

Incidencia del proceso de la práctica profesional en las dimensiones de la formación docente de estudiantes de pedagogía en educación física

Incidence of the process of professional practice in the dimensions of teacher training of students of pedagogy in physical education

Marcia Barrera Robles y Claudio Hinojosa Torres

Universidad de Playa, Ancha Valparaíso

Resumen

La presente investigación aborda la incidencia de la práctica profesional en las dimensiones de la formación docente de estudiantes de pedagogía en educación física de pertenecientes a la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso. La práctica profesional constituye un espacio donde el estudiante refuerza los conocimientos, habilidades y actitudes desarrolladas en el proceso de formación, para lo cual debe poner en acción estas capacidades frente a situaciones reales, generando como resultado el fortalecimiento de su formación docente. El marco metodológico se adscribe al paradigma Fenomenológico Hermenéutico con un diseño interpretativo utilizando como instrumentos de recolección de información la entrevista semi estructurada y los grupos de discusión. Los principales resultados dan cuenta de que el proceso de práctica profesional tiene una principal incidencia en la dimensión personal de los estudiantes, lo que da cuenta que las experiencias vividas durante este proceso guardan relación con acciones asociadas a componentes afectivo, valóricos y del rol docente que les permiten su normal y óptimo desempeño en esta etapa de su formación docente.

Palabras clave: práctica profesional, educación física, dimensiones de la práctica docente.

Correspondencia a:

Marcia Barrera Robles

Correo electrónico: mbarrera@upla.cl

Claudio Hinojosa Torres

Correo electrónico: claudio.hinojosa@upla.cl

Artículo desarrollado en contexto de los proyectos CD/PMI Proyectos de Investigación Acción e Investigación Cualitativa del Convenio de Desempeño en Formación de Profesores UPA 1203 de la Universidad de Playa Ancha. Valparaíso. Chile.

© 2017 PEL, <http://www.pensamientoeducativo.org> - <http://www.pel.cl>

ISSN:0719-0409 DDI:203.262, Santiago, Chile
doi: 10.7764/PEL.54.2.2017.8

Resumen

The present research deals with the incidence of professional practice in the dimensions of teacher training of students of pedagogy in physical education belonging to the University of Playa Ancha. The professional practice is a space where students reinforce the knowledge, skills and attitudes developed in the training process, for which they must put these capacities in action against real life situations, resulting in the strengthening of the teacher training. The methodological framework is attributed to the Phenomenological Hermeneutic paradigm with an interpretive design using semi-structured interview and discussion groups as instruments of data collection. The main results show that the professional practice process has a major impact on the personal dimension of students, which shows that the experiences during this process are related to actions associated with affective, value components and the teaching role that allow them their normal and optimal performance in this stage of their teacher training.

Keywords: professional practice, physical education, dimensions of teacher practice.

La presente investigación determina como objeto de estudio el proceso de práctica profesional en estudiantes de pedagogía en educación física, considerando como corpus de información los discursos que ellos aportan pues viven la última etapa de su formación docente.

El propósito central del estudio se fundamenta en comprender como el proceso de práctica profesional incide en las dimensiones que conlleva la formación docente, teniendo presente que el desarrollo de la práctica profesional integra una serie de actividades que ponen en acción las competencias que debe lograr el estudiante al final de su proceso de formación profesional.

En este sentido, se ha orientado la investigación bajo el paradigma Fenomenológico Hermenéutico inmerso entonces en un proceso de análisis con un diseño interpretativo. Los instrumentos de recolección de información serán las entrevistas semi estructuradas puesto que esta “es una entrevista con relativo grado de flexibilidad tanto en el formato como en el orden y los términos de realización de la misma para las diferentes personas a quienes está dirigida” (Bernal, 2010) y el grupo de discusión que tiene como intención “el uso explícito de la interacción de grupo para producir datos e ideas que serían menos accesibles sin la interacción encontrada en un grupo (Morgan en Flick, 2007). Estas herramientas permitirán generar espacios de dialogo donde el discurso que emerge permitirá generar antecedentes que den respuesta del objeto de estudio.

Se espera encontrar evidencias de como el proceso de práctica incide en las diferentes dimensiones de la formación docente de signifique, considerando que esto podría contribuir a valorar el proceso de práctica profesional y establecer ideas sobre la articulación de esta en los modelos de formación docente.

Fundamentación del problema

La formación de profesores está en un proceso de transformación a raíz de las nuevas políticas que rigen el ejercicio de la profesión, esto considerando que se ha puesto especial atención en el impacto que ejerce el docente dentro de la sala de clases en función de los procesos de enseñanza y aprendizaje con los alumnos.

Bajo esta lógica, la necesidad de tener profesores con alto estándar de desempeño ha cambiado la concepción de su formación poniendo en cuestión en los procesos formativos el valor que existe entre las habilidades integradas y las competencias requeridas en los respectivos programas de formación para su óptimo desempeño en el sistema escolar, teniendo como herramienta para verificar la adquisición de estas competencias los procesos de prácticas en los contextos escolares determinados para este fin.

Con este escenario y entendiendo la trascendencia de la intervención del eje de las prácticas en la formación de un docente, se ha considerado la práctica profesional como un hito clave en el proceso formativo y, por ende las percepciones que puedan tener los estudiantes de esta experiencia en función de las dimensiones que conllevan la formación docente, así mismo permitirán conocer la realidad vivida y asegurar, a través de la intervención de los procesos formativos previos, la mejora de las condiciones en las que hoy los estudiantes desarrollan su carrera profesional.

A través de estos antecedentes, el valor de realizar la presente investigación es, principalmente, dar muestra de lo que hoy significa el proceso de práctica profesional como cierre de la formación docente y por lo tanto, las experiencias, expectativas, debilidades y fortalezas que viven los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Física de la Universidad de Playa Ancha. Por otra parte se considera significativo conocer y analizar este proceso, ya que al ser la última etapa de su formación universitaria de pregrado, las evidencias manifestadas podrían contribuir a construir la realidad inmersa de la formación docente y comprender como la práctica profesional sería el clímax de la actividad formativa de un docente.

En vista de lo expuesto, la práctica profesional constituye el objeto de estudio de la investigación, que se cree puede resultar provechoso para armonizar los procesos formativos, develar los múltiples aspectos que se entrecruzan en su desarrollo, cuya finalidad es evidenciar en terreno lo aprendido.

Marco referencial

Formación docente

La formación docente, entendida como tal, se refiere al logro de competencias para que alumnos y toda la comunidad involucrada generen un proceso que los impregne de experiencias que vayan más allá del aula universitaria. Para poder entender y tener nociones de cómo actuar en determinadas situaciones; es importante que en la actualidad la formación docente integre dentro de sus contenidos la participación de los alumnos en variadas áreas, ya sean estas científicas, artísticas, culturales y en sectores sociales vulnerables, asegurando, así entonces un cúmulo de diversas experiencias que doten al alumno de aprendizajes en los más diversos ámbitos de desarrollo de la profesión docente.

La formación docente es un proceso de carácter integral ya que permite crear una construcción y aprendizaje crítico de la teoría, metodología y práctica para luego llevarla a cabo en el ámbito profesional. Así mismo, es un proceso permanente y continuo que toma en cuenta no tan sólo las experiencias vividas durante el aula sino que también influye en la trayectoria de vida de las personas

que en ella participan. En este sentido, la formación universitaria tiene especial importancia, pues es donde el futuro profesor irá configurando y adquiriendo su perfil docente. En función de lo anterior, se habla de identidad docente, la cual se puede entender como “el resultado de la interacción entre experiencias personales de los docentes y el medio social, cultural e institucional en el cual ellos funcionan cotidianamente” (Vaillant, 2009).

En esta línea, la formación docente se enlaza, sin duda, con aspectos culturales, sociales y políticos del contexto donde sucede, por lo que las reformas educacionales en esta área deben ser capaces de contextualizar estos elementos con la realidad a la cual los estudiantes se ven enfrentados. Por esto y con todo lo que rodea la formación docente en Chile, más el interés crítico a lo que ha sido expuesta es que las autoridades educacionales de los gobiernos democráticos, con distinta intensidad y focos de atención desde mediados de los años noventa hasta hoy se han impulsado diversos programas e innovaciones además de una serie de estudios que dan cuenta de que la formación de los docentes que ejercen en el sistema escolar ha sido insuficiente para un desempeño de calidad, constatándose las debilidades que arrastran en base a una formación pedagógica desconectada de los contextos escolares donde, a futuro, se desempeñarán los profesores en su ejercicio profesional (Ávalos y Matus, 2010).

Dimensiones de la formación docente

Al considerar la práctica docente como una trama compleja de componentes y relaciones e interacciones, se hace necesario considerar dimensiones sobre las cuales pueda ponerse énfasis en la tarea formativa, logrando un mejor análisis y reflexión sobre ésta, para ello Fierro et al. (1999) y Fierro & Contreras (2003) proponen las siguientes dimensiones de la formación docente:

a) *Dimensión Práctica*. La escuela constituye una organización donde se despliegan las prácticas docentes, siendo el escenario más importante de socialización profesional, pues, es allí donde se aprenden los saberes, normas, tradiciones y costumbres del oficio docente. En este sentido el papel del profesor en la escuela tiene relación con los procesos donde orienta, dirige, facilita y guía la enseñanza del saber individual y colectivo de los alumnos, facilitando el acceso al conocimiento y, por consiguiente en las diferentes tareas que desarrolla en la escuela. La práctica docente entonces contendrá todos los recursos a los que el profesor requiere para llevar adelante su quehacer pedagógico.

b) *Dimensión Personal*. El profesor debe reflexionar sobre su propio quehacer desde la perspectiva particular, siendo capaz de analizar su pasado, resignificar su presente y construir su futuro, analizar su historia personal con su trayectoria profesional vinculado a la vocación que lo llevaron a elegir el camino de docente. Aquí se vincula con el docente las relaciones con los diferentes actores que intervienen en el quehacer educativo: alumnos, docentes, directores, padres y asistentes de la educación pues estos actores poseen una diversidad de características, creencias, actitudes, intereses, etc., que condiciona su tarea día a día.

c) *Dimensión Didáctica*. Esta dimensión se refiere al papel del docente como agente que moviliza a otros y que a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje, orienta, dirige, facilita y guía la relación de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado para que ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento. En este sentido, la función del profesor, en lugar de transmitir, es la de facilitar la construcción del aprendizaje de los estudiantes en el aula.

d) *Dimensión Valórica*. La práctica docente conlleva un conjunto de valores, donde cada profesor manifiesta sus valores, creencias, actitudes y juicios en todas las tareas que desempeña. El análisis de esta dimensión enfatiza las maneras de resolver conflictos y las opiniones sobre diversos temas desde la perspectiva del docente. Implica reflexionar sobre los valores personales, especialmente, sobre aquellos relacionados con la profesión docente y analizar como la propia práctica da cuenta de esos valores. En definitiva, el maestro va mostrando sus visiones de mundo, sus modos de valorar las relaciones humanas y el conocimiento y sus maneras de guiar las situaciones de enseñanza, lo que constituye una experiencia formativa.

Práctica profesional pedagógica

La práctica pedagógica es un hito en el cierre de la formación docente que contribuye a fortalecer las competencias del profesor en formación pues les permite tener un acercamiento con la realidad educativa y probar sus capacidades en función a situaciones cercanas a la realidad escolar. En este sentido, la práctica docente se concibe como “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica. Su objetivo es permitir la aproximación gradual de los estudiantes al trabajo profesional, y al mismo tiempo facilitarles la construcción e internalización del rol docente” (Avalos, 2002). Este proceso, que se entiende como un escenario propicio para probar las competencias de los futuros profesores, “debe estar presente desde los primeros años de la formación inicial y debe estar acompañada por un supervisor que contribuya a guiar un desempeño crítico y reflexivo desde el inicio de la formación docente”. (Barbosa-Rinaldi, 2008).

Para Sacristán (1988) la práctica pedagógica es “una acción orientada con sentido donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente insertado en la estructura social”. Según lo expuesto, las prácticas pedagógicas tienen un componente dinámico (compuesto por los motivos y las intenciones personales y sociales que dan sentido a la educación), un componente cognitivo (compuesto por la conciencia que se tenga de las acciones que se realizan) y las creencias y conocimientos (lo que el profesor tiene como capital cultural).

Desde esta perspectiva “la práctica pedagógica es un término que apunta a los procedimientos, estrategias, y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio del pensamiento, del habla, la visión, de las oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela. La regulación, por ejemplo, del conocimiento, se refiere a la descontextualización – re contextualización ideológica del conocimiento generado en el campo de producción intelectual” (Díaz, 1985, citado en Larrosa, 1995).

Por este motivo un pedagogo en formación requiere de espacios donde la teoría y práctica se confronten de tal forma que el saber, el hacer e incluso el ser de la “persona” del docente, se articulen y posibiliten un replanteamiento tanto de sus concepciones y actuaciones, como de las realidades donde se encuentra inmerso (Villarini, 2008) , esto considerando que la pedagogía es una actividad teórico-práctica, que busca promover la formación humana y se organiza en torno a constructos que expresan metas para la formación que responden a ideales del ser humano y su sociedad, surgidos de la comunidad cultural y en armonía con el conocimiento científico existente acerca de la naturaleza de la especie humana.

Desde lo anterior, la práctica pedagógica se integra como un hito formativo que articula saberes y acciones propios de desempeño docente, por lo que se puede entender como una “propuesta metodológica que ayudará a promover la interacción entre la teoría y la práctica, el conocimiento y el saber hacer y consolidar como una oportunidad de romper la fragmentación del conocimiento en la formación inicial de educación física”. (Barbosa-Rinaldi, 2008).

Formación docente en la Universidad de Playa Ancha

La Universidad de Playa Ancha es una institución pública de reconocida trayectoria en la formación de pedagogos, además de incursionar en la formación de profesionales de otras diversas áreas del conocimiento. Uno de sus principales características es su decidido compromiso con el desarrollo de la Región de Valparaíso, además de poseer un sello académico propio consolidado, que la distingue y proyecta al futuro como una entidad comprometida con la responsabilidad social, construyéndose en una universidad que promueve la generación de una sociedad más inclusiva y democrática, evidenciando una auténtica vocación social.

Su proyecto educativo tiene como principios y valores orientadores dos ejes transversales: la responsabilidad social y sustentabilidad institucional, articulados en sus cuatro ámbitos institucionales: docencia, investigación y creación, vinculación con el medio y gestión institucional. Su modelo educativo está vinculado con nuevas metodologías que permiten al docente centrar su atención en la persona del estudiante y en sus aprendizajes por sobre los contenidos, poniendo en práctica estrategias flexibles y creativas, que potencien la resolución de problemas y el aprendizaje significativo, sustentado en una concepción de la persona humana con las siguientes características: capacidad de razonar, conciencia de su singularidad, capacidad para autodeterminarse, sociabilidad, libertad y trascendencia.

En la actualidad y dentro del contexto del mejoramiento en los procesos de formación docente la Universidad de Playa Ancha se adjudicó un Convenio de Desempeño en la Formación de Profesores (UPA 1203), cuyo principal propósito era “lograr un cambio sustantivo en el proceso de formación de profesores en la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, mediante el desarrollo de competencias profesionales de alto nivel que generen cambios notables en la calidad del aprendizaje en las aulas escolares, particularmente, en los entornos más vulnerables”. En base a esta declaración todos los procesos pedagógicos desarrollados el aula se reorganizaron y reestructuraron en la lógica de comprometer al estudiante en su proceso de formación, siendo él agente de los saberes y los docentes mediadores de este proceso.

Bajo la nueva lógica de formación de docentes, la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (FCAFD) se planteó, dentro de un rediseño curricular, un perfil de egreso que comprometiera competencias esenciales para el desempeño de los futuros docentes del área, por lo tanto, y explicitando todos los ámbitos del desarrollo docente contemplados desde la visión del proyecto educativo de la universidad, que integra valores, actitudes, habilidades generadoras del sello de la institución formadora, que está contenido en el siguiente párrafo:

El profesor de Educación Física de la Universidad de Playa Ancha es un profesional destacado por su responsabilidad, compromiso, perseverancia y proactividad, acorde a los valores éticos y morales de la sociedad. Es un profesional del campo de la educación que conoce cómo aprenden sus estudiantes y es capaz de derivar coherentemente estrategias de trabajo de acuerdo a la caracterización realizada. Respeta las diferencias individuales y promueve la inclusión en los estudiantes que participan en Educación Física. Este profesional conoce el marco vigente y de manera particular de la asignatura de Educación Física y Salud. Diseña y ejecuta estrategias didácticas y evaluativas propias de la especialidad para el logro de los aprendizajes esperados, creando un ambiente apropiado para la clase. Es capaz de revisar de manera crítica su propia práctica, a través de la reflexión y colaboración de su quehacer pedagógico, orientando así su formación continua. Promueve la práctica de deportes y actividad física en todos los niveles del sistema escolar y comunitario. Desarrolla estilos de vida saludable y hábitos de higiene en los escolares y en la población. Gestiona procesos propios de la actividad física y del deporte. Suscita a través de la educación física manifestaciones propias del patrimonio histórico-cultural, como medio de desarrollo social (FCAFD, 2014).

Esta declaración de perfil se articula con la visión de la FCAFD de contribuir al cultivo, incremento y transmisión de las ciencias de la actividad física y del deporte con el claro propósito de aportar al desarrollo científico, tecnológico, social y cultural de la región y del país. De este modo, espera proyectar su quehacer académico en la formación continua de los estudiantes y profesionales del área, tanto en los ámbitos de la educación, como de la actividad física, deportiva y recreativa e impacto positivo en el bienestar y calidad de vida de quienes integran nuestra sociedad. En ese marco, se orienta la misión hacia la formación de pre y postgrado desarrollando competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales sustentadas en el saber disciplinario, integridad valórica y responsabilidad social, aportando a así la región y al país, un capital humano de alta especialización académica, profesional e investigadora.

Si bien, la FCAFD provee la mayor parte de las experiencias educativas a los estudiantes, el eje de formación en la práctica es liderada desde la Dirección de Prácticas de la Universidad de Playa Ancha, unidad que propone y moviliza las prácticas ya sean tempranas o profesionales durante la formación de los docentes. En este sentido, las prácticas son gestionadas por esta unidad y los estudiantes durante el semestre correspondiente cumplen su tiempo de práctica en terreno, orientada por el nivel en que se encuentre y, por consiguiente, por los contenidos y habilidades integradas en el programa específico.

Bajo esta lógica, en el currículum no innovado la carrera de Educación Física tenía 3 prácticas tempranas (Vise I-II-III) y la práctica profesional como cierre del proceso. En el caso del currículum innovado (implementado desde el año 2014) que se orienta bajo el logro de competencias, la carrera se guía bajo el eje de las prácticas con asignaturas en aula y prácticas en terreno los 9 semestres de formación, las que cumplen un propósito integrador de los saberes aprendidos y manifestados en el hacer en la práctica en el establecimiento educacional. De esta forma el estudiante está permanentemente haciendo el nexo de lo aprendido desarrollándolo en el hacer de su práctica en cada una de las diferentes etapas.

Metodología

La presente investigación se adscribe al paradigma Cualitativo, basándose en los principios del modelo Hermenéutico Interpretativo pues la naturaleza del fenómeno implica un acercamiento profundo a la realidad, comprendiendo que los actores construyen la realidad desde sus ideas y el significado otorgado. Entonces este paradigma enfatiza que *“no existe una sola verdad sino que emerge de los distintos significados que le dan las personas a las situaciones en que se encuentran”* (Briones, 1999). Bajo esta idea, el modelo Hermenéutico Interpretativo subyace de la relación entre el relato expuesto por los participantes y su profundo sentido, fluyendo para su interpretación y análisis la subjetividad y empatía del investigador con el fenómeno de estudio.

Este paradigma se apoya en una epistemología que asume una concepción de los fenómenos sociales como construcciones de significado y símbolos internos elaborados a través del lenguaje, porque la realidad no sería un objeto estático, sino, una construcción social de significados y percepciones tan variadas como la cantidad de individuos que la construyen *“validada por procedimientos rigurosos no estandarizados”* (Taylor & Bogdan, 1996), por lo cual *“es importante que este tipo de investigación considere la intervención que el investigador realiza en la interacción social, así como también los efectos que ésta trae en las relaciones sociales y en las respuestas de las personas con las que se trabaja”* (Hammersley & Atkinson, 1994).

Bajo esta intención investigativa se fundan preguntas que generan interrogantes en el investigador, permitiéndole así comenzar los cuestionamientos propios de esta etapa, con la finalidad de llegar a

comprender el fenómeno a través de las evidencias que logre recolectar en el campo de la investigación. Para este efecto se consideraron las siguientes preguntas:

a) ¿ Que incidencia tiene el proceso de práctica profesional de los estudiantes de Pedagogía en Educación Física en las dimensiones de la formación docente?; b) ¿Cuáles son las principales vivencias con que conviven los estudiantes de Pedagogía en Educación Física durante el proceso de práctica profesional?; c) ¿Cómo se relacionan las dimensiones de la formación docente desde los discursos manifestados por estudiantes de Pedagogía en Educación Física?.

En cuanto a la muestra utilizada, esta se compuso de 17 estudiantes (10 damas y 7 varones) de quinto año de la carrera de Pedagogía en Educación Física de la Universidad de Playa Ancha (año 2015) los cuales fueron escogidos de acuerdo a los criterios de: a) realizar la práctica profesional el año 2015; b) damas y varones sin distinción de edad; c) que aprobaran el proceso de práctica profesional; d) sin restricción de dependencia administrativa del centro de práctica. Los estudiantes que accedieron voluntariamente al proceso de investigación firmaron un consentimiento informado (escrito) donde autorizaron el uso de la información entregada (con su identidad en el anonimato) y dieron cuenta de conocer los propósitos de la investigación. De esta manera se desarrollaron dos grupos de discusión (de seis personas cada uno) y cinco entrevistas semi estructuradas, constituyéndose con un total de 11 documentos primarios como corpus de información para la investigación.

De acuerdo con lo anterior fue necesario generar espacios de diálogo y discusión con los sujetos con el fin de recoger las diferentes impresiones en función del fenómeno de estudio; para esto se utilizaron las siguientes técnicas para recolectar la información:

- i. Entrevista semi estructurada, que *“es una entrevista con relativo grado de flexibilidad tanto en el formato como en el orden y los términos de realización de la misma para las diferentes personas a quienes está dirigida”* (Bernal, 2010).
- ii. Grupo de discusión, que tiene como intención *“el uso explícito de la interacción de grupo para producir datos e ideas que serían menos accesibles sin la interacción encontrada en un grupo”* (Flick, 2007).

El diseño de la investigación favoreció una aproximación profunda al fenómeno y permitió el acercamiento del investigador a los intereses, creencias, valores y actitudes de los informantes constructores de significado, ayudando así a articular un conjunto de producciones discursivas, no en una subjetividad individual, sino, social, pues el alma colectiva se manifiesta. De esta forma, se plantea que en la investigación cualitativa el habla *“es siempre provocada para y por el investigador, en el seno de un marco comunicacional determinado”* (Delgado y Gutiérrez, 1995).

Análisis e interpretación de los resultados

Este proceso se desarrolla bajo una lógica inductiva, donde la reflexión e interpretación son parte clave del análisis para así dar respuesta a los propósitos y preguntas de la investigación, buscando comprender en profundidad desde los discursos de los sujetos sus intenciones y así poder dar respuesta interpretativa al fenómeno de estudio, considerando permanentemente el componente teórico del tema de estudio. En este sentido, en el proceso de análisis e interpretación se orientó bajo una vigilancia epistemológica (Bourdieu et al, 2002) ya que contempla la coherencia teórica que persigue el investigador con sus propia línea de pensamiento, identificando en su práctica investigativa el error, y desde su marco teórico buscar y aplicar los mecanismos metodológicos que le permitan superar los obstáculos presentados en la información analizada.

Para el proceso de análisis de datos se utilizó el software de análisis cualitativo Atlas.ti 7, el cual permitió desarrollar diversos mecanismos de búsqueda en torno a los propósitos de la investigación, siempre bajo un análisis reflexivo, emergente e inductivo de los datos.

Para esto, se desarrolló en primer lugar un Análisis de Contenido (AC) que permitió tener un primer acercamiento de los focos temáticos planteados por los sujetos, siendo el examinador de palabras una alternativa que responde a esta etapa inicial de análisis de los documentos primarios. De este modo se logra construir la siguiente tabla:

Tabla 1
Análisis de contenido (AC) de los documentos primarios

Término	Frecuencia	Porcentaje	Término	Frecuencia	Porcentaje
Clase	36	1,01%	Aprendí	7	0,20%
Colegio	31	0,87%	Confianza	6	0,17%
Profesor	24	0,67%	Enseñar	6	0,17%
Niños	23	0,64%	Prácticas	5	0,14%
Práctica	18	0,50%	Realidad	5	0,14%
Alumnos	7	0,20%	Proceso	4	0,11%
Cursos	7	0,20%	Experiencia	3	0,08%

En base al primer análisis, la construcción del discurso de los participantes contiene palabras que se presentan con alta frecuencia y que para esta investigación poseen estrecha relación con el objeto de estudio. Es preciso manifestar que las palabras que aparecen con mayor frecuencia presentan, por un lado, vínculo con el lugar donde los estudiantes realizan la práctica aluden, por consiguiente, al “Contexto” (clase, colegio, profesor, niños, alumnos, cursos, clase, realidad) y otras se relacionan directamente con el hacer en la práctica y podrían clasificarse como “Desempeño” (aprendí, confianza, enseñar, prácticas, realidad, proceso y experiencia).

En una segunda etapa se utilizó el Análisis de Discurso (AD) como técnica de análisis y comprensión puesto que “estudia el orden, el desorden y la organización de la acción social cotidiana, aprehendiendo lo que la gente dice, cuenta o hace y, en definitiva, todo aquello tal y como es producido por los participantes en la conversación” (Iñiguez, 2011). En este sentido, el investigador al analizar la producción es capaz de identificar, describir y estudiar el orden que se produce, abriéndose a develar las evidencias necesarias para el proceso de comprensión del fenómeno de estudio, interactuando subjetivamente entre lo dicho, lo comprendido y la teoría existente.

De acuerdo a lo anterior, se desarrolló una revisión de los documentos primarios generando capturas de diferentes unidades de contenido o citas que lograban responder, de acuerdo a su intención y significado, a las diferentes dimensiones planteadas dentro del marco conceptual de la investigación. De esta forma se logró deconstruir los textos y comenzar el análisis con una etapa inductivo-reflexiva. Como etapa siguiente se generó el agrupamiento de citas por relación semántica o de significado lo que dio origen a las diferentes códigos (o categorías) de análisis, que responden a núcleos temáticos que dieron cuenta de una estructura más global de los significados. De acuerdo a lo anterior se conformaron los siguientes códigos con sus respectivas citas temáticas:

Tabla 2
Códigos y citas encontrados en el análisis de los textos

Código	N° Citas	Código	N° Citas
Adaptación Docente	2	Práctica	5
Adecuación Curricular	4	Proceso	4
Autoestima	5	Realidad Laboral	3
Creatividad	2	Relación Profesor Alumno	9
Desempeño Docente	5	Relación Profesor Guía	5
Emoción	11	Rol Docente	6
Expectativa Laboral	3	Vocación Docente	6
Herramientas Docentes	2	<i>Total Citas</i>	<i>73</i>

De acuerdo a esta etapa del análisis, los temas integrados en los diferentes códigos logran dar cuenta de ámbitos vinculados a la formación docente y a través de ellos integrarlos a las diferentes dimensiones propuestas en la investigación. Así se logra como resultado la siguiente clasificación de los códigos y las diferentes dimensiones:

Tabla 3
Relación de códigos y dimensiones en el análisis de los textos

Dimensión	Código	Citas	Dimensión	Código	Citas
	Adaptación Docente	2		Autoestima	5
Práctica	Práctica	5		Expectativa Laboral	3
	Proceso	4		Emoción	11
Didáctica	Creatividad	2	Personal	Vocación Docente	6
	Herramientas Docentes	2		Realidad Laboral	3
	Adecuación Curricular	4		Rol Docente	6
Valórica	Relación Profesor-Alumno	9		Desempeño Docente	5
	Relación Profesor Guía	5			

La organización de los códigos en las cuatro dimensiones se establece vinculando el sentido semántico que tiene cada código y el ámbito de significado que se le atribuye a cada dimensión. De esta manera, los 15 códigos quedan incorporados en las 4 dimensiones y permiten visualizar algunos componentes que dan fuerza a la idea de la formación docente (desde la perspectiva de los estudiantes en práctica), considerando que una de las dimensiones mayormente impactadas por los códigos es la dimensión personal, que apunta en dirección a que este proceso integre mayoritariamente experiencias y aprendizajes desde el sentido del yo.

Si bien, los primeros pasos del proceso de análisis del discurso da ideas sobre el contenido del corpus de información, es necesario integrar desde aquí etapas más interpretativas que, dada la naturaleza de la investigación, logren abrir un proceso de reflexión e interpretación profunda de los discursos de los sujetos, con la finalidad de comprender en su particularidad el fenómeno abordado. En este sentido, el análisis hermenéutico - interpretativo del discurso es un mecanismo en que el investigador se apoya para buscar los significados que otorgan los sujetos en sus actos de habla, esto pues el discurso se mueve “en el orden de los significados y sus reglas de significación y de la acción que a través de éstos se realiza” (Santander, 2011).

En esta línea, para el proceso de análisis e interpretación se recurre a las citas como unidades con significado, ello para desarrollar un proceso reflexivo interpretativo que asegure una correcta posición epistemológica del investigador, quién tendrá la tarea de articular tanto su posición como la de la información analizada para referir los hallazgos, proceso que se organiza de acuerdo a las siguientes dimensiones:

α) Dimensión Práctica

Esta dimensión abarca acciones que llevan a cabo practicantes y que dan cuenta de la importancia que tuvo este proceso para su formación, considerando aspectos afectivos innegables en la vinculación del practicante y quienes interactúan con él. En este sentido, los estudiantes valoran positivamente el ejercicio de este proceso ya que cumple con las expectativas que ellos habían identificado antes de comenzar su quehacer.

Los resultados que tuve fueron positivos pero se fueron dando así casi al final, igual me sentí agradecido del colegio, yo trabajo ahí, los profesores me conocían, había confianza, me sentí bien, fue una experiencia buena y me sentí bien y fue muy bueno el proceso (Código Proceso. Gd1. 11:12).

Otro aspecto es que la práctica presenta diferentes situaciones del quehacer docente, lo que obliga al practicante a estar atento a las diferentes circunstancias que se presentan para atender las diferentes necesidades y así dar paso al trabajo efectivo con los estudiantes.

De carácter, soy una persona tranquila, no soy gritona ni nada pero tuve la oportunidad de probar estrategias para abordar las clases, si debía subir la voz para dar instrucciones lo hacía, eso porque igual los niños le seaban, buscaba ser más didáctico (Código Adaptación docente. Gd1. 63:64).

Los procesos de prácticas, que están presentes en más de una instancia durante la formación docente, tienen un potente impacto en el estudiante en cuanto al rol docente, logrando fortalecer aspectos vocacionales y profesionales que serán parte de su futuro desempeño docente.

“Yo creo que en mi caso las prácticas durante la carrera te permiten ir encantándose con lo que uno está haciendo o decidir esto no es para mí, por ejemplo en mi caso veía una motivación extra en las vise, me gustaba hacerlo, tenía un motivo más para decir... si esto es lo que quiero, esto es lo que me gusta” (Código Práctica. E2. 80:81).

β) Dimensión Didáctica

La dimensión didáctica abarca acciones que se presentan en el ejercicio de la práctica vinculadas

a los elementos propios del proceso de enseñanza aprendizaje, donde el estudiante pone en ejercicio lo aprendido para poder resolver las situaciones que se presentan en su clase.

“Es difícil cambiar un proceso y el sistema es cuadrado... si o si tiene que haber un supervisor ir al colegio cumplir con horas, nos incomoda pero para mí sería mejor tomar los niños y llevarlos a la naturaleza y enseñar lo mismo en la naturaleza, sin el cemento” (Código Creatividad. Gd1. 55:56).

Considerando lo anterior, el practicante a través de las prácticas tempranas adopta una postura mucho más proactiva frente a las necesidades con que se enfrenta y adquiere herramientas que dan respuesta a estas situaciones, que muchas veces, son imprevistas.

“A mí me ayudó un tema que a mí me costaba mucho en las VISE a actuar rápidamente ante situaciones diversas, por ejemplo por espacio físico, materiales que tenía que ocupar y no estaban y me preguntaba siempre ¿qué hago?... en ese aspecto las prácticas me ayudaron a agilizar mi mente, ser más flexible, buscar soluciones” (Código Herramientas Docentes. Gd1. 67:68)

Otra condición con la que se enfrentan los estudiantes en práctica es el conocimiento del currículum con que se trabaja, pues deben frecuentemente orientar adecuaciones a los diferentes contenidos, ya sea en su grado de dificultad o en su tema, esto porque en ocasiones los niveles de dificultad propuestos para los escolares no son lo suficiente representativos de lo que realmente para ellos constituye un desafío en el desarrollo de la clase, se estima que estos cambios incentivan al trabajo óptimo.

“Bueno en mi caso había un grupo en mi curso que estaba en el taller de básquetbol y estos chicos me toco hacer con ellos la unidad de básquetbol y ellos igual estaban con un nivel más avanzado y lo que pasaba que ellos rechazaban un poco las actividades que yo les daba porque era fácil para ellos, lo que significo adecuar un contenido más elevado para su trabajo y ahí participaron activamente” (Código Adecuación Curricular. E1. 35:36).

χ) Dimensión Valórica

Esta dimensión abarca todo el aspecto valórico-actitudinal del estudiante, que se manifiesta en situaciones en las que se refuerzan los componentes relacionales y valóricos, dando cuenta de las relaciones interpersonales, ya sea con pares o con estudiantes, las cuales deben regirse bajo una lógica de respeto y tolerancia. Si bien el estudiante en práctica podría tener dificultades en esta dimensión, dado su condición novel, está llamado a gestionar su comportamiento bajo esta dimensión en todas las instancias posibles.

Tuve que hablar con estos chicos en la semana y les pedí que las actividades de la clase eran importantes para el avance del taller, que en las clases al profesor se le apoyaba y después de esa situación ya en las clases cambió totalmente su disposición, la relación que fue tensa ahí luego pasó a ser cercana, considerando que los alumnos les cuesta hacer caso al profesor (Código relación Profesor Alumno. Gd1. 29:31).

Me bloqueaba por cosas que yo sabía y por los nervios, y eso era con las profesoras del colegio, en especial con la de primero medio ya que nunca tuve una buena relación con ella, pero con la otra profe si como que me daba la confianza para hacer lo que yo creía pertinente.... Ella decía que yo era la profe, la que estaba haciendo la clase y eso me obligaba a ser mejor, más responsable, más considerada con lo que hacía (Código Relación Profesor Guía. Gd2. 7:10).

δ) Dimensión Personal

Esta dimensión integra la mayor cantidad de códigos dentro del trabajo de análisis, pasó a ser un factor determinante al momento de comprender cabalmente el fenómeno, tomando mucha fuerza a través de las citas y códigos que la componen, en este sentido, es posible atribuir al componente persona de los estudiantes en formación un factor clave en el desempeño de su práctica, más aún cuando su positivo desarrollo se ve vinculado estrechamente a las características personales que posee cada estudiante.

Yo sentí como gratitud porque al finalizar me costó al comienzo entrar al colegio, por dominio de grupo las niñas era complicadas, pero al finalizar lo sentí sentimientos encontrados en relación a... lo hice... lo logré, que bacán terminé esta etapa y estaba feliz (Código Emoción. E3. 5:7).

El componente emotivo se presenta como un elemento determinante al momento de significar el proceso de práctica como ejercicio de la profesión, más aún cuando en el trabajo con escolares el vínculo y acercamiento afectivo no está al margen de quienes interactúan porque se sabe que él fortalece el trabajo dentro del aula.

A mí la práctica me ayudó a mejorar aspectos profesionales y conocer trabajar con niños del sistema público, me gustaría ayudar a los niños de otra forma, a través de talleres, porque igual estar clase a clase es fuerte (Código Rol Docente. Gd2. 41:42).

También es importante manifestar que, si bien el estudiante en formación carece aún de un rol trascendente en el quehacer dentro del espacio de la práctica, puesto que subyace a la figura de su profesor guía, él logra vivenciar la lógica que tiene el rol docente y a través de esta experiencia comprender que efecto que tiene el desempeño del docente en los estudiantes a través de lo que realiza en la clase.

En mí hubo un cambio porque entré a estudiar educación física porque me gustaba el deporte y quería trabajar en deporte, pero al entrar acá yo sentí que en mí hubo un cambio en mi manera de pensar, yo ahora considero trabajar en los colegios (Código Vocación Docente. Gd1. 33:34).

Constatamos, así mismo, que el proceso de práctica profesional refuerza y asienta el cierre de la formación con el fortalecimiento de la vocación docente, componente clave del posterior desempeño laboral, considerando muchas veces las circunstancias no óptimas que tendrá que vivir el docente durante los años que desempeñe su ejercicio profesional.

Yo no me imagino haciendo otra cosa, siempre he querido ser profe y como yo creo de la primera práctica como que lo reafirmé, y ahora es diferente al hacer una clase completa y sentir el cariño (Código Vocación Docente. Gd2. 43:44).

Es de valiosa contribución al proceso de prácticas definir los intereses de los profesores en formación, pensando que la vocación se mueve en definiciones de afirmación o negación permanentes, pudiendo ser afianzado, creemos, con el desarrollo del proceso y, a la vez, potenciar aspectos del estudiante en función de sopesar su trabajo futuro.

A mí me sirvió para conocer la realidad de un colegio, las relaciones entre los profesores fue algo que me llamo la

atención porque había un sector de profesores más antiguo que tenían prácticas pedagógicas muy conservadoras mientras que había otro grupo de profes que eran más jóvenes y que tenían como otro tipo de práctica pedagógica (Código Realidad Laboral. E1. 44:47).

Desde este código, el desempeño en la práctica profesional otorga al estudiante la posibilidad de conocer la realidad que existe en los establecimientos educacionales y como ella constituye la cultura interna del trabajo docente, donde hay posturas de todos tipo y como también de formas más o menos conservadoras del trabajo, por lo tanto, es interesante contextualizar estas prácticas dado que el contexto, las características del docente y su forma de abordar las temáticas hacen muy difícil propiciar cambios en estructuras pedagógicas que tienen años funcionando de la manera descrita.

Sentía que podía hacer clases sin problema, con todo el desarrollo, los alumnos respondían bien tanto en la media como en la básica (Código Desempeño Docente. Gd1. 49:49).

Es importante señalar que el proceso de práctica abre un espacio de reflexión sobre las capacidades que necesitaría como futuro profesor para poder desempeñar el trabajo docente, y que componentes necesarios para el cumplimiento de las tareas en el ejercicio de la profesión podrían aun estar débiles y ausentes.

A mí en verdad me ayudó con el tema de la frustración más que nada de tener esto del liderazgo y como salir adelante en esto. Haber tenido una clase mala, volver al otro día y tratar que no sea igual que sea mejor, sobreponerse a la adversidad (Código Autoestima. E2. 69:70).

Conclusiones

La práctica profesional, como componente de la formación docente, se presenta como una instancia de vínculo para el estudiante en el contexto educativo, donde debe desarrollar las diferentes acciones propias de la labor docente en un contexto similar a lo que será su futuro profesional, poniendo a prueba las competencias integradas en las diferentes dimensiones de su formación docente.

En este sentido, el estudio evidenció que existe una gran incidencia del proceso de práctica profesional en las dimensiones de la formación docente; esto se muestra debido a que las dimensiones práctica, didáctica, valórica y personal tuvieron diversas citas en torno a experiencias vividas y, por la naturaleza del estudio, los significados que entregaron los sujetos dieron cuenta de experiencias significativas en este orden.

En esta misma línea, la dimensión personal fue la que acogió mayormente las citas de los sujetos, dando cuenta que el proceso de práctica profesional es una instancia altamente formativa del “ser” en los estudiantes y esto fortalece significativamente el componente “humano” de los profesores, otorgándole significados desde sus citas que establecen relación entre lo que significa el rol docente y el perfil que deben tener los estudiantes que optan por ser profesores. Esto en conjunto con la dimensión valórica asegura que los futuros profesores manejen su vínculo con el sistema escolar desde una ética que les signifique buena interacción en todas las tareas que comprende el ejercicio docente.

En lo referente a las dimensiones práctica y didáctica son aludidas por los estudiantes como una oportunidad de mostrar a través de la praxis sus conocimientos y saberes, siendo éstas orientadoras del “saber” y del “hacer” de las competencias docentes requeridas para su ejercicio profesional, considerando estos ámbitos muy importantes para complementar los otros ámbitos de la formación docente.

Si bien, los procesos de prácticas profesionales en las universidades están planteados desde una lógica de sus proyectos educativos institucionales, estas deben responder a componentes mínimos que requieren los docentes en formación para su ejercicio en el sistema escolar, entendiendo que este proceso formativo de cierre debe articular las competencias desarrolladas con las diferentes necesidades que emergen día a día, asegurando así respuestas efectivas por parte de los docentes en cada uno de los casos, con el énfasis principal que tiene la profesión docente en la actualidad que es la calidad de los procesos educativos en el sistema escolar.

El artículo original fue recibido el 19 de enero de 2017
El artículo revisado fue recibido el 20 de octubre de 2017
El artículo fue aceptado el 30 de octubre de 2017

Referencias

- Ávalos, B. (2002). *Profesores para Chile. Historia de un Proyecto*. Ministerio de Educación. Santiago de Chile.
- Ávalos, B. & Matus, C. (2010). *La formación inicial docente en Chile desde una óptica internacional: Informe nacional del estudio internacional IEA TEDS-M*. Ministerio de Educación. Santiago de Chile.
- Barbosa-Rinaldi, I. (2008). *La formación inicial en la educación física: una nueva epistemología de la práctica docente*. Revista Movimiento. V. 14, N° 03, Pág. 185-207. Porto Alegre, Brasil.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. (3ª Ed.). Colombia: Pearson.
- Brones, G. (1999). *Filosofía y teoría de las Ciencias Sociales*. Santiago de Chile: Domen.
- Bourdieu, P.; Chamboredon, J. & Passeron, J. (2002). *El oficio del sociólogo: presupuestos epistemológicos*. Editorial Siglo XXI. 1ª edición Argentina. Capital Federal. Argentina.
- Delgado, J. & Gutiérrez, J. (coor) (1995). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. (1ª Ed.). Madrid, España: Síntesis.
- Fierro, C. & Contreras, J. (2003). *La práctica docente y sus dimensiones*. Documento de trabajo Departamento Valoras UC. Recuperado de: http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/10/práctica_docente.pdf.
- Fierro, C., Fortoul, B. & Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la Investigación Acción*. Barcelona, España: Paidós.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de Investigación*. Barcelona, España: Paidós.
- Iñiguez, L. (Ed) (2011). *Análisis de Discurso: Manual para las ciencias sociales*. Primera reimpresión. Barcelona, España: UOC.
- Larrosa, J. (Ed.) (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Madrid: La Piqueta.
- Taylor S. & Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significado*. (3ª reimpresión). España: Paidós.
- Sacristán, J. (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, España: Morata.
- Santander, P. (2011). *Por qué y cómo hacer análisis de discurso*. Revista Cinta Moebio 41: 207-224. Recuperado de www.moebio.uchile.cl/41/santander.html.
- Vaillant, D. (2009). *Políticas de inserción a la docencia en América Latina: la deuda pendiente*. En Profesorado Revista de Currículum y Formación del Profesorado. Vol. 13. N°1. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev131ART2.pdf>.
- Villarini, A. (2008). *El currículo orientado al desarrollo humano integral y al aprendizaje auténtico*. Revista Biblioteca Pensamiento Crítico. San Juan. Puerto Rico.