-aprendizaje que promueva verdaderas competencias y capacidades profesionales, que a su vez permita el desarrollo de oportunidades laborales.

Con respecto a la educación superior en el Ecuador, el marco legal que la regula es la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), reformada en el 2010. Por su parte, el órgano rector, desde el Estado, es la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT). Por tal razón, en forma consecuente, el Estado reconoce la autonomía académica, financiera, administrativa y orgánica de las escuelas politécnicas y las universidades (art. 355). Asimismo, se acredita un presupuesto para el financiamiento de las instituciones gubernamentales de educación superior.

Algunos de los fines de la educación superior en el Ecuador según la LOES (2010) son los siguientes:

Formar académicos y profesionales responsables, en todos los campos del conocimiento, con conciencia ética y solidaria, capaces de contribuir al desarrollo de las instituciones de la República, a la vigencia del orden democrático, y a estimular la participación social; y contribuir en el desarrollo local y nacional de manera permanente, a través del trabajo comunitario o vinculación con la sociedad (art. 8).

Igualmente, debe señalarse con respecto a las competencias que se deben generar a través de la educación en el Ecuador que estas están definidas desde la Constitución de la República del Ecuador, tal como lo indica el art. 27: “La educación estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar” (p.32-33).

En consecuencia, se plantea en el Ecuador que, desde la educación superior, las competencias que se desarrollen en los futuros profesionales sean determinantes en el momento

de aportar soluciones establecidas en la sociedad. Este planteamiento se apoya en lo dispuesto en la Constitución de la República en su artículo 350, cuando indica que el objetivo de las Instituciones de Educación Superior es la siguiente:

La formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo. (p.162)

Además, las competencias preprofesionales de las instituciones de educación superior deben desarrollarse en el ámbito social. Al respecto, la LOES (2010, art.13), en su literal a, expresa que “una de las funciones del sistema de educación superior es proporcionar actividades de vinculación con la sociedad para asegurar niveles de calidad y pertinencia”.

De igual manera, el Reglamento de Régimen Académico (2019) en su artículo 52, menciona que una de las líneas operativas en la planificación de la vinculación con la sociedad son las prácticas preprofesionales. Así, la LOES (2010) en el artículo 87 consideran las prácticas o pasantías preprofesionales como un “requisito” previo a la obtención del título, y en el artículo 4 de la misma ley, indica la importancia que tienen las actividades de vinculación a la sociedad. Estas actividades son consideradas como una de las funciones sustantivas, pues garantizan el cumplimiento de los objetivos que plantean las instituciones de educación superior y que, a su vez, se articulan a otras funciones como la docencia y la investigación. En forma complementaria, en el Reglamento de Régimen Académico (2019) se determina el mínimo de horas para cumplir dicho “requisito”.

En consecuencia, las prácticas preprofesionales, al ser estimadas como un “requisito” necesario para la titulación, considerando las condiciones que conlleva al mismo, como es *el buscar el cumplimiento de cierto número de horas más que*

desarrollar las competencias profesionales en los estudiantes, asumen un papel secundario en la formación del estudiante universitario.

Es importante resaltar que a pesar de que las prácticas profesionales fueron declaradas por la LOES y por el Reglamento de Régimen Académico como un lineamiento operativo en la función sustantiva de la vinculación con la sociedad, las mismas nunca fueron incluidas en los diseños curriculares, por cuanto su planteamiento legal siempre se orientó a tratarlas como un “requisito”, lo que le quitaba su carácter de obligatoriedad y fuerza para lograr esa vinculación.

De igual forma, Larrea (2014) menciona que uno de los nodos críticos en la educación superior ecuatoriana, referidos a la organización académica y en la propuesta curriculares, es la validación de habilidades y desempeños de titulación de estudiantes y su inserción laboral. Se señala como falencias en este ámbito el enfoque teórico que concierne la práctica preprofesional como un “requisito” para la obtención de un título universitario y no como un proceso que debe dar lugar a la articulación de elementos en la educación superior. Ésta es realmente una de las grandes debilidades, por cuanto deja este proceso sin una organización coherente y planificada; es decir, las actividades se desarrollan de manera improvisada y sin que haya una coordinación hacia las competencias profesionales que el estudiante debe consolidar. Otro de los nodos críticos que guarda relación con la anterior dificultad es la poca pertinencia del modelo educativo con el sistema de prácticas preprofesionales, mismo que proporcionaría las bases epistemológicas para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

De Miguel (2007) menciona que las prácticas preprofesionales o externa, se dividen en tres tipos:

El Practicum que se refiere a un tipo de prácticas que pueden o no ser externas integradas en el Plan de estudios de una titulación y que el estudiante realiza

como una más de las materias que precisa para obtener la titulación, y con una equivalencia en créditos, por otra parte están las prácticas en empresas, que aluden a un tipo de prácticas que completan los estudiantes egresados de una titulación, por tanto, no forman parte del plan de estudios, aunque también pueden tener un reconocimiento en forma de créditos, y finalmente “Las prácticas clínicas como un tipo de *Practicum* vinculado al área de las Ciencias de la Salud y, en consecuencia, integrado en el Plan de estudios cuya superación por el estudiante también es reconocida en créditos. (p. 64)

Consecuente a lo anteriormente mencionado, es importante considerar que, sobre la base del contexto que se pretende estudiar, una disciplina relacionada con la salud como es la Carrera de Terapia Ocupacional, el tipo de prácticas a llevarse a cabo deben ser clínicas. Sin embargo, se pueden considerar ciertas particularidades: estas actividades no deberían ser una asignatura, sino modalidades de organización operativa que permitan engranar el plan de estudios desarrollado en forma interna en la universidad con las actividades externas que se realizan a nivel empresarial y/o institucional.

Desde la Dirección de Aseguramiento de la Calidad de la Universidad Central del Ecuador, se plantean el análisis de las dimensiones del entorno del escenario empresarial y/o institucional, y el programa académico de las prácticas preprofesionales, este último relacionado con el *Practicum* mismo que en el contexto a investigar es el que presenta mayores falencias, considerando que este tipo de prácticas debería estar anclado al Plan de estudios de la carrera.

Desde ese enfoque se debe plantear un cambio de concepción de *Práctica* a *Practicum* o a su vez esta debe ser incluida en la Práctica clínica considerando que la Carrera con la que se realiza la investigación es de la salud. Un ejemplo de este cambio se da en la Ley de Reforma Universitaria en Europa [LRU] (como se citó en Zabalza, 2011), en el cual se afirma lo siguiente:

El paso de las Prácticas al Practicum, supuso un salto conceptual importante. Las prácticas pertenecían a una forma atomizada de organización de los estudios, constituían un elemento independiente dentro de las carreras, con su propio departamento, su profesorado, sus dispositivos independientes. Por el contrario, el Practicum, pertenece a una visión más curricular e integrada de los estudios. El proceso formativo no es el resultado de la mera yuxtaposición de las influencias de las materias, incluso aunque se lograra que éstas fueran convergentes. (p.25)

En consecuencia, en la Universidad Central del Ecuador, a partir del año 2018, se considera que el Practicum forme parte del currículo¹. Este también un lineamiento del modelo educativo propuesto en el Ecuador para la reforma de las carreras de grado en las IES.

Una de las exigencias para la presentación de proyectos de diseño y rediseño de las carreras establecidas por el Consejo de Educación Superior (CES) en el Ecuador, en su resolución del 2017, fue que los proyectos se enmarquen en el principio de pertinencia y demanda ocupacional establecido en el Art. 107 de la LOES (Ley orgánica de educación superior, 2018).

Esto indica la importancia de que las prácticas preprofesionales estén incluidas en un modelo pedagógico basado en competencias y que este debe estar establecido en el diseño curricular. Igualmente, muestra la necesidad de que en el modelo pedagógico de las prácticas formativas existan aspectos curriculares o netamente académicos, así como aspectos de gestión (organizativos). Sin embargo, realmente, las prácticas son inexistente un balance o equilibrio entre estos dos componentes para formar un verdadero modelo de gestión educativo de las prácticas preprofesionales.

¹ Un ejemplo de este modelo es el presentado el currículum genérico planteado para la Carrera de Educación, el mismo que se anexa a este diseño tal y como fue aprobado por el CES.

En el caso del componente de gestión, este tiene características de tipo organizativo y operativo que significan una mayor exigencia de tiempo, recursos económicos, físicos etc., ya que tiene como objetivo incluir a un gran número de estudiantes en centros de práctica. Es por ello que la institución superior le concede una mayor importancia. Se percibe entonces que la universidad tiene la única preocupación de cumplir este *requisito*, dejando de lado los fines verdaderos de las prácticas dentro del perfil de egreso de los estudiantes.

Al respecto, Zabalza (2011) menciona que estancarse en la gestión organizativa del programa del Practicum trae consigo aspectos negativos: “La poca atención proporcionada a los contenidos de aprendizaje, sistemas de calificación superficiales, tutorías y supervisión aún marginales y poco equitativos en la práctica”.

El problema radica, precisamente en perder el horizonte para el cual están destinadas las prácticas preprofesionales: la formación de las competencias, mejorando así el proceso de enseñanza / aprendizaje. Esto debido a que las instituciones que reciben a los estudiantes para la práctica carecen de información por parte de las instituciones de educación superior con respecto a los contenidos argumentados en los planes micro curriculares (perfil de egreso); así, les es difícil orientar adecuadamente las actividades y prácticas preprofesionales de los estudiantes.

A esto se suma el poco interés de los tutores profesionales en orientar a los estudiantes dentro de los centros de práctica, lo cual también podría ser el resultado del poco incentivo por parte de las universidades. Si bien estas instituciones no pertenecen al sistema universitario, existe una relación interinstitucional que se formaliza mediante cartas de compromiso, acuerdos o convenios colaborativos; sin embargo, a pesar de esto, todo dependerá del aspecto volitivo de las instituciones que acogen a los estudiantes practicantes para generar los aprendizajes esperados.

En este contexto de práctica, los estudiantes se enfrentan en parte a la incertidumbre en el momento de asistir a los centros de práctica, primero, del personal de la institución que los acoge; segundo, de los usuarios a los que prestan el servicio. Estas interacciones ponen en juego todas las dimensiones que conforman las competencias cognitivas, procedimentales, pero principalmente las actitudinales de los practicantes.

Para concluir, es importante considerar que en las prácticas preprofesionales no exista un equilibrio entre el proceso organizativo y el académico, lo cual ha traído como consecuencia que sean vistas como un *requisito* para la titulación, así se proporciona un peso figurativo a la gestión operativa más que en lo académico, lo que hace que corra el riesgo de no cumplir su objetivo principal educativo como es el desarrollar las competencias profesionales.

Esta situación es similar en las prácticas preprofesionales de la Carrera de Terapia Ocupacional de la Universidad Central del Ecuador, que tiene como objetivo el formar profesionales de la salud con un alto grado de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales.

De acuerdo con el proyecto de rediseño curricular de la Carrera de Terapia Ocupacional (2017) de la Universidad Central del Ecuador:

Tiene la responsabilidad de formar profesionales capaces de responder a la problemática que enfrenta el país en cuanto al campo de las discapacidades y a diferentes condiciones de vulnerabilidad social y de salud, prestando sus servicios a personas de distintas edades, géneros y etnias, mediante el uso terapéutico de la ocupación, aplicando procesos de evaluación y planes o programas de intervención. Todo con la meta de promover la reintegración e inclusión educativa, laboral y social, mejorando así la calidad de vida de las personas. Para la formación de las competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales de los estudiantes la

Carrera de Terapia Ocupacional desarrolla actividades de Prácticas preprofesionales tanto en instituciones externas a la Universidad como dentro de la misma. (p. 4)

Sin embargo, hasta antes del año 2016, estas prácticas se desarrollaban de manera improvisada a pesar de que las mismas formaban parte de la malla curricular: Las prácticas no eran guiadas por una planificación previa acordada con las instituciones que recibían a los estudiantes, no existía un proceso de enseñanza- aprendizaje específico para las prácticas. Para su valoración, se aplicaba una forma de evaluación enviada desde la carrera, pero que no era supervisada.

Igualmente, existían falencias con relación a la falta de docentes profesionales que se encargaran de actividades como la coordinación, la supervisión y acompañamiento de las prácticas hospitalarias y preprofesionales, es decir, no existía un proceso de gestión u organización en las prácticas preprofesionales. Además, los docentes que desempeñaban el papel de tutores no eran, en algunos casos, profesionales de la Terapia Ocupacional; por lo tanto, no tenían los conocimientos de los diferentes aspectos de dominio de la Carrera, así como de los procesos de intervención que los estudiantes debían aplicar a los pacientes y/o usuarios de los distintos contextos de práctica. Todo estos aspectos, sumados a la falta de docentes con el perfil profesional adecuado para el desenvolvimiento de estas actividades académicas, provocaron muchos problemas académicos dentro de la carrera.

A partir del 2016, las estrategias relacionadas con las prácticas hospitalarias y preprofesionales cambiaron, en parte porque se estableció un modelo de prácticas preprofesionales incluido en el rediseño curricular de la carrera; es decir, a pesar de que la práctica era reconocida como requisito de egreso, esta tenía unos lineamientos orientados en la forma organizativa y administrativa para ejecutarse, lo cual incluyó la contratación de un docente que se encargara de organizar las actividades,

relacionadas con las prácticas. Es importante mencionar que, a partir de este año, también se va realizando un control de la calidad de las diferentes funciones sustantivas en la Universidad Central del Ecuador, como son: la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad, y en forma específica, dentro de esta última función. las prácticas preprofesionales.

Todo lo anteriormente mencionado nos permite formularnos un problema: ¿Cuál es la organización de la enseñanza de las prácticas profesionales en el desarrollo de competencias profesionales de los estudiantes de la Carrera de Terapia Ocupacional de la Universidad Central del Ecuador?

Asimismo, podemos hacernos las siguientes preguntas: ¿La Carrera de Terapia Ocupacional tiene bases epistemológicas que sustenten los procesos de enseñanza /aprendizaje entre ellos las prácticas preprofesionales? ¿Existe evidencia científica que argumente las prácticas preprofesionales y las competencias profesionales de los estudiantes de educación superior?

Esto, a su vez, permite plantearnos los objetivos:

Objetivo general:

Analizar la organización de la enseñanza de las prácticas profesionales en el desarrollo de competencias profesionales de los estudiantes

Como objetivos específicos:

Analizar las bases epistemológicas de la Carrera de Terapia Ocupacional que sustentan los procesos de enseñanza / aprendizaje entre ellos a las prácticas preprofesionales.

Recopilar y analizar evidencia científica de las prácticas preprofesionales y las competencias profesionales de estudiantes de educación superior.

MATERIALES Y MÉTODOS

El tipo de investigación es analítico e interpretativo mismo en que se identifican los aspectos ocultos a los que no se puede llegar a entender con una mera descripción; a su vez, se reinterpretarán eventos que constituyen un medio para llegar a conclusiones de diversa índole (Hurtado, 2007).

El diseño se refiere la secuencia de pasos que se seguirá para obtener información y aportar a la comprensión y el conocimiento dentro de este proceso es importante plantearse la siguiente pregunta ¿De dónde se recopilará la información que alude a las fuentes? Respectivamente, en este estudio el diseño es documental y, desde esta perspectiva, se analizará el Proyecto de Diseño curricular de la Carrera de Terapia Ocupacional y diferentes artículos científicos relacionados con las prácticas preprofesionales y las competencias.

De acuerdo con Hurtado (2012) las técnicas de recolección de los datos son los procedimientos utilizados por el investigador para obtener la información de su investigación; es decir. ¿el cómo? Y los instrumentos son las herramientas con las que se va a recoger, filtrar y codificar la información (p.161).

Para la obtención de la información referida al control y organización de las prácticas se utilizará la técnica de análisis de contenidos que para Bardin, (2002) es un conjunto de instrumentos metodológicos aplicados a “discursos”; es decir, una hermenéutica (arte de interpretar) controlada el análisis de contenidos que se mueve en dos polos: el rigor de la objetividad y el de la fecundidad de la subjetividad (p.7).

ANÁLISIS Y RESULTADOS

1. Matriz de análisis de Proyecto de Diseño Curricular Académico Carrera de Terapia Ocupacional (2017) (perspectiva epistemológica)

Horizonte epistemológico	Descripción	Análisis o interpretación
Socio-crítico.	Se constituye como una ciencia social, que no es completamente empírica, ni solo interpretativa, sino que tiene como fin dar solución a los problemas de las comunidades mediante la participación de todos sus miembros, a través de la pedagogía crítica, los sujetos que aprenden logran procesos de autorreflexión para comprender, interpretar y significar la práctica pedagógica (Arnal 1992 como se citó en Borja, 2016 p. 88).	Efectivamente, la Terapia Ocupacional plantea al contexto comunitario como un ambiente aliado en el proceso de rehabilitación, sin embargo, es importante considerar que la sociedad no solo necesita de la crítica, sino que en algunos momentos se requieren soluciones mediante propuestas que conllevan a cambios o transformaciones como lo menciona Arnal (1992, cómo se citó en Alvarado & García, 2008) y más aún en la Carrera de Terapia Ocupacional que es una carrera pragmática.
Sistémico.	Conjunto de elementos relacionados entre sí, que constituyen una determinada formación integral, no implícita en los componentes que la forman. El mencionado enfoque se apoya desde la perspectiva de lo general y lo particular, es decir, del todo y sus partes y se argumenta en el concepto de la unidad material (Borja, 2016).	La estructura comprende las relaciones que se establecen entre los elementos del sistema. En el diseño curricular se menciona que la Terapia Ocupacional está basada efectivamente en una sistematización coherente de las asignaturas que se desprenden de los núcleos problémicos. De esta forma, la malla curricular con sus cátedras se engrana con sus requisitos y correquisitos, y aportan al perfil de egreso con el objetivo de tener un profesional competente actitudinal, procedimental y cognitivamente (Borja, 2016).
Conectivismo.	Sostiene que se produce por una serie progresiva y sistemática de conexiones en las redes del pensamiento y en las comunidades de aprendizaje. El aprendizaje es un proceso que ocurre dentro de entornos virtuales en elementos básicos, no enteramente bajo el control del individuo (Borja, 2016).	En esta etapa sociohistórica para el mundo, se ha generado una serie de eventos a causa de la pandemia, ha sido necesaria la aplicación del conectivismo en la que el aprendizaje se da mediante herramientas electrónicas desarrollando la educación en entornos virtuales, la educación superior no ha sido la excepción. Sin embargo, actividades externas académicas que se realizan fuera de la Universidad como son las prácticas preprofesionales han sido solventadas en forma parcial, ya que las características de la carrera como son el desarrollo del proceso de intervención directa con usuarios obligan a la ejecución de estas actividades en forma presencial
La Complejidad	Implica una apertura a otros saberes, categorías e instrumentos, la comprensión de la dinámica de los procesos y su cambio en el tiempo de manera sistémica (Borja, 2016 p. 88).	Este horizonte epistemológico se ve reflejado en el diseño curricular de la Carrera de Terapia Ocupacional ya que en sus diferentes escenarios de aprendizaje implica que los problemas no tengan generalmente una única solución o respuesta, sino que existe más de un camino posible.

Fuente: elaboración propia

2. Matriz de análisis de artículos científicos relacionados con las prácticas preprofesionales y las competencias profesionales

AUTORES	TÍTULO DEL ESTUDIO	METODOLOGÍA	RESULTADOS	ANÁLISIS O CRÍTICA
De la Vega (2011).	Las prácticas preprofesionales en la formación en Ciencias de la Información: el caso de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP).	Documental, descriptiva.	Se analizaron los expedientes de prácticas del periodo 2001-2010 y se encontró que éstas se realizan, mayoritariamente, en organizaciones sin fines de lucro, vinculadas al ámbito educativo, cultural y de las ciencias sociales, con colecciones impresas y en tareas de servicio al público y organización de información. De igual manera las normas son restrictivas para los centros de práctica donde se incluyen los estudiantes, deben tener un profesional de la carrera. De igual manera el plan de estudios contempla el desarrollo de habilidades en los campos gerenciales, comunicacionales y tecnológicos a lo largo de los cursos, éstas no encuentran un espacio de aplicación directa en la mayoría de los casos estudiados. Finalmente existe escasa bibliografía sobre el tema (De la Vega, 2011, p.85).	Si bien es cierto el estudio pretende conocer en forma descriptiva las prácticas preprofesionales y comprobar en qué medida la enseñanza adquirida por los estudiantes encuentran un contexto propicio para su aplicación en las instituciones de práctica preprofesional, es necesario analizar en forma detallada el aprendizaje académico y el desarrollo de las competencias profesionales. La percepción que se tiene con relación al artículo es que se realiza un análisis intracontextual. Sin embargo, va ser necesario considerar factores intercontextual por ejemplo el estudio de las condiciones de los centros de prácticas a los que los practicantes.
Zabalza (2011).	El Prácticum en la formación universitaria: estado de la cuestión.	Documental, descriptiva.	Analizó: a) la forma en cómo se denomina el periodo de prácticas y cómo eso influye en su sentido curricular; b) los modelos de base del Prácticum o cómo se fundamenta el proceso de aprendizaje que se pretende lograr; c) la prevalencia de cuestiones organizativas sobre curriculares y sus consecuencias; d) la importancia de la modalidad de relación interinstitucional que se establece entre la universidad y los centros de prácticas; e) el componente emocional de la experiencia del Prácticum y la necesidad de llegar más allá; f) la creación de redes y comunidades de aprendizaje; g) la incorporación progresiva de las TIC a la gestión, supervisión y tutorización del Prácticum (Zabalza, 2011, p. 21).	Da por establecido la importancia del Prácticum en la educación superior. Si embargo hay que tomar en cuenta que la Carrera de Terapia Ocupacional es una disciplina de la salud. Razón por la cual las prácticas preprofesionales son consideradas prácticas clínicas. De Miguel et al. (2005) mencionan la diferencia entre estos dos tipos de prácticas, es que el Prácticum puede o no ser externa integrada en el plan de estudios mientras que las prácticas clínicas están integrados al plan de estudios.
De Miguel et al. (2005).	Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias.	Documental.	Modelo teórico para el diseño de un plan de estudios: estructura y contenido del programa, delimitación del perfil de formación, modalidades de enseñanza-aprendizaje, recursos humanos y materiales, y aspectos de la gestión administrativa (De Miguel et al. 2005 p. 163).	El paradigma teórico sobre el trabajo analizado se basa en el desarrollo de todo programa formativo y sitúa a las competencias como componentes centrales de la planificación metodológica académica superior, la cual debe ser activa y práctica, aportando a futuros estudios relacionados con la temática.
Bustos, Gutiérrez (2017).	Prácticas profesionales-formativas de la Escuela de Terapia Ocupacional, Universidad de Chile	Documental, hermenéutico.	Los investigadores concluyen con que los estudiantes practicantes, aunque identifican y adquieren una amplia gama de conocimientos teóricos, procedimentales y actitudinales, no son parte de una taxonomía formativa, sino transicional y que superan aspectos que involucran la relación asistencial docente-estudiante y los contextos que dinamizan a ambos actores (Bustos, Gutiérrez, 2017, p.69).	La relación que se tiene entre el estudiante como "observado" y docente supervisor como "observador" debe trascender a que el objetivo de las prácticas preprofesionales apunte al desarrollo de las competencias. De Miguel et al. (2005) menciona que para ello existen varios elementos a considerar como son los escenarios de aprendizaje la metodología, las estrategias de evaluación, etc.
Congach a y García (2017).	Modelación, simulación y automatización de procesos en la gestión de servicios académicos universitarios.	De campo.	La metodología permitió identificar a Bizagi Studio como la tecnología apropiada por su funcionalidad, escalabilidad y capacidad de integración. Además, los resultados muestran que la metodología propuesta permitió desarrollar una plataforma eficiente y eficaz para la gestión de las Prácticas preprofesionales (Congacha y García, 2017, p. 33).	La gestión universitaria tiene como objetivo prestar un servicio al cliente con eficacia y eficiencia para ello es importante la interacción transversal de diferentes áreas verticales de la estructura organizacional. En este contexto, el aporte del estudio tiene el propósito organizar, desarrollar y consolidar los procesos orientados a tecnologías basados en la gestión de procesos de negocio (BPM), en instituciones universitarias. Mediante la recopilación de las cualidades esenciales del proceso de gestión, la sintetización, el modelado y control de la dinámica del flujo de trabajo de prácticas preprofesionales a través del uso de las herramientas del modelo de gestión mencionada.

C. Bienzobas y A. Barderas (2010).	Competencias profesionales.	Documental, analítico.	Establece tres niveles de competencias: las básicas, las genéricas y las específicas o técnicas. Es posible afirmar que las competencias en la educación pueden definirse como la convergencia entre los conocimientos de la disciplina, las habilidades genéricas y los valores universales. Las competencias clave o básicas son las que todas las personas precisan para su desarrollo personal, así como para ser ciudadanos activos e integrados en la sociedad.	Es interesante como este último artículo desarrolla los fundamentos de las competencias profesionales y aporta con los tipos de competencias, a su vez va a ser necesario dentro de la tesis de investigación complementar las competencias con los indicadores relacionados con el perfil de egreso que en este caso tiene el diseño curricular de la carrera.
González, et al. (2022).	Representaciones sociales de prácticas profesionales en el contexto universitario.	Enfoque cualitativo y de la etnometodología, interpretativa.	Entre los hallazgos emergió que las acciones de los estudiantes develan debilidades, en la confrontación de la teoría con la práctica, es decir, en la transferencia del conocimiento la cual adquieren en la universidad hacia el sector social y en el acompañamiento académico de parte de los tutores académicos (González, et al., 2022 p. 1).	Estudio de las debilidades por parte de los estudiantes en la confrontación de la teoría con la práctica de igual forma. Las acciones asertivas o no eventualmente con relación a este proceso de formación son construidos por los coordinadores y tutores académicos de las universidades mismo que recaerá en el sector socio productivo.
Rodríguez, Cisterna, Gallegos (2011).	El sistema de prácticas como elemento integrante de la formación profesional.	Cualitativo.	Resultados de la investigación obtenidos a partir de las entrevistas a los diferentes actores, mencionando la importancia de las prácticas para la aplicación en el ámbito laboral. Directivos de la carrera, evaluadores de práctica, los exalumnos y finalmente a los alumnos regulares. De igual forma resultados obtenidos de la revisión documental: análisis de la malla curricular realiza tres prácticas en los últimos semestre, no existe la articulación de la práctica con las demás asignaturas, se encuentran definidos los objetivos en la planificación curricular, evaluación de las prácticas son más de tipo actitudinal, realiza la empresa o institución que acoge al estudiante no existen criterios de evaluación dentro de la universidad, no existe supervisión.	La Carrera analizada en el artículo manifiesta debilidades en el proceso de diseño y la aplicación de las prácticas, desde la inclusión de las mismas en la planificación curricular como en la evaluación, sin embargo, estas carencias pueden ser sanadas en el tiempo, para ello se debe reflejar lo aprendido en el aula en el contexto preprofesional.
Peña, Castellano, Díaz (2016).	Las Prácticas Profesionales como Potenciadoras del Perfil de Egreso. Caso: Escuela de Bibliotecología y Archivología de La Universidad de La Zulia.	Documental.	El resultado fue que el perfil de los egresados en esta área del conocimiento resulta altamente fortalecido con la estructura actual de prácticas profesionales, porque propician las vivencias que cimentan conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para el futuro desempeño. Las fases de ejecución de las prácticas profesionales establecen la adecuada prosecución que han de tener para lograr su propósito, considerando todos los momentos implicados en su desarrollo. Las dimensiones de las prácticas profesionales engloban los distintos aspectos que intervienen en ellas, desde el punto de vista organizativo, curricular, institucional y relacional (Peña, Castellano, Díaz, 2016, p. 211)	Se considera que la investigación aporta al tema del estudio, considerando que las prácticas preprofesionales manejadas de manera adecuada potenciarán el perfil de egreso, además se identifica las diferentes fases de las prácticas.
Barberi, Pantoja (2020).	La tutoría de las prácticas preprofesionales en la formación inicial de docentes. UNAE-Ecuador.	investigación-acción.	Al finalizar el estudio los autores concluyeron que el desarrollo de la práctica preprofesional se facilita mediante un proceso de tutorización (monitoreo, acompañamiento y seguimiento valorativo con fundamentación pedagógica) realizado por el docente de prácticas. Igualmente, se plantea en este trabajo, que el proceso de tutorización se redimensiona mediante la contribución de las asignaturas que forman el ciclo académico para que se propicie la integración de saberes y consecuentemente la articulación de la teoría y la práctica. Además, se concreta la formación académica-práctica con el tutor/a profesional o profesor del aula que desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje, experiencia que servirá como insumo para el análisis sobre la práctica.	Se observa en este trabajo que la tutorización es determinante en el rol del docente que se encarga de las prácticas preprofesionales este último al ser un contexto que propicia la articulación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los escenarios socioeducativos, el estudio aporta en cierta forma a la investigación que se realiza, porque orienta desde la perspectiva académica formativa, lo cual se considera que es el objetivo principal de las prácticas preprofesionales mediante el desarrollo de las competencias. Sin embargo, es importante recordar que existen otros elementos a considerar en el escenario de las prácticas preprofesionales como son las mismas funciones que cumplen los profesionales de los centros de práctica, el punto de vista del estudiante en formación sobre la práctica, etc. Este estudio permite ver con claridad la necesidad de que se dé una interrelación entre los actores de la práctica que considere dentro de la complejidad la incertidumbre como parte de la situación vivencial, lo cual permite la resolución de problemas, de esta manera se reconoce la práctica profesional como un proceso que no necesariamente apunta al éxito, sino más bien a la reflexión y la crítica.

Fuente: elaboración propia

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Discusión

Con relación al primer objetivo que es analizar las bases epistemológicas de la Carrera de Terapia Ocupacional, que sustentan los procesos de enseñanza /aprendizaje (entre ellos a las prácticas preprofesionales), desde una perspectiva epistemológica, es importante considerar como antecedente la historia de la Carrera.

En ésta se suscitaron varios eventos, pues no hace mucho la carrera se había desvinculado de la Facultad de Ciencias Médicas como parte de la Escuela de Tecnología Médica. Allí se planteaba una visión de formación con un horizonte positivista (horizonte que no se menciona en el proyecto del diseño curricular de la Carrera de Terapia Ocupacional). Según Barral (2019), lo positivo significa manejarse con datos reales, objetivos comprobables y medibles, pero, a su vez, exalta el método y minimizar la actuación del sujeto.

Actualmente, la carrera pertenece a la Facultad de Ciencias de la Discapacidad. Según el proyecto del diseño curricular, esto le permite apelar a horizontes epistemológicos de tipo sociocríticos, conectivistas, y sistémicos, lo que hace que se promueva una visión crítica y holística

Además, en el mencionado diseño plantea que otros de los horizontes en los que debería basarse la carrera es el campo epistémico de la complejidad. Este enfoque epistemológico resulta pertinente para la carrera, ya que proporciona un marco organizativo que se adapta a la contemporaneidad. Es especialmente relevante considerando que la carrera, en su dimensión educativa, debe abrazar una reflexión constante sobre las actividades académicas y su realización con un sentido de responsabilidad social. Esto no solo implica adherirse a una ética tradicional, sino también buscar una gestión eficaz.

Una forma pragmática de hacer realidad la responsabilidad social es mediante las actividades de vinculación con la sociedad o las prácticas preprofesionales. Éstas nos permiten articular la teoría con la práctica con un sentido altruista reflexivo, más aún en la Carrera de Terapia Ocupacional en la que los principales protagonistas en el contexto profesional son los estudiantes practicantes y los usuarios a los que se les proporciona el servicio.

Además, como menciona López et. al (2010) sobre la importancia de vincular la teoría con la práctica:

El punto de partida para proponer un currículo problematizador en educación superior, tiene por base el carácter interdisciplinario del trabajo curricular, pero también en la consideración de que las perspectivas epistemológicas, social y psicológica que presentan a la ciencia, al hombre, a la sociedad, y al aprendizaje como complejos, dinámicos y evolutivos, en constante “estarse haciendo”, compaginan más los fines que se persiguen en la propuesta operativa de diseño curricular por proyectos formativos (p. 17)

El enfoque analizado tiene una percepción sobre el currículo con significado educativo, en este caso en la educación superior, mismo que se modifica en el tiempo por una serie de procesos dentro de las actividades teórico-prácticas. Así mismo la educación constantemente busca abordar las demandas sociales, las cuales son consideradas desde la elaboración misma del plan de estudios generado desde el diseño curricular.

De acuerdo a García J. et al. (2011), el currículo humanista, desde el horizonte de la complejidad, da relevancia a la noción de interdisciplinariedad.:

Ésta se puede entender como la conveniente articulación de las ciencias o disciplinas particulares y de los diversos círculos epistemológicos o sectores de afinidad disciplinaria, para el estudio de problemas complejos y para producir mejores y más integradas disposiciones para la construcción de conocimiento que permite

entender y atender a dichos problemas de una manera pertinente y éticamente idónea; de manera que en ambos casos se llegue a combatir, según convenga, aquella yuxtaposición artificial y fragmentada de puntos de vista y de paradigmas que conducen a la certeza más que a afrontar la incertidumbre, lo cual implica gestionar un currículo basado en la interdisciplinariedad para el desarrollo de competencias (p. 102-103).

De esta forma, de acuerdo a autores como Tobón (2005) el diseño curricular sobre la base de las competencias profesionales parte del proceso de la complejidad. Así, en el diseño curricular de la Carrera de Terapia Ocupacional no se plantea con claridad la orientación educativa se centra en resultados, con una marcada inclinación al conductismo los fines y metas educativas curriculares se alejan de una integración de los conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes del profesional.

Igualmente, el perfil de egreso está planteado para responder a la pregunta: ¿qué resultados o logros de los aprendizajes posibilitarán el desarrollo de capacidades y actitudes? Estas capacidades y actitudes, a su vez, se relacionan con los valores, con el dominio de las teorías, con las capacidades cognitivas y genéricas, y los procesos y procedimientos profesionales. A pesar de que, de alguna forma se aproxima al estudiante al desarrollo de los componentes de las competencias como son los de conocimiento, habilidades y destrezas y actitudes y valores como lo sostiene De Miguel et. al (2005), al responder cada resultado se confunden los valores con lo procedimental, lo teórico con lo procedimental. Esto no permite tener claridad con respecto a la epistemología en la que se basa el perfil de egreso del profesional en terapia ocupacional.

Por otra parte, con relación al segundo objetivo del estudio, el de recopilar y analizar evidencia científica de las prácticas preprofesionales y las competencias profesionales de los estudiantes de educación superior, hemos tomado como base de estudio los artículos de Vega, Zabalza, Rodríguez, Peña, Congacha y García, que las analizan desde la perspectiva de la gestión del proceso y

aprendizaje de las prácticas preprofesionales, mientras que Bustos, Gonzales et al., Bienzobas y Barderas los hacen más desde las competencias profesionales.

Finalmente ha sido también importante apoyarse en los criterios Tobón (2005) sobre la formación basada en competencias desde la epistemología de la complejidad, al igual que en Peñaloza, quien plantea la importancia de que en el currículo debe existir tanto el conocimiento, como la experiencia en el ejercicio profesional.

Al igual que ha sido interesante el estudio De Miguel et al (2005), que considera los eventos del presente artículo científico y propone un modelo de enseñanza (entre ellos las prácticas preprofesionales) centrada en el desarrollo de las competencias.

Conclusiones

En conclusión, vemos que el Proyecto Diseño Curricular Académico de la Carrera de Terapia Ocupacional de la Universidad Central del Ecuador, vista desde una perspectiva epistemológica, apela a horizontes de tipo sociocrítico, conectivista y sistémico. Sin embargo, no se toma en cuenta el contexto sociohistórico que tiene la carrera, ya que no hace mucho la carrera se desvinculo de la Facultad de Ciencias Médicas, en la cual pertenecía a la Escuela de Tecnología Médica, donde se planteaba una visión de formación con un horizonte positivista (que es un horizonte que no se *menciona* en el diseño curricular de la carrera de terapia ocupacional).

En el proyecto del diseño curricular de la carrera no se identifica una corriente pedagógica que permita el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de las competencias profesionales en el escenario de las prácticas preprofesionales.

Por consiguiente, se recomendaría que asuma una corriente pedagógica cognitiva - constructivista, por cuanto se plantea la enseñanza aprendizaje como un proceso donde el conocimiento se construye a partir de las realidades de cada estudiante, es decir, el docente debe organizar la enseñanza de manera que permita al estudiante reconocer en ella los aspectos que se conectan con su contexto y perfil académico.

Además, dicha corriente promoverá a que el estudiante desempeñe el papel central en el proceso educativo, reinterpretando desde su propia perspectiva interna. Los docentes establecen directrices observables que ofrecen indicadores del progreso en la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. De igual forma, el docente y tutor de prácticas le proporciona las herramientas necesarias para un aprendizaje significativo.

Por otra parte, haciendo un balance de artículos analizados, Vega, Zabalza, Rodríguez, Peña, Congacha y García analizan desde la perspectiva de la organización de la enseñanza y aprendizaje de las prácticas preprofesionales. Mientras que Bustos, Gonzales et al., Bienzobas y Barderas los hacen más de las competencias profesionales.

Es interesante el estudio De Miguel et al. ya que propone un modelo de enseñanza centrada en el desarrollo de las competencias.

Fue necesario apoyarse sobre los criterios del autor Tobón (2005) mismo que menciona sobre la formación basada en competencias desde la epistemología de la complejidad. Al igual que Peñaloza que plantea la importancia de que en el currículo debe existir tanto el conocimiento, como la experiencia en el ejercicio profesional.

En resumen, asumir esta corriente pedagógica como es la cognitivista -constructivista viene hacer el aporte significativo con respecto a la teoría y ciencia con respecto a la formación mediante las prácticas preprofesionales y a las competencias. De igual manera del análisis de balance de los artículos científicos se asume autores como Tobón y De Miguel, mismos que contribuyen de una manera relevante al estudio. Estos argumentos le aportan originalidad y teoría al artículo científico.

Finalmente es importante a partir del presente estudio ampliar e indagar sobre las prácticas preprofesionales en el desarrollo de las competencias considerando el punto de vista de los actores involucrados, aproximándonos al contexto real de los hechos, ya que sin la práctica no puede haber teoría y viceversa, considerando que este estudio es de tipo documental o bibliográfico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asociación americana de terapia ocupacional. (2014). Marco de trabajo para la práctica de la terapia ocupacional. (M. S. Martínez, Trad.) Santiago.
- Barberi & Pantoja (2020). La tutoría de las prácticas preprofesionales en la formación inicial de docentes. UNAE- Ecuador.
- Mamakuna, (13), 40 - 47. Recuperado Bardin L. (2002). Análisis de datos. Ediciones Akal.
- Barral. (2019). Epistemología e investigación. La Paz.
- Bienzobas, Barderas (2010). Competencias profesionales. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/eq/v21n1/v21n1a4.pdf>
- Borja (2016). Identificación del perfil de egreso de la carrera de Terapia Ocupacional para el periodo 2017-2022. Universidad Central del Ecuador.
- Bustos J., Gutierrez P. (2017). Prácticas profesionales-formativas de la Escuela de Terapia Ocupacional, Universidad de Chile. file:///C:/Users/HP/Downloads/48087-13-170119-1-10-20180101.pdf
- Consejo de educación superior. (2013). Reglamento de régimen académico. Quito, Pichincha, Ecuador. Obtenido de <https://www.ces.gob.ec/lotaip/2018/Enero/Anexos%20Procu/An-lit-a2-Reglamento%20de%20R%C3%A9gimen%20Acad%C3%A9mico.pdf>
- Consejo de educación superior. (2017). Rediseño curricular de la Carrera de Terapia Ocupacional . Quito.
- Consejo de educación superior. (21 de 03 de 2019). Reglamento de Régimen Académico. Quito, Pichincha, Ecuador. Obtenido de <http://upse.edu.ec/secretariageneral/images/archivospdfsecretaria/1.%20NORMATIVA%20GENERALES/REGLAMEN-TO%20DE%20REGIMEN%20ACADEMICO.pdf>
- Congacha y García (2017). Modelación, simulación y automatización de procesos en la Gestión de servicios académicos universitarios
- Coordinación de prácticas preprofesionales de la Carrera de Terapia Ocupacional. (2020). Plan de contingencia de las prácticas preprofesionales. Quito.
- De Miguel et al. (2005). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Ediciones de Universidad de Oviedo
- De la Vega, Aurora (2011). Las prácticas preprofesionales en la formación en Ciencias de la Información: el caso de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) <http://eprints.rclis.org/16833/1/v34n1a6.pdf>

- Díaz-Barriga Arceo, F., Lule González, M., Pacheco Pinzón, D., Saad Dayán, E., & Rojas Drummond, S. (2011). Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior. México, D.F.: Trillas. http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/metodolog%C3%8Da_de_dise%C3%91o_curricular_para_educaci%C3%93n_superior_.pdf
- Flórez, R. (2005), Pedagogía del conocimiento. 2da Edición. Bogotá-Colombia https://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_9/recursos/general/12022015/pedagogia_del_conocimiento.pdf.
- García, J., López, J., López, N., & Aguilar, A. (2011). *La teoría curricular: del currículo tradicional, tecnócrata y crítico al currículo centrado en la persona.***
- González, Escalante, Rosario (2022). Representaciones sociales de prácticas profesionales en el contexto universitario. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/375/3753509008/html/>
- Hurtado de Barrera, J. (2015). El Proyecto de investigación. Caracas: Sypal.
- Instituto internacional de planeamiento de la educación (2002). Carta informativa. Educación para todos y equidad en América latina. https://www.google.com/url?client=internal-elementcse&cx=000136296116563084670:h14j45a1zaw&q=http://www.iiep.unesco.org/sites/default/files/nl_20022_sp.pdf&sa=U&ved=2ahUKEwjLtouJ_e3xAhX3GFkFHQDRAZoQFjAJegQIARAB&usg=AOvVaw21YQ1kIsZFLgpmKsPVtNRO
- Instituto de estadística de la UNESCO. (2020). Obtenido de <http://data.uis.unesco.org/#>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2018). La educación en Ecuador: resultados educativos 2017-2018 (1ra. ed.). Quito, Pichincha, Ecuador. Obtenido de https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/02/CIE_ResultadosEducativos18_20190109.pdf
- Larrea, E. (2014). EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DESDE LA COMPLEJIDAD. Obtenido de https://www.ces.gob.ec/doc/regimen_academico/propuesta_reglamento/presentacion%20plan%20excelencia%20luis%20vargas%20torres.pdf
- Ley orgánica de educación superior. (2018). Obtenido de <https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf>
- Pozo Andrés, María del Mar; Álvarez Castillo, José Luís; Navas, Julián y Otero Urtza, Eugenio (2004). Teorías e instituciones contemporáneas de educación, Madrid, Biblioteca Nueva.
- Pérez Abreu, M. R. (2020). Características clínico-epidemiológicas de la COVID-19. Epub 22 de abril de 2020. Recuperado en 25 de febrero de 2021, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2020000200005&lng=es&tlng=es. Revista Habanera de Ciencias Médicas, 3254.

- Peña, Castellano, Díaz (2016). Las Prácticas Profesionales como Potenciadoras del Perfil de Egreso. Caso: Escuela de Bibliotecología y Archivología de La Universidad del Zulia. http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1011-22512016000100011&script=sci_abstract
- Rodríguez, Cisterna, Gallegos (2011). El sistema de prácticas como elemento integrante de la formación profesional. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602011000300004
- Tobón S. (2005) Formación Basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica
- UNESCO (2020 a). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020. Inclusión y educación: todos y todas sin excepción.
- UNESCO (2020 b). Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación – Todos y todas sin excepción. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817>
- UNESCO (2020 c). El acceso de los más desfavorecidos a la educación superior es un desafío a enfrentar en América Latina y el Caribe. Obtenido de <https://www.iesalc.unesco.org/2020/11/18/el-acceso-de-los-mas-desfavorecidos-a-la-educacion-superior-es-un-desafio-a-enfrentar-en-america-latina-y-el-caribe/>
- UNESCO. (2012). Educación para el desarrollo sostenible. París, Francia: Acceso abierto.
- UNICEF. (2020). UNICEF para cada niño. América Latina y el Caribe. Obtenido de Invertir en educación: [https://www.unicef.org/lac/invertir-en-educacion#:~:text=El%20porcentaje%20de%20ni%C3%B1os%2C%20ni%C3%B1as,desarrollados%20\(2%2C1%25\).](https://www.unicef.org/lac/invertir-en-educacion#:~:text=El%20porcentaje%20de%20ni%C3%B1os%2C%20ni%C3%B1as,desarrollados%20(2%2C1%25).)
- Proyecto de rediseño curricular de la Carrera de Terapia Ocupacional (2017). Quito.
- Encuesta de la UNESCO releva que el 2021 debe ser un año en que se priorice el diagnóstico en las escuelas de América Latina y el Caribe. La educación superior en Iberoamérica en tiempos de pandemia. Impacto y respuestas docentes. <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2021/06/LibroLaeducacionSuperiorEnIberoamerica.pdf>
- Instituto nacional de estadísticas y censos (INEC, 2022). Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo file:///C:/Users/HP/Downloads/202204_Mercado_Laboral.pdf
- Universidad Central del Ecuador. Secretaría General . (2020). Plan de contingencia de la Universidad Central del Ecuador. Quito.
- Zabalza (2011). El Prácticum en la formación universitaria: estado de la cuestión. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antiguos/2011/re354/re354-02.html>