



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

EXPERIENCIAS EN LA PRÁCTICA RURAL DE LOS
ESTUDIANTES EN FORMACIÓN DE CUARTO AÑO DE
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA
UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE
EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

**AUTORAS: GONZÁLEZ AGUIRRE, NICOLE ALEJANDRA
MUÑOZ PINO, MARÍA BELÉN**

Profesor Guía: Pérez Norambuena, Samuel

CHILLÁN 2017

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de
Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de
Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

AGRADECIMIENTOS

*Agradecemos a nuestras familias, que gracias a su amor
y apoyo incondicional, nos han dado las fuerzas para
que día a día siguiéramos adelante y ahora poder
culminar esta maravillosa etapa.*

*También a nuestro profesor Samuel,
Que creyó en nosotras, y decidió tomar este desafío,
apoyándonos y entregándonos su sabiduría en cada momento.*

*A nuestro profesor Víctor,
quien nos mostró la enseñanza multigrado,
y nos entregó su pasión por el mundo rural,
realidad que queremos presentar en esta investigación.*

ÍNDICE

| Ítems | Página |
|---|--------|
| RESUMEN | 8-9 |
| INTRODUCCIÓN | 10 |
| CAPÍTULO I PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA | 12 |
| 1.1 Ámbito temático de la investigación proyectada | 13 |
| 1.2 Antecedentes del problema | 13 |
| 1.3 Planteamiento del problema | 15 |
| 1.4 Justificación del problema como objeto de estudio | 16 |
| 1.5 Interrogante general de investigación | 17 |
| CAPÍTULO II CUERPO DE OBJETIVOS Y SUPUESTOS | 18 |
| 2.1 Objetivos Generales | 19 |
| 2.2 Objetivos Específicos | 19 |
| 2.3 Supuesto de Investigación | 19 |
| CAPÍTULO III MARCO TEÓRICO | 20 |
| 3.1 La ruralidad hoy | 21 |
| 3.2 La educación rural | 22 |
| 3.3 Significado de la educación básica rural | 24 |
| 3.4 Objetivos Generales y Específicos de la educación rural | 26 |

| | |
|---|-----------|
| 3.5 Programa de Educación Básica rural | 26 |
| 3.6 La educación básica en el contexto rural | 29 |
| 3.7 Funciones del profesorado en la educación básica | 30 |
| 3.8 Definición de la práctica rural en la Universidad del Bío-Bío | 30 |
| 3.8.1 Centros de práctica | 31 |
| 3.8.2 Modalidad de práctica | 31 |
| 3.8.3 Docencia durante la práctica | 31 |
| 3.8.4 Etapas de la práctica rural | 32 |
| 3.9 Historia de la práctica rural de la Universidad del Bío-Bío | 34 |
| 3.10 Conclusiones del Marco Teórico | 35 |
| CAPÍTULO IV METODOLOGÍA | 37 |
| 4.1 Paradigma que sustenta el estudio | 38 |
| 4.2 Enfoque o método utilizado | 39 |
| CAPÍTULO V DISEÑO METODOLÓGICO | 41 |
| 5.1 Tipo de estudio | 42 |
| 5.2 Sujeto de estudio/Participantes | 42 |
| 5.3 Criterios o inclusión de selección | 45 |
| 5.4 Técnicas de producción de información | 47 |
| 5.5 Técnicas de validación de instrumentos | 49 |

| | |
|---|-----------|
| 5.6 Técnicas de análisis de la información | 49 |
| 5.7 Técnicas de validación de la información obtenida | 51 |
| CAPÍTULO VI: PLAN DE TRABAJO | 53 |
| 6.1 Tiempo en que se proyecta cumplir cada uno de los objetivos | 54 |
| 6.2 Carta Gantt/Cronograma | 54 |
| CAPÍTULO VII PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS | 55 |
| 7 CONSTRUCCIÓN DE CATEGORÍAS Y SUB CATEGORÍAS | 56 |
| 7.1 Categoría: Formación recibida | 57 |
| 7.1.1 Sub categoría: Formación práctica | 57 |
| 7.1.2 Sub categoría: Didáctica | 63 |
| 7.2 Categoría: Emociones percibidas | 67 |
| 7.2.1 Sub categoría: Emociones previas | 67 |
| 7.2.2 Sub categorías: Emociones Finales | 70 |
| 7.3 Categoría: Profesores guías | 73 |
| 7.3.1 Sub categoría: Características de los profesores guías | 74 |
| 7.3.2 Sub categoría: Contribuciones de los profesores guías a los estudiantes en práctica | 78 |
| 7.4 Categoría: Fortalecimiento de la vocación | 82 |
| 7.4.1 Sub categoría: Compromiso | 82 |
| 7.4.2 Sub categoría: Afectividad y relaciones | 84 |
| CONCLUSIONES | 87 |
| DIFICULTADES DE LA INVESTIGACIÓN | 94 |

| | |
|--|-----|
| REFERENCIAS | 96 |
| ANEXOS | 97 |
| Anexo 1: Guion de entrevista semiestructurada estudiantes en práctica | 98 |
| Anexo 2: Guion de entrevista semiestructurada a profesores guías | 99 |
| Anexo 3: Carta Gantt Primer Semestre | 100 |
| Anexo 4: Carta Gantt Segundo Semestre | 101 |
| Anexo 5: Consentimiento informado de la entrevista | 102 |

RESUMEN

Durante la presente investigación, se pretende abordar las experiencias de los estudiantes en formación durante su proceso de práctica rural, rescatando sus principales vivencias, fortalezas y debilidades en los ámbitos pedagógicos y didácticos que implica la ejecución de las clases en cursos multigrados, una realidad muy distinta al de otras prácticas presentadas anteriormente durante la formación profesional.

Por otro lado, se aspira conocer las características de los profesores guías dentro del establecimiento, con la comunidad y el reconocimiento que se les dan los estudiantes en práctica rescatando aspectos que son útiles para su formación.

Además, se desea rescatar la importancia de su ejecución como futuros docentes y que esté contenida en la malla curricular de la Universidad del Bío-Bío, reflejado como una instancia fundamental en el proceso formativo de los estudiantes en práctica, dado el valor de las escuelas rurales en el contexto de igualdad de oportunidades como el resto de los establecimientos del país.

PALABRAS CLAVES: Ruralidad, Contextualización, Experiencia, Curriculum Multigrado, Figura docente.

SUMMARY

The following investigation pretends to expose the experiences of undergraduate students during their rural internship process, bringing up their major reminiscences, strengths and weaknesses regarding both the pedagogical and educational fields that imply the execution of classes in multi-grade courses. A different reality from other former internships presented during the professional practicum.

So far, it is expected to know guide teacher's characteristics within the school, the community and the acknowledgement it is given to the teachers that are in formation, rescuing up aspects that are useful to their academic formation.

Besides, it is wished to highlight the importance of its execution as future teachers, to be inside the curricular plan of Universidad del Bío- Bío, reflected as a major instance in internship students' formative process, by knowing the rural school's value within the equality of opportunities context, same as the rest of schools all around the country.

Keywords: Rurality, contextualization, experience, multi-grade curriculum, teacher's role.

I. INTRODUCCIÓN

Las prácticas docentes en la educación básica, exigen competencias genéricas y específicas para orientar el proceso educativo. En el caso particular de la docencia en las escuelas rurales multigrado, es necesario el dominio de contenidos, objetivos, estrategias metodológicas y de evaluación, así como los recursos y medios didácticos, con cierto nivel de especificidad para su contexto.

El objetivo de esta tesis será indagar sobre las características de los/las estudiantes en práctica en su formación con respecto a la práctica rural. Se pretende incorporar la temática de la ruralidad y de la investigación en la formación docente inicial, asumiendo como un espacio de construcción de conocimiento e insumo necesario de la enseñanza. Además de conocer las características de los profesores y las realidades en la que se encuentran las escuelas rurales como parte fundamental en el proceso de formación de estos estudiantes.

Desde este escenario, surge la presente investigación, de carácter cualitativo, basada en el enfoque fenomenológico centrada en develar las experiencias de las prácticas pedagógicas en escuelas rurales y que tienen como privilegio realizar los y las estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío.

Para esta investigación se elaboró y se aplicó una entrevista de tipo semiestructurada tanto para aquellos estudiantes en formación que realizaron esta

práctica como aquellos profesores guías de los centros de práctica de la Comuna de el Carmen.

En nuestra opinión, resulta de gran relevancia realizar este tipo de investigación ya que no existen suficientes estudios y datos que hagan referencia a las prácticas rurales como proceso formativo en la carrera de Pedagogía en Educación General Básica en la mayoría de las universidades del país que imparten esta carrera. Con esta investigación esperamos dar un paso más allá, en donde sea un aporte en el estudio de formación en torno a la educación rural y a la preparación necesaria para futuros docentes que se puedan desenvolver en este contexto.

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de
Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

CAPÍTULO I: PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 ÁMBITO TEMÁTICO DE LA INVESTIGACIÓN PROYECTADA

Las escuelas rurales en donde se emplea la modalidad de multigrado, nacen por la necesidad de brindar el servicio educativo en zonas apartadas en el cual la cantidad de alumnos es muy reducida y por ello en un aula se combinan con diversos cursos progresivos. Este servicio está en manos del profesor encargado quien tiene la responsabilidad de realizar todas las funciones administrativas y pedagógicas que se llevan a cabo en cualquier escuela urbana.

Las escuelas multigrado, distribuyen los niveles de acuerdo a las necesidades y cantidad de alumnos que se encuentren; pudiendo haber en una sala de clases primero, segundo y tercer año básico; otra sala de clases con cuarto, quinto y sexto básico, o bien de primero a cuarto año; quinto y sexto otro o desde primero a sexto en una sala de clases. Es por esto que las escuelas unidocentes son una de las más complejas, debido a que en una sala de clases se atiende varios cursos simultáneamente con un profesor.

1.2 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Las prácticas docentes en la educación, exigen competencias tanto generales como específicas para orientar el proceso educativo. En el caso particular de las escuelas rurales multigrado, es necesario el dominio de contenidos, objetivos, estrategias metodológicas y de evaluación, así como los recursos y medios didácticos según el contexto y grados en el que se encuentre inmerso. Cuatro años pavimentan el camino de los jóvenes que en el caso de los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío contemplando en ella, la Práctica Rural.

Durante un mes, los estudiantes se insertan en la comunidad a través de una modalidad tipo internado, experimentando no sólo la vida en el aula, sino también, lo cotidiano de cada localidad, con su entorno, alejado de la ciudad. Esta experiencia tiene por objetivo, afianzar a los estudiantes en aquellas competencias profesionales y personales para conducir el proceso de enseñanza con criterios de calidad, equidad, principios de identidad y diversidad cultural.

A través de diversas fuentes empíricas de los distintos testimonios de estudiantes de la universidad que han pasado por la experiencia de la práctica rural, es que se pretende investigar con mayor detenimiento cuáles son sus concepciones antes de vivenciar la práctica rural, en el transcurso, sus experiencias y aprendizajes que han logrado obtener de ella como método unidocente en un contexto multigrado. Además, se ha consultado bibliografía referente al tema y de variado índole que avala la mirada que se desea indagar y desarrollar. Un periodo de prácticas diferente, que involucra mayor compromiso con las comunidades educativas y que

definitivamente cambia la perspectiva sobre la labor de entrega y servicio a la comunidad que cumplen los profesores que se desempeñan en contextos rurales.

En este estudio, se pretende develar y describir las experiencias y vivencias que ocurren en la práctica rural, donde se establecerán en las escuelas, las reales necesidades que éstas presentan, las características de los docentes y alumnos de este tipo de centros. Donde el contacto con la realidad del campo permite a los estudiantes dar un nuevo impulso a su proceso de formación profesional y a su vocación de maestros.

Para muchos de los futuros docentes, todo lo que implica desempeñarse en el campo les es novedoso, motivador y sorprendente, ya que hasta tercer año de universidad, se han desempeñado con satisfacción en escuelas y colegios de ciudad, enfrentando ahora un desafío mayor que los invita a atender aspectos multigrado.

Y aunque el panorama ha ido cambiando a lo largo de los años, ya que las escuelas rurales cada vez tienen menos alumnos, la necesidad por mantener estos centros educativos funcionando, sigue plenamente vigente. Especialmente motivador les resulta el alto compromiso que demuestran las familias de sectores rurales con la educación de sus hijos, la buena gestión de las escuelas, que no se dan tareas para la casa porque la mayoría de sus alumnos deben trasladarse varios kilómetros para asistir a clases, lo que demuestra que son niños más independientes y autónomos que los de ciudad.

Por su parte, los docentes multigrado generan informes sobre la labor que

desarrollan los estudiantes en práctica en las escuelas rurales, retroalimentación que permite realizar adecuaciones en las mallas de la carrera conforme a las necesidades de estos exigentes contextos.

1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación, sin duda, marca un antes y un después en la vida de miles de niños y niñas que ingresan año a año al sistema educativo chileno. En este contexto, se espera que todos tengan las mismas oportunidades y condiciones para llevar a cabo su proceso educativo, independiente de si éste se desarrollará en una zona urbana o rural. Pues bien, personas claves para que esto se lleve a cabo, son los profesores, quienes desde sus prácticas, entregan lo mejor de sí, para que esta realidad sea llevada de la mejor manera, utilizando día a día en su quehacer docente todas las herramientas entregadas en su formación.

Así lo refleja, el sello de la Universidad del Bío-Bío, especialmente en la carrera de Pedagogía en Educación General Básica, en donde dentro de los años de estudio universitario, son diversos los talleres de práctica que los estudiantes deben ir vivenciando, año a año, hasta llegar al séptimo semestre, donde una nueva experiencia se suma en su formación docente; la práctica rural, instancia en donde el escenario al que se ven enfrentados los estudiantes es totalmente distinto a lo vivido en años anteriores, puesto que se sumergen en un mundo lejano a lo que están acostumbrados a vivir. Es por esto, que se ha considerado relevante, conocer las experiencias vividas por los estudiantes, ya que sea una práctica positiva o negativa, marca un antes y un después en su forma de ver la enseñanza.

1.4 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA COMO OBJETO DE ESTUDIO

El objetivo de la investigación es conocer e indagar sobre las experiencias de las

prácticas docentes de los estudiantes de la Universidad del Bío-Bío de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica y las realidades de las escuelas rurales de la comuna del Carmen. En el cual se pretende incorporar la temática de la ruralidad y de la investigación en la formación docente inicial, asumiendo la investigación como un espacio de construcción de conocimiento e insumo necesario de la enseñanza. Se exponen características de los contextos, las escuelas rurales, las prácticas docentes, la organización y funcionamiento de las escuelas y las intervenciones pedagógicas en cada una de ellas.

Este trabajo de investigación abordará la problemática de la enseñanza de futuros profesores de educación básica en espacios rurales como instancia significativa en la formación docente inicial para maestros de nivel primario. Se considera necesario indagar las condiciones de la práctica docente en el ámbito rural, el funcionamiento de las escuelas y las particularidades que asume la educación en estos espacios. Al referirse específicamente a la formación y concepción pedagógica de los maestros rurales; este y los otros trabajos de los autores mexicanos constituyen antecedentes importantes de nuestro proyecto porque aportan una visión sobre la complejidad de los procesos de formación inicial y en servicio, advierten acerca de la necesidad de imbricar en el análisis las tramas políticas, sociales, culturales, y tener en cuenta la especificidad institucional y pedagógica que supone la formación de un maestro rural (Brumat, 2011). Por esto, se ha propuesto investigar las experiencias en las escuelas rurales, propiciando y construyendo instancias donde los y las estudiantes en formación puedan introducirse y conocer sus particularidades.

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de
Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

1.5 INTERROGANTE GENERAL DE INVESTIGACIÓN

¿Cuál es la experiencia de los y las estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica de la universidad del Bío-Bío a la práctica en la docencia rural?

CÁPITULO II: CUERPO DE OBJETIVOS Y SUPUESTOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Develar las experiencias de los y las estudiantes en formación docente de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica al realizar la práctica rural.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1) Determinar los principales aspectos y circunstancias que surgieron durante la práctica docente en el contexto rural.
- 2) Examinar las fortalezas y debilidades de los y las profesores en formación en práctica en el contexto rural en el área pedagógica.
- 3) Indagar las distintas perspectivas de la experiencia rural de los y las profesores en formación.
- 4) Identificar las características y roles que asumen los docentes guías sobre los y las profesores en formación en práctica en el contexto rural.

2.3 SUPUESTO DE INVESTIGACIÓN

La experiencia docente en la práctica rural para los y las estudiantes de la Universidad del Bío-Bío de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica es amenazante, con altos niveles de incertidumbre e insatisfacción y por lo tanto no lo consideran como prioridad la posibilidad de trabajar en el ámbito rural.

CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO

3.1 La ruralidad hoy

Es difícil desprender la representación social que se tiene en torno al concepto de ruralidad y no pensar en conceptos como agronomía, el campesino, el folclor, la agricultura, pobreza, atraso en la tecnología, etc. Pero sin duda el mundo de la ruralidad ha cambiado durante el paso de los años, acercándose más a la modernidad, a las nuevas tecnologías, comodidades y sin duda lo seguirá haciendo.

Hoy la ruralidad se define más que por la estabilidad, por la dinámica de transformación en que se encuentra y que afecta a todas las dimensiones del territorio, de la existencia, de la economía local, organización social y socialización, de las culturas, de las creencias, de las lenguas. Los habitantes rurales continúan subordinados a los mercados, a empresas externas, al estado; excluidos del ejercicio pleno de muchos derechos humanos, individuales y colectivos;

“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino

sufriendo discriminación en diversos ámbitos de la existencia social e institucional. (Williamson, 2004, p. 100)

Es que la influencia del capitalismo y efectos de la modernización ha afectado en todos los ámbitos de la ruralidad, ya que sus habitantes conviven entre este mundo con nuevas creencias, sistemas de economía, ideologías y creencias, así tanto los habitantes indígenas como no indígenas muestran un acomodamiento a estos factores externos o por el contrario se resisten y luchan por la idea de mantener sus tierras y costumbres.

Con respecto a la dinámica que se produce en torno a la población, existe un gran número de personas que se traslada de los sectores rurales a los sectores urbanos, en busca de nuevas oportunidades, entre ellas laborales, educativas entre otros sistemas de vida. Pero también se produce un traslado inverso en que muchas personas de las ciudades se desplazan hacia el campo, en busca de una vida más tranquila y conectada a la naturaleza.

Es por esto que no se puede desconocer esta realidad y los cambios que ha sufrido la vida en la ruralidad, afectando en todos los aspectos de esta, incluyendo al tema que nos compete que es la educación.

3.2. La educación rural

El Ministerio de Educación (MINEDUC, 2012) plantea que:

La ley General de Educación, Ley N° 20.370/2009, señala que, la educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad

“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino

alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y la paz, de la identidad nacional, capacitando al estudiantado para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad; y para trabajar y contribuir al desarrollo del país.

Por otro lado, la Reforma Educacional enfatiza que la educación es un derecho social, que promueve aprendizajes integrales a cada estudiante, posibilitando así una concepción más inclusiva.

Al referirse a la Educación Rural Multigrado sin hacer referencia a un sistema educativo exclusivo para poblaciones que desarrollan su vida en el medio rural, en contraposición con la educación que se imparte en zonas urbanas, sino más bien, al marco general orientador del trabajo educativo para el país, que se extiende al sector rural considerando su especificidad y características.

Por lo tanto, es necesario mirar la ruralidad desde la perspectiva de los aprendizajes, no solo considerando el “área geográfica”, donde se ubica la escuela, lo que permite alejar juicios sobre “su aislamiento, su soledad o su orfandad”. El territorio rural constituye, en definitiva, un sistema complejo, donde interactúan diferentes dimensiones y se define un contexto educativo. (Ministerio de Educación, MINEDUC, 2012).

La heterogeneidad de la demanda educativa va más allá de la lejanía de las escuelas; la escuela multigrado demanda su quehacer desde el punto de vista de la gestión institucional, cuyo eje central es la implementación del currículum y el desarrollo de los aprendizajes del estudiantado que asiste a dichos establecimientos.

El sistema educativo en territorios rurales no puede resolver la inequidad si no logra los estándares educativos definidos a nivel país, en cada uno de los establecimientos educacionales; solo así se asegura una educación efectiva y de calidad.

Lo que se busca es superar las desigualdades pasando por confirmar que niñas y niños de los establecimientos educacionales rurales multigrado, tengan las mismas oportunidades de acceso a experiencias de aprendizaje, que les permitan desplegar sus talentos y lograr las habilidades requeridas para su desarrollo, integrando dimensiones cognoscitivas y formativas planteadas en los referentes curriculares, garantizando que su trayectoria educativa sea de calidad.

De esta manera, la Reforma Educacional se instala con sentido, y plantea la igualdad social, en el marco del acceso educativo formal, del tiempo escolar aprovechado, de los logros escolares de calidad. Además, la inclusión se devela desde la propia cultura, la participación activa en el aprendizaje y en la integración de las familias y el entorno como lo plantea el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2012).

Aquí nos encontramos con un sistema omnipresente de 4.632 escuelas básicas rurales de las cuales 3.799 son municipales y 814 son particulares subvencionadas que se distribuyen de norte a sur por todo el territorio nacional atendiendo a 329.059 alumnos. De estas escuelas, 1.943 tienen seis cursos atendidas por un solo profesor y 674 escuelas tienen 2 profesores. 1.724 escuelas rurales cuentan con el ciclo completo de 1º a 8º año básico. (MINEDUC, 2012).

3.3 Significado de la escuela rural

La escuela rural es entendida como un establecimiento ubicado a las afueras de la zona urbana, donde la concentración de alumnos y alumnas es inferior del que se encuentra en la ciudad. Presentándose algunas condiciones características de ellas, como es el contexto de los niños y niñas, de sus familias, distancias más lejanas desde su casa hasta la escuela y locomoción más reducida. Así como también una cultura y costumbres distintas.

Cuando hablamos de escuelas multigrado estamos hablando de un tipo de escuela donde el profesor enseña uno, dos o más grados simultáneamente en una misma sala de clases.

Los distintos estudios que hacen referencia a las condiciones sociales y educativas de estas escuelas enfatizan elementos comunes como son:

- Condiciones de aislamiento
- Altos niveles de Pobreza
- Instalaciones inadecuadas

- Escasez de materiales pedagógicos
- Condiciones difíciles para maestros y maestras

El Ministerio de Educación (MINEDUC, 2012) en concordancia con el sentido de la Reforma Educacional, releva y prioriza el papel de la escuela rural multigrado como un espacio inclusivo que garantice el acceso igualitario a la educación básica, ofrezca condiciones de aprendizaje equivalentes a la de todos los escolares y favorezca la cooperación de las familias y demás miembros de la comunidad educativa. En este contexto, la formulación e implementación de un Proyecto Educativo Institucional contextualizado y del correspondiente Plan de Mejoramiento Educativo, adquieren fundamental importancia.

3.4 Objetivos Generales y Específicos de la educación rural

Según el Ministerio de educación (MINEDUC, 2017), los objetivos generales que presenta la educación en el contexto rural es:

Apoyar a los establecimientos rurales multigrado, en el desarrollo de propuestas metodológicas que permitan generar aprendizajes de calidad y que posibiliten al estudiantado, asegurar la continuidad de estudios y su inserción en los establecimientos educacionales completos.

Y los objetivos específicos corresponden a

Articular las estrategias del quehacer de las escuelas rurales multigrado, con el fin de generar una mirada sistémica de las

“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino

intervenciones, dando intencionalidad pedagógica y foco en los aprendizajes del estudiantado. (Ministerio de Educación, MINEDUC, 2017).

3.5 Programa de Educación Básica Rural

El Programa de Educación Básica Rural es la aventura pedagógica reformulada por las propias comunidades enclavadas en valles o cordilleras, o dispersas en tramos del litoral.

Se trata de que cada escuela sea un escenario donde los niños desarrollen su capacidad de adquirir, utilizar y crear diversos conocimientos. Escenarios que estimulen el pensamiento e impulsen la creatividad, matizándolo todo con los valores de sus sensibilidades.

El propósito es generar las condiciones para que la educación básica en el medio rural disperso realmente contribuya al logro de aprendizajes eficaces, que redunde en mejores oportunidades para el desarrollo personas de niños y niñas y su preparación para una participación activa en su medio local y en todo el país. Por tales razones, las escuelas multigrado han constituido el núcleo prioritario de la política del ministerio de Educación en el medio rural. Tal como se define:

En cumplimiento de esta área, el Programa Básica Rural del Ministerio de Educación busca garantiza a niños y niñas al acceso a la riqueza y complejidad del conocimiento que orienta la vida de las personas participantes en la dinámica de la sociedad global, sin el desarraigo de las mejores tradiciones. (San Martín, 2000, p 9).

Para lograrlo, ha desarrollado diferentes iniciativas que junto con los profesores y profesoras las ha ido poniendo a disposición de las escuelas: Diseños Curriculares adecuados; Organización diferente de la escuela; Maestros capacitados para atender cursos multigrados; Textos que faciliten el aprendizaje simultáneo de diferentes grupos activos; diversidad de métodos para el aprendizaje; mayor vinculación con las necesidades de aprendizaje de la comunidad; organización de núcleos profesionales de maestros para discutir sus problemas técnicos y mejorar las condiciones cualitativas de las escuelas multigrado, elevando la equidad del servicio educativo en el medio rural.

El desafío del Programa Básica Rural consiste en generar en los alumnos nuevos conocimientos y mayores destrezas, desde esa cultura propia que les provee estabilidad psicosocial. San Martín, (2000) afirma: “Queremos que la escuela multigrado sea una oportunidad para desarrollar en los niños las capacidades de adquirir, utilizar y crear conocimientos; estimular su pensamiento para la formulación y la resolución de problemas y fomentar la creatividad” (p. 9).

En los microcentros, los profesores formulan y ejecutan sus proyectos de mejoramiento educativo, a partir de un diagnóstico de su realidad y fundados en la propia experiencia profesional. Estos proyectos están destinados a aplicar en cada una de las escuelas multigrado que constituyen el microcentro alguna innovación original que el grupo de profesores considere importante para el mejoramiento de los aprendizajes de los niños. (San Martín, 2000, p 10).

San Martín (2000) afirma: “En la actualidad existen aproximadamente 290.000

familias asentadas en el medio rural, constituidas por 2.140.000 personas” (p.10). Esta población rural ocupa, de norte a sur del país, una gran variedad de entornos sociales y agro-ecológicos que definen sistemas productivos diferentes, asociados al bosque, a la agricultura, a la pesca y a la minería. Cada localidad tiene sus particulares formas de vida comunitaria y sus expresiones culturales propias. Parte importante de esta población rural está constituida por pueblos indígenas chilenos asentados en las zonas de origen y que mantienen vigentes sus peculiaridades culturales y lingüísticas ancestrales.

En un lugar destacado del proceso de desarrollo de cada persona, de cada familia y de la sociedad rural en general está la educación de niños y jóvenes, por cuanto, en el futuro, recaerán sobre ellos las responsabilidades y eventuales beneficios que deriven en cualquier iniciativa en pro de la vida rural. En este contexto: “En esta tarea de la educación, nos encontramos con un sistema omnipresente de 4.300 escuelas básicas rurales que se distribuyen de norte a sur, por todo el territorio nacional, atendiendo a más de 300 mil alumnos” (San Martín, 2000, p 10). Entre estas escuelas se destacan las llamadas “escuelas multigrado”, en que un profesor trabaja su sala con varios cursos a la vez. Siguiendo con el mismo autor, destaca que “Más de 2.000 profesores y profesoras enseñan a un mismo grupo de alumnos, con niños de 6 a 11 años correspondientes a cursos entre primer a sexto año básico” (p10).

3.6 La educación básica en el contexto rural

La educación básica posee gran significancia para los habitantes de las zonas rurales, pues ven en ella, una posibilidad de estudios que los prepara para insertarse en la sociedad, y vivir el mundo de hoy. Se comprende la educación rural, como un

medio de enseñanza en el que se prepara a los estudiantes con los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para que los éstos puedan desempeñarse de manera autónoma e igualitaria en la sociedad. La educación rural ha mostrado en todos sus ámbitos, resultados menores en comparación a la zona urbana. Esto ha sido una de las principales propuestas de los gobiernos democráticos de Chile, poder tener equidad y mejorar la calidad de la educación, invirtiendo para esto en subvención, infraestructura, salarios, asignaciones, entre otros. (Williamson, 2004).

Si bien, es mucho lo que se ha hablado de mejoras en educación rural, y se han inyectado una gran cantidad de recursos en pro de éstas, el principal cambio e incentivo debe ser en lograr que los procesos de enseñanza-aprendizaje se lleven a cabalidad y con la seriedad, responsabilidad y dedicación que todos los estudiantes se merecen. Es por esto que, siguiendo con la línea de Williamsom (2004) se debe tomar el ámbito pedagógico como el desafío más grande que un profesor debe realizar, enseñándoles a todos los alumnos, desde su contexto, asociándolos a los sentimientos, creencias y valores que ellos llevan internalizados desde su nacimiento, y que forma parte de su historia e identidad local.

3.7 Funciones del profesorado en la Educación rural

Hablar del rol de un profesor rural, es sumergirse en un mundo donde gran parte de la responsabilidad de toda índole recae en él, desde funciones administrativas, hasta pedagógicas, en el caso de las escuelas unidocentes. Pero, si nos remontamos a la historia, desde el siglo XX los profesores han sido el soporte del sistema rural educativo. El paso de los años ha hecho que tanto su formación como su historia pasen por diversos cambios. Hasta los años 80, la preparación de profesores era única y exclusivamente de las Escuelas Normales, donde acudían hombres y mujeres, a formarse en preparadores de la enseñanza. Luego, en la década de los

90, se comenzaron a constituir universidades, en donde se imparten carreras orientadas a la educación rural.

3.8 Definición de la práctica rural en la Universidad del Bío-Bío

En este acercamiento a la vida cotidiana de estas escuelas rurales nos interesa identificar y describir características y organización institucionales que exceden el trabajo del maestro en el aula y que nos permiten comprender las estrategias utilizadas por los maestros en sus intervenciones pedagógicas (Brumat, 2011).

Se entiende por Talleres de Práctica, las actividades curriculares del Plan de Estudio que deben cumplir los estudiantes de la Carrera de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío, en la que ellos realizan funciones docentes y actividades educativas, bajo la tutela de la Universidad y del establecimiento asignado.

Los estudiantes serán distribuidos por afinidad asistiendo preferentemente dos por curso entre 1° a 6° año básico en diversos niveles que pueden ser de 1° nivel o 2° nivel o ambos niveles, según lo establezca el establecimiento. Los pre-requisitos para cumplir esta práctica rural es haber pasado todos los talleres multigrado y asignatura anteriores a este Taller que se designa en la malla curricular de la carrera.

3.8.1 Centros de práctica

Los Talleres de Práctica, deberán ser realizados preferentemente en Establecimientos Educativos gestionados en forma semestral por la Dirección de Escuela de la carrera y la Coordinación de Prácticas de la Facultad de Educación y

Humanidades en la Comuna de Chillán, considerando criterios de facilidad de acceso, posibilidades de visita de presentación, acompañamiento al aula y conocimiento de diversas realidades educativas.

3.8.2 Modalidad de práctica

La modalidad de inserción de los estudiantes en los Talleres de Práctica será de carácter temporal, de acuerdo a lo dispuesto en el Calendario o Cronograma de actividades levantado para cada semestre.

3.8.3 Docencia durante la práctica

En los Talleres de Práctica de Especialidad, los estudiantes en práctica deberán desarrollar docencia directa, de preferencia en un curso asignado, en conformidad a los horarios establecidos en forma consensuada entre el establecimiento y los Profesores de la Asignatura de Taller de Práctica correspondiente.

3.8.4 Etapas

Los Talleres de Práctica de Especialidad se desarrollarán en 4 etapas:

1. Inducción en Universidad: La Etapa de Inducción en Universidad, tendrá una duración aproximada de un mes, y comprenderá las actividades fijadas por cada Programa de Asignatura, considerando:

- a) Talleres de organización, funcionamiento y socialización de la Práctica a realizar, con su respectivo protocolo.

- b) Trabajo de selección y distribución de estudiantes, con asesoría de Dirección Escuela de la carrera.
- c) Revisión de Programas de Asignatura, evaluación, planificación y diseño y de preparación de materiales.

2. La Etapa de Observación, Colaboración y Planificación: Esta etapa tendrá una duración de una semana. Y comprenderá entre otras las siguientes actividades, según corresponda:

- a) Conocimiento del Centro de Práctica y del o los cursos asignados.
- b) Observación y colaboración en clase y actividades. La Observación, se realizará sobre la base de una Pauta de Observación previamente establecida y se extenderá por una semana.
- c) En la primera semana, los estudiantes, cumplirán actividades de colaboración y desarrollo de actividades de planificación, diseño, construcción o adaptación de material de enseñanza con incorporación de Tics. El estudiante afinará su planificación con apoyo de los docentes del Taller correspondiente, en virtud de información recabada durante el período de Observación y colaboración.

Esta etapa culminará, con un Taller de Análisis de la experiencia de observación y colaboración en los diferentes contextos educativos, el que se desarrollará en la Facultad de Educación y Humanidades, bajo la conducción de los docentes a cargo del Taller respectivo.

3. La Etapa de Docencia directa: tendrá una duración de 4 semanas, en el

transcurso de las cuales los estudiantes realizarán al menos dos clases en las asignaturas correspondientes al Taller, de acuerdo a la temática planificada.

Para efectos de recuperación de posibles atrasos por razones debidamente justificadas, se considerará en el Cronograma una semana adicional que solo deberán cumplir aquellos estudiantes que se encuentren en situación de recuperación de docencia.

4. La Etapa de Finalización: tendrá una duración de dos semanas y se desarrollará en la Facultad de Educación y Humanidades. Comprenderá entre otras las siguientes actividades, según corresponda:

a) Presentación de informes finales de Talleres de Práctica conforme a pautas entregadas por los Profesores encargados al inicio de la etapa de Inducción.

b) Participación en TANEP de análisis y evaluación final, con el propósito de compartir Informe de sus experiencias de Práctica. Esta actividad será coordinada por el o los Profesores de Asignatura y contará con la presencia del Director de Escuela, Coordinadora de Prácticas Pedagógicas y Profesionales de la Facultad de Educación y Humanidades y Profesores invitados del sistema educativo.

3.9 Historia de la práctica rural en la Universidad del Bío-Bío

La experiencia exitosa que se presenta, corresponde al desafío de la práctica rural como instancia de compromiso y vocación docente, llevado a cabo por la Carrera de Pedagogía en Educación General Básica de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad del Biobío.

“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino

Esta experiencia se remonta a la formación de profesores, desarrollada en la Escuela de Preceptores de Chillán “Juan Madrid Ázolas”, la cual tenía un eje formativo en la ruralidad. Luego, alrededor de 1996, se materializa en el Centro Regional de la Universidad de Chile, en cuya época muchos profesores normalistas eran exitosos formadores de nuestros estudiantes.

Posteriormente, la formación para la ruralidad continúa en la naciente Universidad del Biobío en 1988, con la implementación de pasantías rurales, las cuales entre 1993 y 1997 se desarrollan en el programa UNIR para el fortalecimiento de las comunidades rurales.

Esta experiencia alcanza una incipiente formalización con la incorporación de pasantías rurales al Plan de Estudio de la Carrera de Pedagogía en Educación General Básica, a través de cursos de Práctica Integrada; para, finalmente, ser formalizados en la Malla Curricular 2982-4 del año 2004, en las asignaturas de Currículo Multigrado (320053) y Taller de Práctica Rural (322096), hasta la fecha.

3.10 CONCLUSIONES DEL MARCO TEÓRICO

Tanto los niños como las niñas que viven en la ruralidad, viven diversos cambios en su crecimiento, muchos de ellos debido a los aprendizajes que viven en sus escuelas, en donde se les abre un mundo lleno de posibilidades, y oportunidades. Es en la escuela, donde ocurre el auge de los procesos de socialización de ellos, ya que conviven y se desenvuelven tanto con su comunidad local, familiar y educativa.

La educación rural, es parte de una de las grandes deudas que Chile tiene en cuanto

a temas de educación, ya que el mejoramiento de la calidad de la educación de la población rural, requiere no sólo de acciones pedagógicas, sino que éstas deben estar integradas a otras acciones complementarias: mejoramiento de infraestructura escolar y deportiva (techada), alimentación y control de salud escolar en las escuelas, equipamiento pedagógico básico, mejoramiento de condiciones salariales e incentivos para los docentes.

Se comprende como pilar fundamental de la escuela rural, la calidad de la educación, como expresión del derecho de los niños a la formación integral para una vida feliz en el presente y una colaboración a la sociedad en el futuro, a partir de la explotación máxima de sus potencialidades.

En cuanto a los profesores, es primordial sostener y manifestar con incentivos, oportunidades de desarrollo profesional y financiamiento a sus iniciativas, la confianza en su gestión pedagógica, así como desarrollar oportunidades para la crítica y autocrítica del quehacer profesional. Apoyar la organización social de profesores rurales en torno a lo gremial y técnico-pedagógico es una buena condición de participación y de reconocimiento profesional. Williamsom (2004) sostiene que en las Universidades donde se forman profesores, particularmente de regiones con alta población rural, es necesario integrar disciplinas específicas y de modo transversal en otras, temas vinculados a la realidad rural y a la educación rural e intercultural bilingüe. Estos procesos pueden incluir aprendizajes respecto de los diversos subsectores del currículo, de cuestiones didácticas y metodológicas, de trabajo y participación de las comunidades, de la cultura indígena o local y su visión intercultural del conocimiento y de la historia, de crítica cultural y auto-crítica profesional.

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de
Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA

4.1 PARADIGMA QUE SUSTENTA EL ESTUDIO

El diseño de este proyecto obedece a un estudio de corte cualitativo. Posee una actitud descriptiva, ya que procederemos a describir el impacto que tiene hoy la experiencia en las prácticas pedagógicas de los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Básica, que se desempeñaron en el sector rural de escuelas municipalizadas, indagando y analizando fenómenos que nos permitan explicar dicha situación.

Desde el ámbito del tipo de fuente de información, se trata de una investigación empírica, puesto que implica la aplicación de instrumento en terreno, específicamente entrevistas, con el objetivo de recopilar información que aporte a nuestro estudio. En conexión con la educación, nos encontramos con que Sandín (2003) la define como:

La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos (p.123).

Como podemos darnos cuenta, para nuestro caso resulta pertinente su utilización ya que, nuestra investigación tiene como principal problema indagar en las concepciones (componente propio de la subjetividad humana) y en las prácticas (experiencias educativas) de los estudiantes de Pedagogía en Educación General Básica durante la práctica rural.

“En síntesis, la investigación cualitativa tiene sus orígenes en la antropología, pretende una comprensión holística, no traducible a términos matemáticos, y pone el énfasis en la profundidad” (Bizquerra, 1989, p.255).

4.2 ENFOQUE O MÉTODO UTILIZADO

Un método es el “camino para llegar a un fin”. Los métodos de investigación constituyen el camino para llegar al conocimiento científico; son un procedimiento o conjunto de procedimientos que sirven de instrumento para alcanzar los fines de la investigación. Los distintos métodos de investigación son aproximaciones para la recogida y el análisis de datos que conducirán a unas conclusiones, de las cuales podrán derivarse unas decisiones o implicancias para la práctica. (Bizquerra, 1989, p.55)

El enfoque utilizado es el método fenomenológico, el cual se orienta al abordaje de la realidad, la experiencia vital, del mundo de la vida, de la cotidianidad; partiendo del marco de referencia de los individuos. Como diferencia fundamental de la investigación fenomenológica, frente a otras corrientes de investigación cualitativa, se destaca el énfasis en lo individual y sobre la experiencia subjetiva. En definitiva,

La fenomenología busca conocer los significados que los individuos dan a sus experiencias, lo importante es aprehender el proceso de interpretación por el que la gente define su mundo y actúa en consecuencia. El fenomenólogo intentar ver las cosas desde el punto de vista de otras personas, describiendo, comprendiendo e interpretando (Rodríguez et al., 1999, p.42).

Por medio de este paradigma y enfoque investigativo, se pretende comprender la realidad vivida en las prácticas pedagógicas de escuelas rurales, principalmente en cuanto a las experiencias y como éstas inciden en el desarrollo personal y profesional de los estudiantes, ya que la “fenomenología se cuestiona por la verdadera naturaleza de los fenómenos” (Rodríguez et al., 1999, p.40).

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de
Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

CAPÍTULO V: DISEÑO METODOLÓGICO

5.1 TIPO DE ESTUDIO

En relación a su alcance, el presente estudio es de carácter descriptivo, ya que en este caso, la finalidad es producir conocimiento en el cual se pretende describir las experiencias y concepciones que poseen los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica en torno a la práctica rural, logrando de esta manera, obtener información relevante que nos permita una comprensión más amplia y compleja del fenómeno estudiado, a fin de realizar una interpretación adecuada que refleje la realidad.

Por otra parte, con respecto a la temporalidad, el estudio se presenta como transversal o transaccional, lo que significa que “se hacen cortes estratificados de tal forma que la investigación se pueda realizar en un breve lapso de tiempo” (Bizquerra, 1989, p.69). La aplicación del instrumento de recogida de información se ha llevado a cabo una única vez por participante investigado, durante un periodo de

tiempo determinado.

5.2 SUJETO DE ESTUDIO/PARTICIPANTES

En este proyecto de investigación se ha utilizado una base de datos proporcionada por la secretaría de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica lo que nos entregarán el total de estudiantes y sus respectivos establecimientos en donde han realizado el Taller de Práctica Rural, los que constituirán nuestro universo teórico. El tipo de dependencia en el cual se ha llevado a cabo la recogida de información corresponde a establecimientos municipales, localizados geográficamente en la zona rural.

Tabla número 1

Listado de establecimientos, profesores guías y estudiantes de práctica designados como centros de práctica:

| Establecimientos rurales | Estudiantes en práctica |
|---------------------------------|--------------------------------|
| Escuela Las Hormigas | 2 |
| Escuela Quilmo | 2 |
| Escuela San Rícael G-397 | 2 |
| Escuela Los Coligues | 2 |
| Escuela San Isidro | 2 |
| Escuela Capilla Norte G-391 | 2 |
| Escuela Balsa Zapallar | 3 |

| | |
|------------------------------------|---|
| Escuela Chamizal G-403 | 2 |
| Escuela Coltón Quillay | 2 |
| Escuela Huemul | 2 |
| Escuela San José Sur G-402 | 2 |
| Escuela San Vicente Alto | 3 |
| Escuela Trehualem | 2 |
| Escuela Vergara G-401 | 2 |
| Escuela Nebuco | 2 |
| Escuela Luis Teodoro Ortega Oyarce | 2 |
| Escuela Colliguay G-242 | 2 |
| Escuela Mata Redonda G-399 | 2 |

Obedeciendo a lo planteado por Ruiz (2003), quien postula que aun cuando en la investigación cualitativa tienen un lugar secundario las muestras representativas, el investigador debe ponerse en una situación que le permita recoger la mejor información relevante para la teoría que busca. Para esto hay que tener en cuenta dos dimensiones claves, una que garantice la cantidad y otra, la calidad de la información.

Luego de haber realizado un “rapport” que significa “el establecimiento de unas buenas relaciones” (Bizquerra, 1989, p.262) con los informantes, que en este caso son los centros educacionales de práctica, se han escogido de común acuerdo entre los investigadores, estudiantes en práctica de los distintos establecimientos educacionales y profesores guías. Este antecedente, nos ha encauzado a su selección y su participación, ha permitido dar curso a este estudio, por lo que

estimamos sus contribuciones sumamente significativas, quienes nos han proporcionado los datos necesarios para poder construir el cuerpo de conocimiento.

Es importante mencionar que los sujetos de estudio elegidos nos han garantizado libre acceso, con el fin de recopilar toda la información necesaria. Para lo anterior, y a modo de declarar su voluntariedad, los sujetos participantes de la investigación, han firmado el documento “consentimiento informado”, a través del cual se declara autorizar cualquier procedimiento propio de la investigación.

Véase en el ítems VIII correspondiente al anexo número 5.

5.3 CRITERIOS O INCLUSIÓN DE SELECCIÓN

A modo de delimitar la investigación, para la presente investigación, hemos considerado como sujetos del estudio a estudiantes y profesores guías de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica que se desempeñan en la actualidad en alguna de las escuelas rurales anteriormente mencionadas. Se ha decidido clasificar a los participantes de estudio que han participado de la investigación de la siguiente manera:

El cuerpo de sujetos investigados lo constituyen 6 estudiantes del total de 38 que han desempeñado el Taller de práctica rural de la Universidad del Bío-Bío de la Carrera de Pedagogía en Educación General Básica, cuyos criterios serán: 1 estudiante de sexo masculino, 1 estudiante que sea madre, 1 estudiante en etapa gestacional, 1 estudiante que se haya desempeñado en el contexto unidocente, 1

estudiante que no se encontrara con régimen de internado, 1 estudiante que se encontrara en el promedio de edad del curso y como plan piloto de la entrevista.

Tabla número 2

Características de los sujetos de estudio profesores en formación

| Sujeto de Estudio Profesores en Formación | Género | Edad | Establecimiento |
|---|-----------|------|--|
| Informante N° 1 | Masculino | 22 | Escuela San Rical G-397 |
| Informante N° 2 | Femenina | 22 | Escuela Balsa Zapallar |
| Informante N° 3 | Femenina | 35 | Escuela Luis Teodoro Ortega Oyarce |
| Informante N° 4 | Femenina | 22 | Escuela Coltón Quillay |
| Informante N° 5 | Femenina | 24 | Escuela Colliguay G-242 |
| Informante N° 6 | Femenina | 26 | Escuela Las Hormigas |

El siguientes cuerpo de sujetos de estudios son 3 profesores guías, los cuales se desempeñan actualmente como docentes de Educación General Básica en aquellos establecimientos designados como centros de práctica de las zonas rurales, dentro de las 3 escuelas, anteriormente individualizadas. Para ello se ha decidido contar con la participación 3 profesores, los que además, posean al menos dos años de experiencia laboral en el sistema educativo y pertenecen a la comuna de El Carmen.

Tabla número 3

Características de los sujetos de estudio profesores guías

| Sujeto de Estudio Profesores Guías | Género | Establecimiento |
|---|---------------|-----------------------------|
| Informante N° 1 | Masculino | Escuela Balsa Zapallar |
| Informante N° 2 | Masculino | Escuela Capilla Norte G-391 |
| Informante N° 3 | Masculino | Escuela San Vicente Alto |

Para dar curso a la recogida de información se ha hecho imprescindible, que quienes han sido seleccionados para tal efecto, presenten la voluntad y disposición a participar en el estudio de manera explícita y formal.

5.4 TÉCNICAS DE PRODUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN

“Las técnicas de recogida de datos pretenden una reconstrucción de la realidad” (Bizquerra, 1989, p.261).

Considerando lo anterior, es necesario precisar que como principal estrategia de recolección de información, en esta investigación se ha hecho uso de la *entrevista*, que en esencia es “Una conversación entre dos personas iniciada por el entrevistador con el propósito específico de obtener información relevante para la

investigación. El entrevistador la enfoca sobre el contenido especificado en los objetivos de investigación” (Bizquerra, 1989, p.103). La ventaja esencial de esta, reside en que son los mismos actores sociales quienes proporcionan los datos relativos a sus conductas, opiniones, deseos, actitudes, expectativas, etc., cuestiones que por su misma naturaleza es casi imposible observar desde afuera. Para adentrarse en el conocimiento de fenómenos sociales, la investigación depende en gran medida de relatos verbales o declaraciones, que son obtenidos a través de entrevistas.

La que se ha utilizado en este caso es la *semi-estructurada*, la que Cisterna (2007) define como:

Son aquellas en las que si bien es cierto las preguntas ya están definidas por el investigador, éste puede cambiar la forma en que las realiza, alterando su forma, pero no su sentido, a fin de que resulten más accesibles o comprensibles para el entrevistado. (p.46)

Para adentrarse en el conocimiento de fenómenos sociales, la investigación depende en gran medida de relatos verbales o declaraciones, que son obtenidos a través de entrevistas. Como estrategia de recolección de información, en esta investigación se ha hecho uso de la entrevista *semiestructurada*.

La entrevista, en este caso *semi-estructurada*, entendida como una conversación provocada y guiada en la cual, por medio de la formulación de preguntas pertinentes previamente establecidas, se permite el acceso a la información requerida. Como esta técnica de producción de información es la expresión máxima de la subjetividad, ya que “el entrevistado responde a las preguntas según sus propias palabras”

(Bizquerra, 1989, p.103), lo que precisamente se pretende perseguir con el método escogido es que en esta investigación, el instrumento que ha posibilitado una recolección efectiva de los datos ha sido el *guion de entrevista*, el cual ha tenido como principal objetivo: Develar las experiencias y concepciones de los estudiantes en centros de práctica en zonas rurales.

Véase los instrumentos en el ítem VIII, correspondiente a los anexos número 1 y 2.

El registro de dichas entrevistas, se ha hecho a través de grabaciones de audio, previa autorización de los participantes y el espacio seleccionado para llevarlas a cabo ha sido un lugar cómodo y silencioso.

5.5 TÉCNICAS DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Validar un instrumento implica la correspondencia del mismo con los objetivos que se desean alcanzar. En el caso del *guion de entrevista* “la validez aparente, es probablemente la más utilizada, pero puede no ser suficiente. La validez convergente consiste en comparar los resultados de la entrevista con otras medidas consideradas como válidas” (Bizquerra, 1989, p.102). El primer tipo de validación que se ha escogido para esta investigación ha sido la de *juicio de expertos*.

Los instrumentos de recogida de información han sido validados por un especialista en la metodología cualitativa. Cabe mencionar que a dicho validador, se les ha proporcionado además de los instrumentos de validación, la página contentiva de los Objetivos de Investigación. Una vez que fueron reportadas las recomendaciones por

parte de los sujetos validadores, se ha realizado una revisión y adecuación a las sugerencias suministradas. Anterior a ello, “es importante realizar una experiencia piloto antes de pasar a las entrevistas definitivas.” (Bizquerra, 1989, p.103). Por lo que se ha realizado una *aplicación piloto* con el guion de entrevista a un sujeto perteneciente al mismo universo teórico, con la intención de verificar que las preguntas sean comprendidas, ya que “esto permite subsanar errores inevitables” (Bizquerra, 1989, p.103). Todo esto a modo de ensayo. Dado por finalizado este proceso, se ha procedido a la aplicación de los instrumentos al resto de los sujetos de estudio.

5.6 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN/ CONFIGURACIÓN DE CATEGORÍAS O UNIDADES DE ANÁLISIS

La técnica de análisis de la información depende netamente del método cualitativo utilizado, que en este caso, el enfoque fenomenológico. El *plan de análisis* ha consistido, en primer lugar en escuchar y transcribir las entrevistas, así como analizar con detalle y detención las grabaciones de las observaciones. A continuación, se ha realizado una lectura más profunda de dichas entrevistas, con el fin de buscar ejes o núcleos comunes. De la misma manera se trabaja sobre las observaciones y la indagación de documentos.

Como es sabido, en la fenomenología, luego de describir el fenómeno e indagar entre las múltiples perspectivas, va en busca de la esencia y la estructura, es decir, lo que se repite o es común entre lo proporcionado por los sujetos investigados, lo que decanta en un proceso de categorización, construido en base a toda la información recogida. Lo anterior, contribuye a constituir una significación la que previa suspensión del propio juicio del investigador, termina por interpretar el fenómeno.

Luego de describir el fenómeno e indagar entre las múltiples perspectivas, señala Bizquerra (1989) que “El principal problema está en la codificación de las respuestas abiertas. Esto implica una categorización” (p. 105). Pues bien, el método fenomenológico va en busca de la esencia y la estructura, es decir, lo que se repite o es común entre lo proporcionado por los sujetos investigados, lo que decanta en un proceso de categorización, construido en base a toda la información recogida.

De acuerdo a lo anterior, en este estudio, se ha realizado una codificación abierta, la cual ha consistido en el establecimiento de códigos comunes a partir de los cuales, han surgido categorías de sentido o análisis, con el fin de ir en busca de aquellas concepciones o estrategias didácticas que más se repiten. Dichas categorías son de tipo *emergentes*, ya que han sido levantadas una vez recogido el dato entregado por los sujetos irrumpiendo, en su totalidad desde la realidad cotidiana, reivindicándola, lo que se considera principio esencial de la investigación cualitativa.

5.7 TÉCNICAS DE VALIDACIÓN DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA

“Una de las técnicas de análisis de datos más características de la metodología cualitativa es la “triangulación” (Bizquerra, 1989, p.264). Es por ello, que en esta investigación se ha realizado una triangulación hermenéutica, la que se entiende como:

La acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación. Por ello, la triangulación de la información es un acto que se realiza una vez que ha concluido el trabajo de recopilación de la información. (Cisterna, 2005, p.68)

Como en la investigación cualitativa, la información producida también requiere de ser validada, en esta investigación se ha realizado una triangulación hermeútica, en la cual se llevó a cabo un cruce de información que ha permitido contrastar el dato recogido a través de los sujetos, las técnicas y el cuerpo teórico, lo que sin duda, ha otorgado mayor veracidad al estudio. Pero la investigación cualitativa ha evolucionado con el pasar del tiempo, por lo que se ha considerado que realizar solo una validación hermenéutica, en la cual se prescinde compartir los resultados obtenidos con los sujetos investigados, no cumple con los principios que declara e intenta imponer la moderna concepción cualitativa socio-crítica, a la cual hemos decidido inclinarnos como investigadoras. Por lo mismo, se ha decidido seguir la teoría “la epistemología del sujeto conocido”, propuesta por la investigadora Vasilachis (2006), en su texto “Estrategias de investigación cualitativa”. Por lo anterior, se ha realizado además, una validación intersubjetiva, en donde el conocimiento producido ha sido dado a conocer a los participantes de la investigación, compartiéndoles las categorías que se han levantado, a propósito de la información que ellos mismos han proporcionado, a fin de que verificar y, posteriormente, y otorgar validez. Esa situación, sin duda, deja en evidencia que los participantes concuerdan con lo que los investigadores han declarado, a lo que podríamos llamar finalmente como una validación compartida. De esta manera, el sujeto investigado no solo entrega información, manteniendo una actitud pasiva sino que también, participa activamente a través de una construcción cooperativa del cuerpo de conocimiento producido, tornándose de esta manera el dato, mucho más poderoso y convincente. Todo lo anterior, ha posibilitado una mejor interpretación de los resultados, dándole validez al análisis e interpretación de los investigadores.

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de
Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de
Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”*
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino

CAPÍTULO VI: PLAN DE TRABAJO

6.1 TIEMPO EN QUE SE PROYECTA CUMPLIR CADA UNO DE LOS OBJETIVOS.

Para la realización de la investigación en su totalidad se han dispuesto 10 meses de trabajo (desde marzo hasta diciembre del año 2017).

6.2 CARTA GANTT/CRONOGRAMA

Es el instrumento gráfico de la planeación, en la que se listan, en orden secuencial, todas las actividades previstas, las que son necesarias de realizar dentro del proceso investigativo. Es así, como en la presente investigación, se han estimado los siguientes tiempos de duración, organizados de forma semestral.

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de
Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

Véase en el ítem VIII en los anexos números 3 y 4 de las Carta Gantt correspondientes al Primer y Segundo Semestre respectivamente:

CAPÍTULO VII: PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

7 CONSTRUCCIÓN DE CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS

En el siguiente cuadro se dará a conocer las categorías y subcategorías surgidas de los discursos de los entrevistados y que tratan de responder a los objetivos de esta investigación.

Cuadro N° 1
Categorías y subcategorías surgidas

| Categorías | Subcategorías | Elementos |
|-------------------|--------------------------|---|
| 7.1 Formación | 7.1.1 Formación practica | 7.1.11 Pertinencia de lo aprendido |
| | | 7.1.2.1 Experiencia de conocer el curriculum multigrado |

| | | |
|------------------------------------|--------------------------------|---|
| Recibida | 7.1.2 Didáctica | 7.1.2.2 División del tiempo |
| | | 7.1.2.3 Planificación y material didáctico |
| 7.2 Emociones Percibidas | 7.2.1 Emociones previas | 7.2.1.1 Miedo |
| | 7.2.2 Emociones posteriores | 7.2.2.1 Tristeza |
| | | 7.2.2.2 Alegría |
| | | 7.2.2.3 Amor |
| 7.3 Profesores Guías | 7.3.1 Características | 7.2.2.4 Alivio |
| | | 7.3.1.1 Figura del profesor |
| | | 7.3.1.2 Métodos de trabajo |
| | 7.3.2 Contribución | 7.3.1.3 Vocación |
| | | 7.3.2.1 Relación profesor guía-estudiantes en práctica. |
| 7.4 Fortalecimiento de la vocación | 7.4.1 Compromiso | 7.3.2.2 Aportes a los estudiantes en práctica. |
| | | 7.4.1.1 Luchar por otro |
| | 7.4.2 Afectividad y relaciones | 7.4.1.2 Valoración de lo rural |
| | | 7.4.2.1 Reconocimiento |
| | | 7.4.2.2 Comunicación |

7.1 Categoría: Formación Recibida

Se entiende como formación recibida, a todo aquello que involucre un nuevo aprendizaje del estudiante en práctica, en donde no solo conozca la realidad y contexto sociocultural del sector en el que está inmerso, sino que salir de su zona de confort y conocer otro tipo de educación, la multigrado, que en la región en la que nos situamos es abundante, y ver desde adentro como se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo la oportunidad de observar, colaborar y ejercer docencia directa en estas escuelas multigrados, y obteniendo con ello, la experiencia de saber lo que es la ruralidad y como se vive. Así lo expresa el informante 6:

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

...“La definiría como una experiencia muy enriquecedora para mi formación como profesora, ya que me permitió conocer una realidad distinta a la cual yo crecí y además ya había desarrollado mis prácticas anteriores, las había vivido dentro de la ciudad y dentro de escuelas municipales, también yo había estudiado en un colegio de la ciudad, entonces para mí este entorno rural y la educación era algo nuevo para mí, enriquecedora e inolvidable.”

De esta categoría podemos encontrar las siguientes subcategorías: formación práctica y didáctica.

7.1.1 Subcategoría: Formación Práctica

Son las asignaturas prácticas que tienen que liderar los profesores en formación en los distintos establecimientos. Éstas van desde prácticas iniciales por asignaturas, intermedias como la práctica rural y la profesional que es la práctica final. Se entiende como formación práctica a todo aquello que el profesor en formación pudo recibir a través de la formación por parte de la universidad, a través de las distintas asignaturas, y que lo hicieron sentirse preparado o no, para afrontar este desafío de la práctica rural.

Los estudiantes en formación indicaron que la formación específica para esta práctica presenta algunas falencias en lo referido a la contextualización por parte de los profesores y las asignaturas previas a la práctica rural. Indican que la realidad de la escuela multigrado, requiere que los profesores de la universidad manejen la didáctica en una sala de clases rural. Así lo señala el informante 2:

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

...“El taller multigrado no tiene nada que ver con lo que uno pasa en la realidad. Hubieron otros talleres que fueron nada que ver con lo que íbamos a vivir.”

De esta manera, se puede interpretar que los estudiantes en práctica tienen la necesidad de tener dentro de la malla curricular, asignaturas más llevadas a la realidad de la didáctica en el aula multigrado. De manera tal que no se tenga una manera universal de entregar los conocimientos como muchos docentes universitarios realizan, sino más bien, poder adecuar estos conocimientos para varios cursos a la vez. Todo esto, es provocado quizás por la poca actualización en temas pedagógicos de muchos profesores de la universidad, que entregan sus cátedras desde la teoría, porque ya hace muchos años que dejaron el aula, y quizás peor aún, jamás han trabajado o estado inmerso en un curso multigrado, demostrando así su nula contextualización con esta realidad. Es altamente significativa esta falencia de tantos docentes, que sin duda, no preparan como se espera a los estudiantes en práctica, llevando consigo que gran parte de ellos, se sientan débil a la hora de enfrentar la docencia directa.

Elementos de la sub categoría: Formación Práctica

7.1.1.1 Pertinencia de lo aprendido: Se entiende como todos aquellos conocimientos que fueron entregados a los estudiantes en práctica en su proceso de formación en la universidad, por parte de los profesores del área de currículo multigrado en sus diferentes asignaturas.

Los entrevistados indican que la realidad rural, estaba alejado de lo que se enseña y lo que se necesita y requiere para un practicante en ese lugar. En el periodo de

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

formación a través de los talleres multigrado se hablaba de que existiría un tema en común, pero llevado a la realidad del taller práctica rural, no se trabajó de esa manera, puesto que no coinciden en su enseñanza en el transcurso del año, viéndose los profesores en formación con muchas dudas y debilidades respecto a lo que se les enseñó en la universidad y lo que debieron enfrentar allá. Así lo indica el informante 1:

...“por ejemplo lo del tema común, todos nos decían va a haber un tema común, para unir a los tres cursos y te tomen atención, luego realizas actividades distintas para cada curso, y al final los unes en un cierre común, eso es mentira

Además, los informantes se refieren a aspectos administrativos universitarios, que se plantean y entregan desde la dirección de escuela de pedagogía en educación general básica respecto a ello indican que existe gran satisfacción que esta práctica esté presente en la malla curricular de su carrera, porque los enfrenta a una realidad que desconocían, y los prepara para quizás en un futuro poder trabajar en esta área.

Como señala el informante 1:

...“Por lo que yo sabía esta es una de las pocas universidades y carreras que tiene esta práctica en su malla curricular, como lo dije anteriormente, es importante ya que hay muchos profesores que se van a trabajar a allá por oportunidades o por otros motivos a las escuelas rurales, y no llegan con las herramientas suficientes, para poder llevar a cabo su trabajo de manera correcta.”

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

Lo único que los estudiantes sugieren y cambiarían, es la duración de este taller de práctica, ya que antes habían realizado cinco talleres de práctica en la zona urbana, y no así en la ruralidad, llevando a cabo este taller en tan solo un mes y medio, lo cual ellos consideran es poco, para lo mucho que se puede hacer y aprender ahí. También, sugieren que se cambie la estación del año en que se realiza, pues este taller se lleva a cabo en pleno invierno, y los accesos a estas escuelas se ven limitados por las inclemencias del clima, situación que muchas veces dificultó el traslado y provocó cortes de luz y agua, entre otras cosas, generando problemas en el desarrollo y desempeño de los estudiantes en esta práctica. Esto lo podemos evidenciar a través del informante 3:

...“Lo encuentro muy corto, deberían equilibrar los meses de práctica rural y profesional, ya que todas las otras prácticas las hemos desarrollado en el área urbana, entonces debería ser un poco más larga la práctica rural.”

Y complementando dicha propuesta lo expresado por informante número 4:

...“Quizás el tiempo en el que está designada la realización de esta práctica no es el más adecuado, porque es en pleno invierno, pueden ocurrir situaciones difíciles, en mi caso yo estaba embarazada, y con lluvia los caminos no siempre estaban buenos, entonces si ocurría alguna emergencia se tornaría todo más difícil.”

Finalmente sugieren que las condiciones en que se realiza este taller, sean para todos los estudiantes igual, ya que algunos viajan día a día, y otros se quedan a vivir en las escuelas, entonces se solicita que esa situación no ocurra, a menos de que el

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

profesor en formación lo requiera de manera excepcional. Esto lo podemos comprobar a través del relato del informante 5:

...“Creo es importante de mencionar, es que las condiciones en las que se realiza esta práctica, sean iguales para todos los estudiantes”

...“En el caso mío y de mi compañera con la que realicé la práctica, ambas estábamos dispuestas a quedarnos a vivir en las escuelas, nunca fue nuestra intención viajar, y lamentablemente tuvimos que hacerlo y fue difícil, llegábamos estilando, empapadas por la lluvia a la escuela.”

Mediante esto se puede interpretar que los profesores en formación destacan dos grandes focos que generan dificultades dentro de la realización de la práctica rural: la formación, y los temas administrativos.

Dentro de la formación, los alumnos sienten que a pesar de que ésta sea la única carrera dentro de la universidad del Bío-Bío que realiza esta práctica, es muy poca la preparación que se les entrega, ya que no contextualizan los conocimientos a lo que los estudiantes vivirán allá en la ruralidad. Además las asignaturas previas a esta práctica, son muy lejanas a lo que se realiza en el aula multigrado, por este motivo los estudiantes ven reflejado la falta de preparación pedagógica al llegar a las escuelas.

También, en cuanto a temas administrativos, propios de la dirección de escuela de pedagogía en educación general básica, los estudiantes sienten que la fecha y tiempo en el que está destinada la realización de esta práctica no es el más adecuado, pues ésta se realiza en los meses de junio a julio, donde las inclemencias

del clima hacen todo más difícil, ya sea en los traslados, los cortes de luz y de camino. Además, consideran que la duración es muy acotada, ya que no alcanzan a ser dos meses, y dicen estar descontentos frente a esta medida, pues todas las otras prácticas, habían sido realizadas en la zona urbana de Chillán, y esta era la única en la ruralidad, por ende consideran que ésta debería extenderse en su duración ya que es una experiencia única, y que no se iguala a la experiencia que habían tenido de los otros centros de práctica.

Finalmente, los estudiantes en práctica solicitan que las condiciones para este taller de práctica rural sean iguales para todos, pues ellos comprenden que muchos compañeros no pueden quedarse a vivir en las escuelas, por motivos de lactancia, cuidado de hijos y/o enfermedad, pero los que no presentan ninguna dificultad, deben tener todas las mismas condiciones y oportunidades. Se solicita exista una mejor gestión de la universidad, con los centros de práctica, en donde puedan corroborar que si se pueden internar en dicho establecimiento, y las condiciones de dicho lugar para la permanencia de los estudiantes.

7.1.2 Subcategoría: Didáctica

Se comprende como “didáctica”, a todos aquellos métodos de enseñanza, formas de entregar el conocimiento, y de enseñar, que pudieron entregar y vivenciar los estudiantes en práctica rural, como lo aprendido en la universidad y llevado a la práctica en dichos establecimientos. Así lo indica el informante número 4:

...“La asignatura de didáctica de matemáticas, con el profesor Rodrigo Pannes, me sirvió muchísimo porque en matemática uno dice, ya en este caso como le enseñas tu a los niños a sumar y a restar no

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

solamente pasando a la pizarra, sino que gracias a él las herramientas muchas veces las páginas o libros que él recomendaba eran muy buenas”.

Elemento de la subcategoría: Didáctica

7.1.2.1 Experiencia de conocer el currículo multigrado: Los estudiantes en práctica valoran esta experiencia como una manera de conocer desde el aula como se trabaja el currículum multigrado. Tal como señala el informante 1:

...“La utilidad que se le da es la experiencia, principalmente el curriculum multigrado que desconocíamos antes”.

Así también, valoran la asignatura de currículo multigrado de matemática, ya que en dicho curso sí pudieron sentir que las actividades desarrolladas se acercaban a la realidad que en la ruralidad vivirían, y pudiéndolo comprobar estando inmersos en los establecimientos. Esto, lo podemos sustentar en el testimonio del informante 3:

...“Si pude aterrizar bastante con lo que enseñó el profesor de didáctica de matemáticas que nos recomendaba utilizar las herramientas y elementos del medio en el que nos encontrábamos, que teníamos al lado.”

7.1.2.2 División del tiempo: Al no conocer la realidad del aula multigrado, algunos estudiantes se sintieron débil en el manejo del tiempo, y en como poder distribuirlo de mejor manera para que se cumpliera el objetivo. Les costaba poder dividirlo y hacer el inicio, luego el desarrollo y el cierre, para todos los cursos que estaban

dentro de la sala. Esto lo vemos reflejado en los dichos del informante 2:

...“Yo encontré que es complicado ya que yo tenía un curso de cuarto a sexto y tenía que dividirme para cumplir el objetivo para todos los cursos, y los tres momentos, inicio, el desarrollo y el cierre.”

“...Mi debilidad fue que quizás a veces no saber dividir bien mi tiempo, o no hacer actividades adecuadas, muchas veces me equivoqué con las actividades que llevaba, que quizás eran muy avanzadas en los contenidos, o muy fáciles, o el tiempo no me alcanzaba para poder concluir la clase, se pasaba.”

7.1.2.3 Planificación y material didáctico: A los estudiantes en práctica les fue difícil cumplir con la cantidad de planificaciones que se les solicitaba para los cursos que les correspondía, pues eran todas planificaciones distintas y cada una debía tener su material y apoyo didáctico. Tal como lo señala el informante 2:

...“Cumplir tres planificaciones distintas y también cumplir con que tengo que hacer una actividad, pero luego hacer otra cosa y explicar, hacer un inicio, después, un desarrollo y alcanzar a hacer todo eso, fue complicado, pero igual se lograba.”

También, pudieron trabajar con sus estudiantes mucho tipo de material, novedoso y que era pertinente para su proceso de enseñanza- aprendizaje, potenciando así sus habilidades y conocimientos, desligándose del método de enseñanza tradicional de las escuelas, que es enseñar a través del libro del estudiante. Esto se ve reflejado en la experiencia del informante número 4:

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

“Tuve la iniciativa e ideas para no solamente trabajar con los niños en guías, sino que preparaba otro tipo de material de manera rápida de un día para otro, y presentarlo en el aula para que los niños tuviesen un mejor aprendizaje.”

Y también del informante 5:

...“Pude trabajar mucho material con ellos, y que era pertinente a su curso y edad, era didáctico e interesante, ahí pude ver y comprobar el aprendizaje significativo de los niños.”

Además, consideran que esta práctica les enseñó muchísimo de didáctica, pues debieron aprender a planificar para varios cursos a la vez, realizando sus respectivos materiales didácticos, y dividiendo sus tiempos para lograr que los objetivos de cada clase se cumplieran a cabalidad, reconociendo que muchas veces les costó, pero que finalmente pudieron lograrlo. Todo esto, generó un gran esfuerzo por parte de los estudiantes en práctica, que gracias al apoyo de sus profesores guías pudieran llevarlo a cabo, reconociendo éstos mismos que los estudiantes requieren mejorar su forma de enseñar, debido a que no conocen el aula multigrado.

Esto lo declara el informante 1 de los profesores guías:

...“De acuerdo a la experiencia que hemos tenido, los estudiantes han presentado buenas relaciones interpersonales con la comunidad escolar, pero requieren mejorar sus prácticas pedagógicas, como en el ámbito didáctico, porque no conocen realmente como es el trabajo en

el aula multigrado.”

Para los profesores en formación, la didáctica significa un pilar fundamental en la realización de la docencia directa, pues es fundamental a la hora de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, otorgándoles sistemas y métodos prácticos de enseñanza, que se les entregan en la universidad, y son llevadas a la realidad de los centros de práctica. Los profesores en formación sienten que no se les preparó de manera correcta la didáctica, pues los docentes universitarios enseñan desde la teoría y al llevarlo a cabo, no funciona, pues no dominan el currículum multigrado.

Además, sienten que en la misma práctica aprendieron a llevar a cabo las clases, pues ahí vivenciaron como se viven todos los momentos de éstas y como se concretan las actividades. Frente a esto, reconocen que sí pudieron realizar diversas actividades para los alumnos y pudieron utilizar mucho tipo de material didáctico, siendo correcto su uso y pertinente.

7.2 Categoría: Emociones Percibidas

Las emociones se definen como aquellas percepciones que se generan, identifican y reconocen a partir de los diversos factores y fenómenos que surgen de lo que los rodea y de experiencias previas que se interpretan en emociones antes, durante y al finalizar de la práctica rural y que se pueden presentar como miedo, alegría, tristeza, ira, entre otras.

Tal como lo plantea el informante 3 quien señala sus inseguridades anteriores de comenzar la práctica.

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

...“Un poco de inseguridad, ya que yo tengo familia, tres hijos, y el miedo de dejar a los chiquillos solos, o sea aparte de la preocupación de lo que iba a enfrentar tenía que velar también por cómo iba a dejar a los que están acá conmigo, que más que mal era un mes que yo los iba a dejar solos”.

Esta categoría surgida desde los discursos de los estudiantes en práctica, presenta dos subcategorías: Emociones Previas y Emociones finales.

7.2.1 Subcategorías: Emociones Previas

Son aquellas emociones que surgieron antes de realizar la práctica rural con sentimientos tales como ansiedad, miedo, nerviosismo, angustia en torno a las expectativas que se generan por la práctica, ya sea enfrentándose a lo desconocido, dejar a sus familia, dejar sus comodidades, por conocer a los estudiantes, el lugar, la vivienda, por aquellas eventualidades que pudieran surgir en el camino, escuchando experiencias anteriores en torno a esta práctica por situaciones personales. Tal como lo indica el informante número 2:

...“Fue todo un reto, se oscurecía temprano, no teníamos internet, no teníamos señal entonces todos esos miedos los tenía mucho antes, que no voy a estar todo el día en mi casa, mi familia, mi pololo no lo voy a ver y aparte lo que pensaba yo cómo voy a poder hacer todas las cosas si no tengo internet, porque uno necesita el internet para poder hacer las clases preparar material, todas esas cosas. Entonces tenía mucho miedo, y también tenía ansias, porque me habían dicho que era una experiencia súper linda, entonces estaba nerviosa.”

Elementos de la Subcategoría: Emociones Previas

7.2.1.1 Emoción de Miedo: Mucho de los y las profesores en formación señalan durante la entrevista los sentimientos de miedo que se produjeron previamente al inicio de la práctica rural. Estos miedos se generaron principalmente a las anticipaciones de sucesos que podrían producirse en la práctica o por la razón de situaciones personales, las distancias, de dejar sus comodidades del hogar, a sus más cercanos, las condiciones climáticas y no poder resistir el mes. Como lo rescata el siguiente informante número 2 quien señala que:

... “Antes de ir tenía mucho miedo sobre todo lo que era ir a quedarme, ya que nos llevan en pleno invierno, donde hay temporal, típico que uno dice que nos van a penar, a mí me pasó de hecho (risas), entonces es complicado. Fue todo un reto, se oscurecía temprano, no teníamos internet, no teníamos señal entonces todos esos miedos los tenía mucho antes, que no voy a estar todo el día en mi casa, mi familia, mi pololo no lo voy a ver y aparte lo que pensaba yo cómo voy a poder hacer todas las cosas si no tengo internet, porque uno necesita el internet para poder hacer las clases preparar material, todas esas cosas”.

Otros, también rescatan estados de ansiedad y nerviosismo ya que debían realizar esta práctica enfrentándose a algo nuevo y desconocido, en condiciones de internado, conocer a los niños, los profesores, los nuevos métodos de enseñanza. Además de haber escuchado las diversas versiones de esta práctica y querer vivirlo. En este aspecto el informante número 1 percibe estos estados manifestando lo

siguiente:

...“Ansiedad, nerviosismo, cuando casi ya iba en el bus, pensaba me voy, no voy a estar en mi casa, es un internado, donde nos debíamos quedar toda la semana allí, entonces eran sentimientos encontrados”.

Los estudiantes en práctica también señalan el miedo a través de las inseguridades que se presentaron ya que debían dejar aquellos compromisos a un lado para poder realizar la práctica rural, como es el caso de los padres y madres de familia, que tienen régimen de internado durante un mes. Es el caso de la Informante número 3 quien por sus motivos personales presenta dicho estado:

...“Un poco de inseguridad, ya que yo tengo familia, tres hijos, y el miedo de dejar a los chiquillos solos, o sea aparte de la preocupación de lo que iba a enfrentar tenía que velar también por cómo iba a dejar a los que están acá conmigo, que más que mal era un mes que yo los iba a dejar solos”

7.2.2 Subcategoría: Emociones Finales

Son aquellas emociones que surgieron una vez terminada esta y la experiencia durante la práctica en relación a los diversos factores que se presentaron como la relación con los estudiantes, el lugar, los apoderados, profesores, gente de los alrededores, etc. Surgiendo emociones como tristeza, alegría, satisfacción, desilusión, pena, alivio, tranquilidad. El informante número 6 quien señala que:

...“Eran sentimientos encontrados, porque yo creo que en todas la practicas pasa, que uno empieza a contar el tiempo para ver cuánto

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

tiempo falta para terminar pero en este caso era como quiero terminar, quiero que se termine este proceso para salir de vacaciones pero a la vez lata porque ibas a dejar de ver a los niños con los que compartiste un mes”

Elementos de las subcategorías Emociones Finales

7.2.2.1 Emoción Alegría: Esta emoción se logró percibir en los momentos durante y al finalizar la práctica rural, considerando como un aporte tanto para los niños como al establecimiento:

...“Me quedo con todo lindo, hermoso y maravilloso que te puede dar la práctica rural, con el cariño de los niños, las risas. En esta práctica lo que más hice fue reírme, las clases eran alegres, había momento para todo”. (Informante número 3)

7.2.2.2 Emoción Amor: Se manifiesta el reciproco amor y cariño entregado entre de los profesores en formación como de los alumnos. Tal como lo considera la informante número 2:

...“Me quedo con todo el amor que me pudieron entregar, ellos a mí. Bueno yo les di todo el amor que pude, porque soy súper querendona”

7.2.2.3 Emoción Tristeza: Esta emoción se presentó ya que los estudiantes manifestaban sentimientos encontrados que les produjo esta práctica, que a la vez estaban felices por volver a sus hogares pero a la vez de quedarse más tiempo en la

escuela, les producía tristeza dejar a los estudiantes de la escuela, el buen clima dentro de la comunidad y la escuela. Como indica:

...“Entonces el sentimiento al final era de tristeza, de poder haberme quedado más tiempo, también de pensar de haber tenido esta experiencia, me hace pensar trabajar en el ámbito rural” (Informante número 1)

7.2.2.4 Emoción Alivio: Se produce tranquilidad y alivio en aquellos estudiantes que tenían ciertos compromisos y obligaciones o que deseaban salir de vacaciones. Dejando de lado los viajes diarios o semanales que provocaban agotamientos. Lo que destaca el informante número 5:

...“Por una parte, sentía tranquilidad ya que estaba agotada con los viajes, pero por otro lado, sentía un poco de tristeza de dejar a mis pequeños, porque aunque parezca poco el tiempo que uno está con ellos, uno se encariña igual, es algo inevitable que ocurre, y no los quería dejar”

A partir de estos datos podemos inferir que los profesores en formación concuerdan con los estudios referentes a la importancia *de las emociones* que surgen previamente, durante y a la finalización de la práctica puesto que son unos de los factores claves que hacen que futuros docentes consideren trabajar en el sector rural a la hora de ejercer profesionalmente.

A pesar que dentro de sus emociones que surgieron previamente durante la práctica rural eran de miedo e incertidumbre, estas no perjudicaron en el desempeño

formativo durante la práctica. Estas emociones previas desaparecen a la medida que va pasando el tiempo, transformándose en nuevas emociones basadas en el cariño, alivio, satisfacción, etc. y que son las que quedan hasta el día de hoy lo que hace que desempeñarse y motivarse en el ámbito rural sea una opción para la mayoría de los profesores en formación.

Para los docente en formación la práctica es una experiencia significativa que involucra todo su ser, trastoca sus ideas preconcebidas en cuanto a su vocación, sus emociones, sus personalidades, conocimientos y habilidades que, en gran medida, contribuyen a conformar su perfil profesional. Durante las prácticas los estudiantes se confrontan a los aprendizajes entregados por la universidad experimentando emociones, al interactuar con los diversos factores del entorno. Para los estudiantes la práctica rural convierte en una vivencia personal muy fuerte y significativa.

Estas emociones según nuestro pensamiento, surgen más allá de lo didáctico-pedagógico, sino que surgen a raíz de la las experiencias propiamente tales de lo que es la ruralidad, de sus particularidades, de la gente, de los niños y niñas, de los padres, delas comunidad, del paisaje, etc. Como se han señalado son estas emociones y el haber podido realizar esta práctica, las que dan origen a que en la totalidad de los estudiantes manifiesten su consideración de trabajar en el ámbito rural, ya que se quedan con los mejores recuerdos de esta, con ansias de volver y el privilegio de haber podido realizar esta práctica.

7.3 Categoría: Profesores Guías

Las características que definen a los profesores guías es su quehacer pedagógico dentro del establecimiento como con la comunidad, cumpliendo obligaciones que van desde el aula propiamente tal y también administrativas en el caso de aquellos

profesores guías encargados del establecimiento.

Por otro lado, su rol con los profesores en formación, es preparar y organizar su recepción en la escuela, conocen el programa de taller de práctica rural, son los encargados de dirigirlos a largo de su práctica, aportando en diversos aspectos pedagógicos y didácticos a los estudiantes en formación, calificando y evaluando su desempeño al final de la práctica.

Todo lo anterior se ratifica el informante número 6 consultado en su expresión:

...“Fue un gran apoyo, tuvimos suerte de que el profesor guía porque era una persona con bastante experiencia y se generó de inmediato un vínculo de confianza y él nos dio la libertad de nosotras poder realizar lo que estimásemos conveniente en las clases, en las clases nos observaba y participaba en los cierres de las clases y después nos dejaba solas y siempre que nos dejaba solas dijo porque él estaba en una oficina de al lado, entonces aprovechaba de realizar trabajos administrativos que no hacía cuando nosotras no estábamos porque no le quedaba tiempo”.

Dentro de las subcategorías se pueden encontrar aquellas características generales que presentaron los estudiantes en práctica a cerca de sus profesores. Y la otra categoría pertenece a las contribuciones de los profesores guías a los estudiantes en práctica dentro de su proceso formativo.

7.3.1 Subcategorías: Características de los profesores Guías

“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino

Son todos aquellos aspectos que definen los estudiantes en práctica a los y las docentes que ejercen en las escuelas rurales, en las diversas dimensiones de sus funciones, métodos, estrategias de aprendizaje, cumpliendo con diversos roles como es el caso de los profesores encargados de escuela y su participación en beneficio de la escuela y de la comunidad. El informante número 1, manifiesta que el profesor guía:

...“Siempre estuvo con constante trabajo, no teníamos mucho relajo, siempre nos pedía algo, pero siempre en pos de un beneficio para la escuela o beneficio para la escuela, o de los niños, yo rescato eso, nos mantuvimos siempre activos.

Elementos de las subcategorías: Características de los profesores Guías

7.3.1.1 Figura del profesor: Corresponde a la valoración e imagen que proyecta el docente y que interpretan los estudiantes y la comunidad como profesional y persona. Así lo manifiesta el informante número tres en su observación:

...“El profesor rural aún se ve con respeto, no se ve como una figura de que está obligado a hacerles clases a los niños, es alguien que se valora, se admira y se respeta”.

7.3.1.2 Métodos de trabajo: Pertenece a aquellas estrategias, sistema y metodologías de trabajo que utiliza el profesor en lo administrativo como en lo

pedagógico en el establecimiento.

...“El profesor de la escuela era muy estructurado, a él le gustaba que todo saliera bien. Él siempre estuvo con contante trabajo, no teníamos mucho relajo, siempre nos pedía algo, pero siempre en pos de un beneficio para la escuela o beneficio para la escuela, o de los niños, yo rescato eso, nos mantuvimos siempre activos” (Informante 1)

7.3.1.3 Vocación: Corresponde a aquellas cualidades que hacen que el profesor en formación demuestre su entrega más allá de su labor profesional, anteponiéndose a diversas situaciones, comprometiéndose con los estudiantes y con la comunidad. Así queda constatado según lo manifiesta el informante número 2, donde rescata que:

...“Esta práctica a mí me abrió toda mi vocación y mis ganas de seguir luchando por los niños, sobre todo por los niños que les vulneran sus derechos como es el aprender, yo no quiero que los niños de la educación rural tengan profesores mediocres, porque creo que son los que más se merecen tener una buena educación ya que no tienen más oportunidades.”

Dentro de esta análisis se puede percibir que el concepto de los profesores guías para los niños y niñas de los establecimientos y para los profesores en formación es de respeto y admiración y que pueden rescatar los principales aspectos para su formación docente. Las diversas opiniones que surgieron en relación a los profesores guías por parte de los estudiantes en práctica contribuyen en su formación profesional, ya que tanto de las observaciones, recomendaciones

sugeridas y acciones pudieron aprender de ellos, lo que les parece o no políticamente correcto.

Como muchos estudiantes en práctica señalan, lo enseñado en las clases de multigrado y desde la teoría no basta y que gracias a la práctica han podido saber verdaderamente la función que se cumple en la ruralidad, es por eso que también rescatan para su formación las iniciativas, estrategias y funcionamiento que cumple el docente.

Otros estudiantes, aprendieron lo que ellos consideran que no se debe hacer, en donde no existe un mayor compromiso y vocación por la profesión aprendiendo también de ello como es el caso de una profesora que no generaba mayor interés por sus estudiantes y por el contexto y fiscalización en el cual se encontraban por ello no realizaba mayores esfuerzos.

Y también el aprendizaje que lograron los profesores en formación se ve reflejado a través de las retroalimentaciones que les realizaban y que les permitía mejorar en su proceso formativo. Ya que como mencionan el mayor aprendizaje que lograron, fue a través de la práctica, más allá de lo teórico que pudiera entregar la universidad.

Así también es que los profesores guías valoran el gran aporte realizado por los estudiantes en práctica, puesto que ayudan e apaciguan un poco su labor pedagógico para equiparar su labor administrativo, como es el caso de las escuelas unidocentes, donde deben cumplir funciones pedagógicas y administrativas, y que al estar los estudiantes pueden aportar para que el profesor guía pueda realizar otras obligaciones.

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

Tal como lo mencionaba el informante número 1 de los profesores guías en su declaración quien señala que:

...“La práctica rural es un gran aporte tanto para los estudiantes como para los docentes de la unidad educativa, debido a que los profesores practicantes participan y colaboran en las actividades y funciones que se presentan diariamente en el establecimiento. Es una experiencia gratificante y enriquecedora tanto para los alumnos que vienen, como para los que nos encontramos en las escuelas”

Además valoran las relaciones que se forman con todos aquellos que forman la comunidad educativa; siguiendo con el informante número 1 quien declara que:

...“Los estudiantes en práctica siempre son un aporte, ya que aportan en el desarrollo emocional, social y en el aprendizaje de los estudiantes, y además, comparten sus nuevas estrategias de enseñanza con los profesores de la unidad educativa”

Como se ha mencionado los profesores valoran el desempeño de los estudiantes en práctica y el compromiso que realizaron durante este.

7.3.2 Subcategoría: Contribuciones de los profesores guías a los estudiantes en práctica

Son aquellos aportes en donde los profesores de los establecimientos, guían, sugieren, orientan y contribuyen en la formación profesional de los profesores en formación. Para reforzar esta definición, el informante número 5, señala lo siguiente:

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

...“Me entregó muchísimos aprendizajes, me enseñó como aterrizar los contenidos para que los niños pudieran aprender mejor. Me enseñó a contextualizar la enseñanza, me enseñó estrategias para mantenerlos atentos, me ayudó a realizar de mejor manera y más efectiva las planificaciones y actividades. Me enseñó y apoyó muchísimo”

Elementos de las Subcategorías: Contribuciones de los profesores guías a los estudiantes en práctica:

7.3.2.1 Aportes a los profesores en formación: Corresponde a los aportes realizados desde los profesores guías hacia los profesores en formación en todos los ámbitos que comprende desde los pedagógicos, estratégicos, administrativos, metodologías utilizadas, didácticas y que implica desenvolverse mejor con los niños y con la comunidad. Esta definición se reafirma a través de las palabras señaladas por el informante número 2, quien manifiesta que:

...“Él nos entregó los niños, nos dio más confianza, que nosotras fuéramos profesoras, y nos teníamos que hacer respetar como una profesora, no como alumnas en prácticas, para el éramos profesoras y eso hacía que los niños tomaran más respeto, y eso que hizo el profesor fue clave para nuestro desempeño”

7.3.2.2 Relación profesor guía- estudiante en práctica Son las relaciones que se establecen entre los profesores guías del establecimiento con los profesores en formación, estableciendo lazos entre ambas partes, generando relaciones de cercanía, confianza, admiración, haciéndoles sentir cómodos y con iguales

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

condiciones frente a los demás. Esta relación se ve respaldada a través de las opiniones del informante número 6:

*...“No teníamos miedo de preguntarle de repente por algo que no entendíamos, así que es fundamental el apoyo que te entrega el profesor guía influye mucho en tu desempeño como practicante.
(Informante 6)*

Y también el aprendizaje que lograron los profesores en formación se ve reflejado a través de las retroalimentaciones que les realizaban y que les permitía mejorar en su proceso formativo. Ya que como mencionan el mayor aprendizaje que lograron, fue a través de la práctica, más allá de lo teórico que pudiera entregar la universidad.

Es por ello que los profesores guías entrevistados valoran el gran aporte realizado por los estudiantes en práctica, puesto que ayudan y apaciguan en gran medida su labor pedagógico para equiparar su labor administrativo, como es el caso de las escuelas unidocentes, donde deben cumplir funciones pedagógicas y administrativas, y que al estar los estudiantes pueden aportar para que el profesor guía pueda realizar otras obligaciones:

...“La práctica rural es un gran aporte tanto para los estudiantes como para los docentes de la unidad educativa, debido a que los profesores practicantes participan y colaboran en las actividades y funciones que se presentan diariamente en el establecimiento. Es una experiencia gratificante y enriquecedora tanto para los alumnos que vienen, como para los que nos encontramos en las escuelas” (Profesor informante 1).

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

Además valoran las relaciones que se forman con todos aquellos que forman la comunidad educativa; siguiendo con el informante número 1 quien declara que:

...“Los estudiantes en práctica siempre son un aporte, ya que aportan en el desarrollo emocional, social y en el aprendizaje de los estudiantes, y además, comparten sus nuevas estrategias de enseñanza con los profesores de la unidad educativa”

Como se ha mencionado los profesores valoran el desempeño de los estudiantes en práctica y el compromiso que realizaron durante este.

...“Me quedo con el esfuerzo que han realizado durante su paso en la escuela, ya que muchos dejan sus hijos al cuidado de familiares, este año tuve hasta a una alumna embarazada, y eso es muy valorable. Además de agradecer el conocimiento traspasado diariamente a los estudiantes”

A partir de estos datos podemos inferir que los profesores en formación concuerdan con los estudios referentes a la importancia de *los profesores guías* en su formación profesional, ya que a través de las observaciones de sus clases, sus estilos de enseñanza y metodologías en el trabajo curricular multigrado, ayuda en su proceso formativo ya que rescatan esas ideas y que también los ayudaron a la hora de realizar sus prácticas.

Dentro de este análisis se puede percibir que el concepto de los profesores guías para los niños y niñas de los establecimientos y para los profesores en formación es

de respeto y admiración y que pueden rescatar los principales aspectos para su formación docente. Las diversas opiniones que surgieron en relación a los profesores guías por parte de los estudiantes en práctica contribuyen en su formación profesional, ya que tanto de las observaciones, recomendaciones sugeridas y acciones pudieron aprender de ellos, lo que les parece o no políticamente correcto.

Como muchos estudiantes en práctica señala, lo enseñado en las clases de multigrado y desde la teoría no basta y que gracias a la práctica han podido saber verdaderamente la función que se cumple en la ruralidad, es por eso que también rescatan para su formación las iniciativas, estrategias y funcionamiento que cumple el docente.

Otros estudiantes aprendieron lo que ellos consideran que no se debe hacer, en donde no existe un mayor compromiso y vocación por la profesión aprendiendo también de ello como es el caso de una profesora que no generaba mayor interés por sus estudiantes y por el contexto y fiscalización en el cual se encontraban por ello no realizaba mayores esfuerzos.

El aprendizaje que lograron los profesores en formación se ve reflejado a través de las retroalimentaciones que les realizaban y que les permitía mejorar en su proceso formativo. Ya que como mencionan el mayor aprendizaje que lograron, fue a través de la práctica, más allá de lo teórico que pudiera entregar la universidad.

7.4 Categoría: Fortalecimiento de la vocación

Se entiende por fortalecimiento de la vocación, a todos aquellos hechos que los

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

estudiantes en práctica pudieron presenciar, y/o sentir, y que contribuyó en aumentar su vocación al servicio de los niños y niñas de nuestro país, en especial de las áreas rurales y de estas escuelas en la cual realizaron el taller de práctica rural.

Dentro de esta categoría encontramos las siguientes sub categorías:

7.4.1 Subcategorías: Compromiso

Se comprende a todo aquello que el profesor en formación realizó, pensó, adecuó y le surgió, pensando en ir más allá de sus compromisos propios de toda práctica al momento de comenzar este taller y, hasta el final, destacando el nivel de responsabilidad, dedicación y entrega con su carrera, y con la escuela en donde realizó su práctica.

...“Sobre todo con esos niños uno debe estar comprometido porque a ellos les cuesta llegar, o sea primero les cuesta llegar a las escuelas, y tienen que estar ahí de repente mojados, y ellos tienen ganas de aprender, entonces uno no puede cortarles sus alas, sobre todo a ellos que no tienen dinero y su educación es el power que tienen para salir adelante.” (Informante 2)

Elementos de la Subcategoría Compromiso

7.4.1.1 Luchar por otro: Frente a este elemento, los profesores en formación sienten que esta práctica ha abierto toda su vocación de querer luchar por los niños, sobre todo por aquellos que ven la educación como una forma de salir adelante, y poder entregarles todas las herramientas necesarias para que salgan adelante,

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

sintiéndose en un futuro, profesores comprometidos con la educación y bienestar de los niños, además de ver el sacrificio que los estudiantes realizan para llegar a sus escuelas, los motivó a querer entregar lo mejor de ellos durante el internado de práctica rural. Así como lo afirma el informante 2:

...“Sobre todo con esos niños uno debe estar comprometido porque a ellos les cuesta llegar, o sea primero les cuesta llegar a las escuelas, y tienen que estar ahí de repente mojados, y ellos tienen ganas de aprender, entonces uno no puede cortarles sus alas, sobre todo a ellos que no tienen dinero y su educación es el power que tienen para salir adelante.”

...“Esta práctica a mí me abrió toda mi vocación y mis ganas de seguir luchando por los niños, sobre todo por los niños que les vulneran sus derechos como es el aprender, yo no quiero que los niños de la educación rural tengan profesores mediocres, porque creo que son los que más se merecen tener una buena educación ya que no tienen más oportunidades.”

7.4.1.2 Valoración de lo rural: Los profesores en formación, luego de haber realizado este taller de práctica rural, valoran la educación rural en total magnitud, desde cómo se trabaja en el aula, como se relacionan los profesores con los estudiantes, y como se relacionan con la comunidad, sintiendo deseos de volver allí en un futuro, ya como profesor. Esto lo vemos reflejado en el testimonio del informante 1:

...“Cuando adquiere ya el compromiso con lo que uno quiere hacer, entonces a mí si me gustaría trabajar en el ámbito rural, porque con las

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

experiencias de mis otros compañeros eran similares, en cuanto a las características de los niños y del entorno entonces ¿por qué no? si es una bonita experiencia, ya conozco un poco entonces es todo más personalizado, uno puede hacer un trabajo más simple, se les puede explicar a los niños de manera más individual, y también hacer proyectos, los niños tienen mucha disposición.”

7.4.2 Subcategoría: Afectividad y relaciones

Se entiende a todas las muestras de cariño, lazos y afectividad generadas, tanto entregadas de parte de los profesores en formación hacia los niños de las escuelas rurales, como de parte de la unidad educativa en sí, entre ellos profesores, alumnos y apoderados a los estudiantes en práctica, y que es altamente significativo para ellos, teniendo como principal valor, el haberse sentidos incorporados y valorados en plenitud.

...“Me quedo con la experiencia personal, más allá de lo pedagógico, más allá de la planificación de haber hecho una clase buena, me quedo con lo social con los niños, con los apoderados, con el profesor, esta experiencia de haber salido de mi casa, haber ido a otro lugar a hacer lo que me gusta, educar, enseñar a estos niños. (Informante 1)

7.4.2.1 Reconocimiento: Para los profesores en formación, fue muy significativo el poder haber demostrado afecto a sus estudiantes y más importante aún, el sentir que sus alumnos los apreciaban y valoraban, así como también el equipo directivo, profesores, y la comunidad. Esto sin duda los motivaba a seguir con más alegría el transcurso de su estadía en las escuelas rurales.

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

Esto fue vivenciado por el informante 2: ...*“Aún me preguntan que cuando los voy a ir a ver y me dicen que me echan de menos, entonces esas cosas son las que uno valora de esta carrera, el amor que uno recibe de los niños.*

7.4.2.2 Comunicación: Para los profesores en formación, la comunicación que existió en el desarrollo del taller de práctica se transformó en un tema muy relevante, pues ellos eran desconocidos frente a la comunidad educativa, pero los hicieron sentir tan a gusto, que la comunicación que se creó fue siempre muy cercana, se generaron lazos de cariño, tanto con los alumnos, profesores, manipuladoras de alimentos y la comunidad en general. Esto lo vemos reflejado en el relato del informante 1:

...“Cuando uno ya está con los niños, uno se encariña, son tan pocos, los niños en mi caso eran especiales, son diferentes a la mentalidad que tienen los niños acá de la zona urbana, eran más de piel, se formaban más lazos, aparte de verlos más días, compartir con ellos, tenía sentimientos de cariño, en el transcurso del tiempo, fue un mes, no fue tanto, pero uno sí crea lazos con las personas, a mí también me paso con las tías de la cocina que siempre estaban atentos, con los apoderados.”

A partir de estos datos, podemos inferir, que para los profesores en formación fue sumamente significativo el trato que los centros educativos y la comunidad les brindaron, ya que consideran que es una de las pocas prácticas en las que ellos se han sentido plenamente integrados, valorando su profesión y generando lazos con los estudiantes, profesores y la comunidad en general.

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de
Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”*

Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino

Esto se ve reflejado en el compromiso que los estudiantes manifestaron en el transcurso de la práctica rural, ya que no solo cumplieron con lo establecido en el reglamento de ésta, si no que se preocuparon de entregar mucho más, valorando el esfuerzo que estos niños realizaban para poder estudiar, reafirmando con esto, toda su vocación de profesor.

CONCLUSIONES

La educación rural, hasta antes de este taller de práctica, es algo que solo los estudiantes habían escuchado en las asignaturas previas a éste, que los preparan para llegar con las herramientas necesarias a realizar sus clases, pero que en la práctica desconocen totalmente, y que se torna un desafío no menor, pues hasta tercer año de universidad, todos los talleres de práctica se habían realizado con éxito en la zona urbana, desconociendo como se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje en la zona rural.

Para el Ministerio de Educación, en concordancia con el sentido de la Reforma Educacional, revelan y priorizan el rol de la escuela rural multigrado como un espacio inclusivo que garantiza el acceso igualitario a la educación básica, ofreciendo condiciones de aprendizaje equivalentes a la de todos los escolares y

que favorezca la cooperación de las familias y demás miembros de la comunidad educativa. Bajo esta perspectiva, se entiende como el propósito principal de la educación rural, el de generar condiciones para que la educación básica rural, realmente contribuya en el logro de aprendizajes eficaces, en donde redunde en mejores oportunidades para el desarrollo de tantos niños y los preparen para una participación activa tanto en su comunidad como en el país. Por lo tanto, todos aquellos profesionales que lleguen hasta ahí, deben entender y hacer suyo este compromiso con las escuelas rurales multigrado, teniendo como sello siempre la calidad de los aprendizajes y el bienestar de todos los niños.

Desde esa concepción nace, el taller de práctica rural y que es una experiencia única que se lleva a cabo en el séptimo semestre de la carrera de pedagogía en educación general básica, de la Universidad del Bío-Bío y que consiste en que los profesores en formación en su práctica pernoctan durante cinco semanas en escuelas rurales uni, bi y tridocente, de la comuna de El Carmen.

Este sistema de internado se divide básicamente en dos etapas, una que es de observación y colaboración la primera semana, y luego de docencia propiamente tal las siguientes cuatro semanas, y concluye con un informe entregado desde el alumno, y luego una exposición en un TANEP que va en la segunda o tercera semana de haber concluido este proceso y donde también tienen la posibilidad de participar algunos docentes que fueron docentes guías.

Cuando se comenzó esta investigación, el eje principal fue develar y describir las experiencias y vivencias que ocurren en la práctica rural, y que fundamentalmente en este caso, las viven jóvenes que cursan el séptimo semestre de la carrera de general básica, y que no conocen esta realidad, que sin duda alguna, el ir hasta allá,

marca ya sea de forma positiva o no, un antes y un después en la forma de ver la enseñanza.

Para este estudio, se establecieron los profesores en formación a ser entrevistados, y cada uno habló desde su experiencia, describiendo todo lo vivido en este taller de práctica, demostrando las fortalezas que el contexto rural entrega, y también dando a conocer las reales necesidades que se presentan.

A partir de esto, se puede concluir que el contacto con la realidad rural permite a los profesores en formación dar un nuevo impulso a su proceso de formación profesional y a su vocación de maestros, puesto que tal como lo afirmaron en las entrevistas, conocieron una realidad ajena a ellos, que los hizo valorar el rol del profesor, que aún es admirado en la ruralidad, y también el sentir que para los niños es importante y valoran que puedas entregarle la educación, situación que no siempre suele ocurrir en las escuelas de la zona urbana, en donde los niños cada vez son más esquivos en la demostración de afecto y respeto.

Para muchos estudiantes en práctica, esta experiencia fue un desafío muy enriquecedor, y anhelaban que llegara la fecha de poder ir a vivir a las escuelas multigrado que los esperaban, porque les era novedoso y sentían ansiedad de poder trabajar con más de un curso dentro de la misma aula. Todo esto, producido porque hasta tercer año, los estudiantes realizan todos sus talleres de práctica en la zona urbana, y con solo un curso a cargo para cada disciplina.

Fue motivador para los profesores en formación ver el alto compromiso que demuestran las familias del sector rural, con la educación de sus hijos, y con la unidad educativa, en donde participan activamente independiente de tener que

caminar kilómetros para llegar a ésta

La ruralidad en la actualidad, es vista como algo que está muy alejado de nosotros, ya que vivimos inmersos en un mundo en donde la tecnología avanza a pasos agigantados y nos permite estar conectados en todo momento. El llegar a estas escuelas rurales, hizo que los jóvenes valoraran que a veces no estar conectado, está bien, y es necesario, puesto que las señales telefónicas y el acceso a internet, se veían constantemente interrumpidos por los cortes de luz, y caídas de árboles en los caminos, y ellos debieron buscar nuevas alternativas para realizar sus clases, con lo que había, estudiaron los textos de los estudiantes, preparaban material didáctico manual, o simplemente se anteponían a la situación, y cuando los fines de semana volvían a sus casas, llevaban todo respaldado en algún dispositivo.

Esto sin duda, demuestra el alto nivel de compromiso que ellos tuvieron, no solo con lo que el reglamento establece, pues fueron capaces de muchas veces ir más allá de lo que se les pedía, demostrando así su profesionalismo y preparación ante cualquier adversidad.

Los profesores en formación, no se sienten totalmente preparados al llegar a esta realidad, ya que consideran que lo enseñado en la universidad está descontextualizado, y que al estar inmersos en el aula multigrado, no se puede llevar a cabo, específicamente la constante del “tema común”, que en casi la totalidad de las entrevistas se ve manifestado. Se sugiere que los profesores que realizan las asignaturas de currículo multigrado, conozcan la realidad del aula multigrado, porque ellos hablan de la teoría, no desde la realidad de la práctica.

Los estudiantes en práctica valoran y reconocen que este taller esté presente en la

malla curricular, pues los enfrenta a una realidad que desconocían y los prepara para trabajar en el área rural.

Esta práctica vuelve a encantar a los estudiantes con su carrera, abre toda la vocación de servicio a los niños y niñas de nuestro país, en especial a aquellos que les cuesta estudiar, valorando el sacrificio que éstos realizan para llegar hasta las escuelas, formando lazos de cariño, respeto y admiración, de los estudiantes en práctica a sus alumnos y profesores guías, y viceversa.

El rol del profesor rural, es admirable, y así lo destacan los profesores en formación, pues muchos de ellos no solo son profesores jefes, sino que también profesores encargados y deben dividir su tiempo en la preparación de clases, realización de estas, y todo el tema administrativo que conlleva tener a cargo una escuela. Sin duda, todo el cariño y respeto que sus estudiantes les entregan, lo tiene más que merecido.

Con todo esto, nos encontramos en condiciones de responder a nuestra interrogante general de investigación: ¿Cuál es la experiencia de los y las estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica de la universidad del Bío-Bío a la práctica en la docencia rural?, es una experiencia única, que los acompañará en el desarrollo de su vida profesional, marcando un antes y un después en la forma de ver y entregar la enseñanza, y que los prepara para en un futuro poder ir a trabajar a la zona rural.

Consideramos que los objetivos establecidos para esta investigación, se han cumplido a cabalidad, ya que develamos las experiencias de los y las estudiantes en formación de la carrera de pedagogía en educación general básica, al realizar la práctica rural. También se determinaron los principales aspectos y circunstancias

que surgieron durante la práctica docente en el contexto rural. Se examinaron las fortalezas de los y las estudiantes en práctica en el contexto rural en el área pedagógica. Se indagó las distintas perspectivas de la experiencia rural de los y las estudiantes. Y finalmente se identificó las características y roles que asumen los docentes guías sobre los y las estudiantes en práctica en el contexto rural.

Respecto del objetivo: “Determinar los principales aspectos y circunstancias que surgieron durante la práctica docente en el contexto rural”, podemos indicar que este taller fue sumamente significativo para los profesores en formación, puesto que les mostró una realidad que ellos desconocían. Dentro de los principales aspectos y circunstancias que surgieron en el desarrollo de esta, está el tema de las grandes distancias que los estudiantes debían recorrer para llegar a sus centros de práctica, el clima que dificultó muchas veces el pleno desarrollo de esta práctica, debido a los cortes de luz, caídas de árboles y cortes de caminos, y que dejaban a los estudiantes incomunicados por muchos días. También, pudieron desenvolverse en un ambiente distinto en el cual reinaba el respeto entre estudiantes, profesores y la comunidad en general.

Respecto del objetivo: “Examinar las fortalezas y debilidades de los y las profesores en formación en práctica en el contexto rural en el área pedagógica”, podemos indicar que las primeras dicen relación con la capacidad de adecuarse a un contexto distinto, la motivación y disposición con la que enfrentaron este taller de práctica, el tener diversas prácticas antes, lo que los hizo sentir preparados en cuanto a dominio de grupo, conocimientos pedagógicos y realización de material didáctico. En cuanto a las debilidades, la principal fue el sentir que las asignaturas de currículum multigrado, no estaban contextualizadas con lo que realmente es la educación rural.

De acuerdo al objetivo: “Indagar las distintas perspectivas de la experiencia rural de

los y las profesores en formación” se puede decir que para la totalidad de los estudiantes en práctica fue una experiencia enriquecedora, donde pudieron aprender muchísimo, aumentando así su vocación de profesor, y querer en un futuro poder desempeñarse en el ámbito rural.

Y finalmente en el objetivo: “Identificar las características y roles que asumen los docentes guías sobre los y las profesores en formación en práctica en el contexto rural”, se puede inferir que son un gran apoyo y referente a seguir, debido a su dedicación, entrega y vocación. El trato que se les brindó por parte de los profesores guías a los estudiantes en práctica, fue muy cordial, ya que los hicieron sentir parte de la comunidad educativa, entregándoles conocimientos y enseñanzas que les servirán durante toda su vida profesional.

Luego de haber respondido a todos estos objetivos, se puede concluir que nuestro supuesto de investigación establecido: *“La experiencia docente en la práctica rural para los y las estudiantes de la Universidad del Bío-Bío de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica es amenazante, con altos niveles de incertidumbre e insatisfacción y por lo tanto no lo consideran como prioridad la posibilidad de trabajar en el ámbito rural”*, no es válido, puesto que al realizar las entrevistas a los estudiantes de práctica rural, la totalidad de ellos respondió que es una de las mejores experiencias de sus vidas, y que luego de haber conocido esta realidad, está dentro de sus planes irse a trabajar allá, por el grato ambiente que se da, por el respeto que los niños y todos los entes del establecimiento demuestran y comparten, y porque sin duda estar conectados con la naturaleza hace que todo trabajo sea menos pesado de llevar.

DIFICULTADES DE LA INVESTIGACIÓN

Dentro de las dificultades que se presentaron durante el periodo de aplicar las encuestas a cerca de las experiencias de los y las estudiantes en práctica durante la práctica rural, fue el problema para coordinar los horarios para los estudiantes en formación ya que al estar en el periodo de práctica profesional y también en sus obligaciones de tesis, fue difícil gestionar las entrevistas debido a su corto tiempo libre.

En el caso de los profesores guías, las dificultades que se presentaron a las investigadores fue que al igual que los estudiantes, sus tiempos libres son muy acotados y otro punto es el difícil acceso para llegar en sus lugares de trabajo, debido a la lejanía en el cuál se encontraban los establecimientos es complicado llegar allí para realizar las entrevistas al igual que la locomoción.

REFERENCIAS

- Bizquerra, R. (1989). *Métodos de Investigación Educativa*. Mallorca, España: Grupo Editorial Ceac, S.A.
- Brumat. M. (2011). *Maestros rurales: condiciones de trabajo, formación docente y práctica cotidiana*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(4), 110. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/3939Brumat.pdf>
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Revista Theoria*, 14(1), pp. 61-71.
- Cisterna, F. (2007). *Manual de Metodología de la Investigación Cualitativa para Educación y Ciencias Sociales. Texto de apoyo a la docencia*.

- Recuperado de <http://educagratis.cl/moodle/mod/resource/view.php?id=7857>].
- Censo (2012). Resultados XVIII Censo de Población 2012 http://163.247.80.2/priged/2016/DATADEIS/Informacion/Poblaciones/Total/Censo_2012.pdf
 - Ministerio de Educación (2012), *Presentación de la Educación Rural*. Recuperado de <https://rural.mineduc.cl/presentacion/>
 - Ministerio de Educación, MINEDUC (2017), *Objetivo y Énfasis de trabajo 2017*. Recuperado de <https://rural.mineduc.cl/objetivos/>
 - Rodríguez, G; Gil, J; García, E. (1999). *Metodología de la Educación Cualitativa*, Málaga: Ediciones Aljibe.
 - Ruiz, A. (2003). *Teoría y práctica curricular. Ed Pueblo y educación*. La Habana, Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
 - Sandín, E., M. (2003) *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana.
 - San Martín B., Javier (2000), *Escuela Rural Historias de Microcentro*, Chile, Pehuén Editores Ltda.
 - Vasilachis, I. (2006). La Investigación Cualitativa. En I. Vasilachis. (Coord.), *Estrategias de Investigación Cualitativa*. (pp. 23-64). Barcelona. España: Editorial Gedisa, S.A.
 - Williamson, G. (2004). *Estudio sobre la Educación para la Población Rural en Chile*. Recuperado de http://www.sectormatematica.cl/rural/chile_rural.pdf

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de
Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino*

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de
Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”*
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino

CAPÍTULO VIII: ANEXOS

| Actividades | Marzo | Abril | Mayo | Junio | Julio |
|--------------------|--------------|--------------|-------------|--------------|--------------|
|--------------------|--------------|--------------|-------------|--------------|--------------|

Anexo número 1: Carta Gantt Primer Semestre

“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”

Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--------|---|---|---|------------|---|---|---|---------|---|---|---|-----------|---|---|---|-----------|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 1 | 2 | 3 | | |
| Presentación propuesta de tesis | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Lectura de bibliografía | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Elaboración antecedentes del problema | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Actividades | Agosto | | | | Septiembre | | | | Octubre | | | | Noviembre | | | | Diciembre | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 1 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Aplicación de plan presentación del problema | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Construcción del marco teórico | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Elaboración diseño metodológico | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Construcción de los instrumentos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Validación de los instrumentos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Reunión de tesis | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Anexo número 2: Carta Gantt Segundo Semestre

“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| piloto | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Aplicación de los instrumentos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Transcripción del instrumento | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Creación de categorías estudiantes | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Creación de subcategorías | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Análisis de la información | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Interpretación de la información | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Conclusiones finales | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Correcciones realizadas por el profesor guía | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Reunión de tesis | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Anexo número 3: Guion de entrevista semiestructurada estudiantes en práctica

1. ¿Cómo definirías esta experiencia formativa en la práctica rural?
2. ¿Qué es la práctica rural y cuál es la utilidad en la formación de futuros profesores de Educación Básica?

3. ¿Qué emociones se presentaron, en ti, al acercarse la práctica rural?
4. ¿Cuáles fueron tus principales fortalezas y debilidades detectadas en el ámbito socioeducativo?
5. ¿Cuáles fueron las principales fortalezas y debilidades presentadas en el ámbito didáctico-pedagógico?
6. ¿Qué elementos de tu formación permitieron sentirte, o no, preparado para realizar esta práctica?
7. ¿Cuáles eran las condiciones de la escuela rural en que realizaste tu práctica?
8. ¿Qué aportes y/o aprendizajes le entregó su profesor guía del colegio?
9. ¿Qué opinas sobre la presencia del taller de práctica rural en la malla curricular de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica?
10. ¿Qué emociones se presentaron, en ti, al finalizar la práctica rural?
11. ¿Al finalizar esta práctica con que te quedas de ésta?
12. ¿Considerarías trabajar en el ámbito rural?, ¿Por qué?

Anexo número 4: Guion de entrevista semiestructurada profesores guías

1. ¿Qué opina sobre este internado de práctica rural?
2. ¿Qué opina sobre los estudiantes y sus desempeños en el ámbito humano y pedagógico?

3. ¿Cuál es la utilidad que le ve a este espacio para los futuros profesores?
4. ¿Cuáles son los aportes de los estudiantes en esta unidad educativa?
5. ¿Qué les falta a los estudiantes cuando llegan a este espacio?
6. ¿Qué les falta a las escuelas cuando llegan los estudiantes a la práctica rural?
7. Cuando los estudiantes finalizan esta práctica, ¿Con qué se queda usted de ésta?

Anexo número 5: Consentimiento informado de la entrevista

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____, Rut _____, con fecha de hoy, _____ acepto participar voluntaria y anónimamente en la investigación ***“Experiencias en la práctica rural de los***

“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino

estudiantes en formación de cuarto año de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”, dirigida por el Académico Dr. Samuel Pérez Norambuena, y cuyas Investigadoras Responsables son las estudiantes Srta. Nicole González Aguirre y Srta. María Belén Muñoz Pino, en su calidad de estudiantes tesis de la Universidad del Bío- Bío, para optar al título de Profesor de Educación General Básica.

Declaro haber sido informado/a de los objetivos y del tipo de participación. En relación a ello, acepto responder con máxima honestidad y transparencia la siguiente entrevista que busca indagar en las experiencias generadas durante la práctica rural de los estudiantes de Pedagogía en Educación General Básica.

Declaro haber sido informado/a que mi participación no involucra ningún daño o peligro para mi salud física o mental, que es voluntaria y que puedo negarme a participar o dejar de participar en cualquier momento sin dar explicaciones o recibir sanción alguna.

Autorizo a que lo hablado durante las entrevistas sea audio grabado como almacenamiento de datos y posteriormente transcritas, así como también declaro que los datos que se obtengan del proceso de investigación sean utilizados, para efectos de sistematización y publicación del resultado final de la investigación los cuales serán usados con propósitos profesionales, codificando la información y manteniéndola en archivos seguros.

Este documento se firma en dos ejemplares, quedando uno en poder de cada una de las partes.

*“Experiencias en la práctica rural de los estudiantes en formación de cuarto año de
Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío”*
Nicole González Aguirre-María Belén Muñoz Pino

Firma
participante

Firma
Investigadora
responsable

Firma
Investigadora
Responsable

Cualquier pregunta que desee hacer durante el proceso de investigación podrá contactar a las investigadoras responsables, estudiante Nicole González Aguirre, Universidad del Bío-Bío, Celular: 965078104, Correo electrónico: Nicole, nicolegonzalez1402@alumnos.ubiobio.cl o la estudiante María Belén Muñoz Pino, Universidad del Bío-Bío, Celular: 963366640, Correo electrónico: mbelenmunozpino@outlook.es