



Facultad de Educación y Humanidades  
Programa de Magíster en Educación

**PERCEPCIÓN GENERAL DE LOS ESTUDIANTES DE LAS  
DISTINTAS PEDAGOGÍAS IMPARTIDAS POR LA  
UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO SOBRE SU PRÁCTICA  
PROFESIÓN AL TÉRMINO DE SU FORMACIÓN INICIAL  
DOCENTE.**

POR HEBERT G. SAN MARTÍN RIVAS

Tesis presenta a la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad del Bío-Bío  
para la obtención del Grado Académico de Magister en Educación

DIRECTOR DE TESIS: DR. MIGUEL FRIZ CARRILLO

Palabras clave:

Formación inicial, práctica profesional, educación.

Chillán 2019

## DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo de investigación mi familia; principalmente a mi esposa Fenarda Bustos Cifuentes, mi madre Edith Rivas Sanhueza y mi padre Sergio San Martín Umaña, quienes a lo largo de este y otros proyectos me han expresado y demostrado su apoyo de diversas maneras. A mi esposa agradezco enormemente su confianza durante este periodo de trabajo y aprendizaje constante, el cual requiere de una dedicación y esfuerzo, es por ello que la motivación y apoyo brindado durante este periodo, se materializa hoy al concluir esta tesis.

INDICE

Resumen.....	7
<b>CAPTITULO 1</b> .....	<b>9</b>
1 Planteamiento del problema .....	10
1.1 Antecedentes del problema.....	10
1.2 Enunciado del problema de investigación .....	12
1.3 Justificación de la Investigación .....	15
1.4 Pregunta de investigación .....	19
1.5 Objetivos general y específico .....	19
1.5.1 Objetivo general.....	19
1.5.2 Objetivos específicos.....	19
1.6 Hipótesis .....	19
1.6.1 Hipótesis de investigación (hi).....	19
1.6.2 Hipótesis nula (ho): .....	19
<b>CAPTITULO 2</b> .....	<b>20</b>
2 Marco teórico .....	21
2.1 Antecedentes generales.....	21
2.2 Formación Inicial Docente.....	25
2.3 Formación Docente Teórica y Práctica .....	29
2.4 Las prácticas profesionales. ....	33
2.5 Concepto de experiencia.....	35
2.6 Dimensiones de la práctica profesional docente.....	36
2.7 Discusión bibliográfica.....	38
<b>CAPTITULO 3</b> .....	<b>40</b>
3 Marco Metodológico.....	41
3.1 Paradigma .....	41
3.2 Enfoque o método utilizado.....	41
3.3 Diseño metodológico.....	41
3.3.1 Tipo de estudio.....	41
3.3.2 Selección y Composición de la muestra.....	42
3.4 Genero de población encuestada.....	42
3.5 Edad de población encuestada .....	43
3.6 Tipo de establecimiento de la población encuestada.....	44
3.7 Tipo de Nivel de Enseñanza en la que población encuestada realiza su práctica ..	45

3.8	Ubicación del centro de Práctica.....	46
3.9	Carrera de Pedagogía de la Población encuestada .....	47
3.9.1	Criterios de selección .....	48
3.9.2	Variables de investigación.....	48
3.9.3	Instrumento de recogida de información.....	50
3.9.4	Técnicas de validación .....	51
3.9.5	Técnicas de análisis de la información/configuración de categorías o unidades de análisis.....	51
<b>CAPTITULO 4</b>	.....	<b>52</b>
<b>4</b>	<b>Resultados .....</b>	<b>53</b>
4.1	Resultados por Dimensiones del estudio .....	53
4.1.1	Dimensión Personal.....	53
4.1.2	Dimensión Interpersonal.....	54
4.1.3	Dimensión Didáctica .....	55
4.1.4	Dimensión Institucional.....	56
4.1.5	Dimensión Valoral .....	57
4.1.6	Dimensión Social .....	58
4.2	Resultados referidos a la comparación entre características Demográficas y cada Dimensión del estudio. ....	59
4.2.1	Resultados referidos a la comparación entre Genero y Dimensión personal.	59
4.2.2	Resultados referidos a la comparación entre Genero y Dimensión interpersonal. ....	60
4.2.3	Resultados referidos a la comparación entre Genero y Dimensión Didáctica.	61
4.2.4	Resultados referidos a la comparación entre Genero y Dimensión Institucional	62
4.2.5	Resultados referidos a la comparación entre Genero y Dimensión Valoral..	63
4.2.6	M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección F: femenino, M: masculino. ....	63
4.2.7	Resultados referidos a la comparación entre Genero y Dimensión Social....	64
4.2.8	Resultados referidos a la comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión personal. ....	65
4.2.9	Resultados referidos a la comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión interpersonal. ....	66
4.2.10	Resultados referidos a la comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión Didáctica.....	67

4.2.11	Resultados referidos a la comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión Institucional .....	68
4.2.12	Resultados referidos a la comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión Valoral.....	69
	M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección M: municipal, PS: particular subvencionado. ....	69
4.2.13	Resultados referidos a la comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión Social.....	70
	Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos a tipo de establecimiento y Dimensión social de los estudiantes de pedagogía en práctica profesional. ....	70
4.2.14	Resultados referidos a la comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión personal. ....	71
4.2.15	Resultados referidos a la comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión interpersonal. ....	72
4.2.16	Resultados referidos a la comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión Didáctica. ....	73
4.2.17	Resultados referidos a la comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión Institucional.....	74
4.2.18	Resultados referidos a la comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión Valoral	75
	M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección B: básica, M: media. ....	75
	Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos al nivel en que los estudiantes en práctica profesional desempeñan sus funciones y la Dimensión valoral. ....	75
4.2.19	Resultados referidos a la comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión Social	76
4.2.20	Resultados referidos a la comparación entre Sector y Dimensión personal..	77
4.2.21	Resultados referidos a la comparación entre Sector y Dimensión interpersonal.	78
4.2.22	Resultados referidos a la comparación entre Sector y Dimensión Didáctica.	79
4.2.23	Resultados referidos a la comparación entre Sector y Dimensión Institucional	80
4.2.24	Resultados referidos a la comparación entre Sector y Dimensión Valoral ...	81
	M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección U: urbano, R: rural.....	81
4.2.25	Resultados referidos a la comparación entre Sector y Dimensión Social .....	82
<b>CAPTITULO 5</b>	.....	<b>83</b>

5	Análisis y discusión de resultados .....	84
5.1	Interpretación de los resultados a partir de la Dimensión Personal .....	84
5.2	Interpretación de los resultados a partir de la Dimensión Interpersonal .....	84
5.3	Interpretación de los resultados a partir de la Didáctica.....	85
5.4	Interpretación de los resultados a partir de la Dimensión Institucional .....	85
5.5	Interpretación de los resultados a partir de la Dimensión Valoral .....	86
5.6	Interpretación de los resultados a partir de la Dimensión Social.....	86
	<b>CAPTITULO 6</b> .....	87
6	Conclusiones y Proyecciones .....	88
	<b>CAPTITULO 7</b> .....	90
7	Bibliografía.....	91
	<b>CAPTITULO 8</b> .....	93
8	Anexos .....	94

## INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1	Estado de acreditación docente .....	13
Gráfico N° 2	Genero de población encuestada .....	42
Gráfico N° 3	Edad de población encuestada.....	43
Gráfico N° 4	Tipo de Establecimiento .....	44
Gráfico N° 5	Nivel de Enseñanza en la que población encuestada realiza su práctica .....	45
Gráfico N° 6	Sector del centro de práctica (urbano o rural).....	46
Gráfico N° 7	Carrera de Pedagogía de la Población encuestada .....	47

INDICE DE TABLAS

Tabla N° 1 Pedagogías impartidas por la Universidad del Bío-Bío.....	24
Tabla N° 2 Genero de población encuestada .....	42
Tabla N° 3 Edad de población encuestada.....	43
Tabla N° 4 Tipo de Establecimiento .....	44
Tabla N° 5 Nivel de Enseñanza en la que población encuestada realiza su práctica .....	45
Tabla N° 6 Sector del centro de práctica (urbano o rural).....	46
Tabla N° 7 Carrera de Pedagogía de la Población encuestada .....	47
Tabla N° 8 Dimensiones.....	50
Tabla N° 9 Dimensión Personal.....	53
Tabla N° 10 Dimensión Interpersonal.....	54
Tabla N° 11 Dimensión Didáctica .....	55
Tabla N° 12 Dimensión Institucional.....	56
Tabla N° 13 Dimensión Valoral.....	57
Tabla N° 14 Dimensión Social.....	58
Tabla N° 15 Comparación entre Genero y Dimensión personal.....	59
Tabla N° 16 Comparación entre Genero y Dimensión interpersonal.....	60
Tabla N° 17 Comparación entre Genero y Dimensión Didáctica.....	61
Tabla N° 18 Comparación entre Genero y Dimensión Institucional.....	62
Tabla N° 19 Comparación entre Genero y Dimensión Valoral.....	63
Tabla N° 20 Comparación entre Genero y Dimensión Social.....	64
Tabla N° 21 Comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión personal.....	65
Tabla N° 22 Comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión interpersonal.....	66
Tabla N° 23 Comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión Didáctica.....	67
Tabla N° 24 Comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión Institucional.....	68
Tabla N° 25 Comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión Valoral.....	69
Tabla N° 26 Comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión Social.....	70
Tabla N° 27 Comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión personal.....	71
Tabla N° 28 Comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión interpersonal.....	72
Tabla N° 29 comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión Didáctica.....	73
Tabla N° 30 Comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión Institucional.....	74
Tabla N° 31 Comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión Valoral.....	75
Tabla N° 32 Comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión Social.....	76
Tabla N° 33 Comparación entre Sector y Dimensión personal.....	77
Tabla N° 34 Comparación entre Sector y Dimensión interpersonal.....	78
Tabla N° 35 Comparación entre Sector y Dimensión Didáctica.....	79
Tabla N° 36 Comparación entre Sector y Dimensión Institucional.....	80
Tabla N° 37 Comparación entre Sector y Dimensión Valoral.....	81
Tabla N° 38 Comparación entre Sector y Dimensión Social.....	82

## Resumen

Existe un clima de constante preocupación por calidad de la formación docente, explicada por el desarrollo constante de variadas políticas públicas, cuyo fin es dar solución a problemas observados y recurrentes en el sistema educacional.

Como lo menciona (Ávalos, 2014) en su estudio pedagógico *La formación inicial docente en Chile: Tensiones entre políticas de apoyo y control*.

La evolución y características de la formación inicial docente durante los últimos quince años ha sido objeto de diversos estudios centrados en el análisis de las políticas de formación docente, en su efectividad para producir conocimiento pedagógico general y de contenido matemático y en la relación entre calidad de las instituciones en que se albergan los programas de formación docente y el nivel de conocimiento de los futuros profesores. También se ha examinado la relación entre formación docente y elección del primer empleo y la distribución de nuevos profesores en los establecimientos educativos según tipo de institución formadora de la que egresó). Estos estudios y la percepción de quienes siguen de cerca los procesos de formación docente han alertado respecto a una serie de condiciones problemáticas de la formación inicial docente en Chile. Entre estas condiciones se destaca el que la preparación docente no atrae a buenos egresados de la educación media, y que los programas de formación han crecido más en número que en la calidad de las instituciones formadoras, lo que afectaría la competencia de sus egresados. También se hace notar la distribución inequitativa de nuevos profesores en el sistema escolar, en la medida en que quienes supuestamente son mejores profesores por haber sido formados en instituciones más selectivas, no enseñan en los establecimientos escolares que más necesitarían de ellos.

Este trabajo se centra en describir la percepción y autopercepción de los estudiantes que se encuentran cursando su práctica profesional docente de las diferentes carreras de pedagogía impartidas por una Universidad del sur de Chile. La práctica profesional es una etapa culmine en la formación inicial profesional de toda carrera universitaria y a la vez, vinculante con el medio laboral. Así es como este trabajo entrelaza esta etapa final de formación e investiga dicho evento relevante en el área de la educación, para ello esta propuesta investigativa se baja en el trabajo de la propuesta de Investigación para la transformación de la Práctica Docente propuesta por (Fierro, Fortoul, & Rosas, 2000) específicamente en su capítulo "Transformando la Práctica Docente". Entendiéndose así a la Práctica Docente como una actividad con un fin educativo, social, donde intervienen alumnos, profesores, autoridades educativas, familia y en un contexto social y político.

Para este trabajo de investigación se utilizó una metodología centrada en el enfoque cuantitativo descriptivo del tipo encuesta, cuyo fin es recopilar la información para ser analizada y establecer las conclusiones respectivas.

En la presente investigación participaron futuros docentes, todos formados por una Universidad al sur de Chile. Los participantes fueron estudiantes de las diversas carreras de pedagogía impartidas por la casa de estudio y de ellos, únicamente fueron participes quienes se encontraban realizando su práctica profesional.

Los resultados demuestran diferencias estadísticamente significativas en el tipo de establecimiento ya sea Municipal o Particular Subvencionado, el nivel de enseñanza, sector urbano o rural. Los resultados no demuestran diferencias estadísticamente significativas en cuanto al género. Todos estos resultados analizados en base a cada dimensión determinada en esta investigación.

# **CAPTITULO 1**

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

# 1 Planteamiento del problema

## 1.1 Antecedentes del problema

En el contexto de la Educación se generan múltiples discusiones, tensiones y controversias sobre la Formación Inicial Docente, llamada de ahora en adelante FID, su vinculación con el medio y los procesos de mejora continua que las distintas casas de estudio tienen en sus mallas curriculares.

La formación docente se acerca a la realidad de su quehacer profesional, a medida que esta se relaciona con el sistema educativo, entrelazando el sustento teórico otorgado por las cátedras de la Universidad, con la vivencia empírica que ofrecen los centros de práctica a los estudiantes de las distintas pedagogías impartidas en sus programas de pregrado.

Los estudios recientes mencionan la problemática de la calidad en los sistemas educativos y como estos van apuntando a mejorar la formación inicial de los docentes, para así subsanar las falencias que el sistema o la implementación de este presenta. El mejorar la formación inicial es una acción compleja, al estar relacionada directamente con procesos de selección, articulación del curriculum del sistema educativo con el sistema educativo nacional, entre otras. Comprender a la práctica docente como un eje central de la transformación que se espera de la educación, significa necesitar de una exhaustiva discusión y la puesta en marcha de acciones que a corto y mediano plazo logren fortalecer la FID, como lo menciona la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2014) en su informe final sobre las políticas de formación inicial docente y perfiles de desempeño.

El mejoramiento de los procesos del Sistema Educacional en Chile se inician en los años 1996, a través de la propuesta denominada Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente (PFFID), siendo una de sus medidas la inserción de prácticas tempranas y progresivas, como una forma de disminuir la brecha existente entre la formación docente y las demandas del sistema educativo (Turra & Flores, 2017). Se debe entender que las prácticas se asociaron como una incorporación positiva para la vinculación del área académica con el quehacer profesional y por ende, una eventual mejora para la calidad del Sistema Educativo.

La pedagogía en nuestro país está constantemente en la palestra ya sea por los resultados de los estudiantes en las distintas pruebas estandarizadas, o en aquellas evaluaciones que los profesores son sometidos o invitados a participar, con el fin de obtener datos que pudiesen dar luces a nuevas políticas públicas para el mejoramiento de la Educación.

Es así como “La formación del docente universitario se concibe como la piedra angular para alcanzar la calidad y la excelencia del sistema de Educación Superior”(Padilla Gómez, López Rodríguez del Rey, & Rodríguez Morales, 2015), lo cual explica el interés compartido entre pedagogos y políticos de establecer líneas esenciales para la proyección e implementación de la formación del profesor universitario como una actividad básica de la gestión académica”. Si entendemos la importancia de la formación de un Docente Novel, se puede visualizar con mayor claridad cómo es que la FID es una piedra angular a la que debemos entender como la base de distintos procesos educativos. Es por ello que Pedraja (2012),

analiza de manera empírica la formación docente de 35 Universidades Chilenas, estableciendo una relación entre la calidad institucional y la FDI. Pedraja es categórica, estableciendo que el mayor impacto sobre el aprendizaje de los alumnos radica en los docentes, siendo crucial la calidad de su formación inicial.

En Chile se han invertido grandes esfuerzos ya sea económicos o no, para mejorar la calidad de la educación. Se han implementado reformas y actualizaciones del curriculum en todas las áreas y niveles. Aun así los resultados SIMCE y PSU son criticados pese a las distintas miradas que se le quiere dar al tema de calidad en la educación Chilena.

Estamos conscientes que las políticas públicas centran sus esfuerzos para mejorar las prácticas docentes, centrándose en su plan actual de carrera docente.

Se considera el desarrollo y la identidad de un profesional, como tareas interactivas y progresivas asegura (Cornejo Abarca, 2014), siendo el inicio más precoz la entrada a la formación inicial y continua con la iniciación en el ejercicio de la docencia. Imposible destacar es que el autor menciona que si se conociera mejor este proceso podría obtenerse información relevante y beneficiosa para abordar temas cruciales en Educación.

El escenario educativo chileno y carrera docente en el estudio pedagógico “ley de desarrollo profesional docente en Chile: de la precarización sistemática a los logros, avances y desafíos pendientes para la profesionalización” por (Ruffinelli Vargas, 2016) nos presenta como en los países latinoamericanos recién en las últimas décadas la comprensión de la docencia como una profesión. Antes primaba una tradición identitaria magisterial funcionaria y técnica, que transitó desde el 'apostolado' -propio de la escuela gestionada por las iglesias- hacia una comprensión del docente como funcionario público -cuando el Estado irrumpió en educación. Luego, con la masificación educativa, se instala la concepción de docente como técnico, y solo en las últimas décadas se ha iniciado un camino hacia una comprensión 'profesional' infiriendo así, procesos políticos, económicos, ideológicos y paradigmas asociados a los recién mencionados.

Las transiciones y avances de los procesos educativos no son solo de intenciones o decisiones políticas, se les suman también consecuencia de movimientos sociales que buscan cambios más sistemáticos y profundos basadas en la equidad y el desarrollo de capacidades sustentadas en la rendición de cuentas e incentivos como también así lo menciona (Ruffinelli Vargas, 2016) que además indica:

La nueva ley de desarrollo profesional docente y sus principios organizadores:

- a) Una sola profesión docente, para la gran mayoría de los profesores chilenos, un sistema de desarrollo profesional para los docentes de todo el sistema subvencionado por el Estado. Queda pendiente la inclusión de los docentes del sistema particular pagado, para entender que existe una sola profesión docente para todos los profesores de Chile. Se trataba de una condición básica para comenzar a revertir la concepción mercantil del sistema educativo, pues cualquier regulación que no fuese aplicable al sistema particular subvencionado, implicaba un reconocimiento a la continuidad de un sistema que asume que el sector privado adoptará gradualmente estas regulaciones.

- b) Una profesión docente construida con amplia participación ciudadana y docente, desde el MINEDUC y la sociedad civil. Un ejemplo de organización e incidencia en este sentido fue la iniciativa 'El Plan Maestro', que articuló las voces de más de 20 instituciones y de un foro base ciudadano con representantes de todos los concernidos en el tema educativo, que por más de dos años generaron discusión pública y entregaron al Ministro de Educación sus propuestas, que fueron consideradas en el texto final de la ley.

Durante la discusión del proyecto, se visualizaron al menos ocho dimensiones imprescindibles para avanzar hacia una profesión docente acorde con las necesidades del país. A continuación se plantea una discusión en torno al nivel de logro de cada una, a la luz de su incidencia en el tipo de profesionalización docente que la inspira:

- a. Regulación de la oferta formativa y aseguramiento de un sistema formativo de alta calidad
- b. Regulación del ingreso a carreras pedagógicas
- c. Regulación de la calidad de los egresados de pedagogía
- d. Regulación del ingreso a la profesión docente
- e. Inducción o acompañamiento a la iniciación docente
- f. Diseño de una carrera atractiva
- g. Condiciones laborales específicas
- h. Retiro consistente con la carrera

Las prácticas profesionales durante la formación inicial docente, así como de los roles y del desarrollo profesional de los actores que intervienen en los distintos contextos de educación escolar. Son una etapa culmine en toda carrera universitaria, por sobre todo con lo vinculante a la vida laboral que esta significa, (Cornejo Abarca, 2014) identifica como compleja y desafiante tarea de formar profesores, especialmente en su formación inicial.

## 1.2 Enunciado del problema de investigación

La Educación Superior amplía la formación de los profesores con planes y programas de estudios, que den a los docentes la capacidad de dotar a sus alumnos de los conocimientos y las competencias que necesitan en el siglo XXI (Padilla Gómez et al., 2015), p. 3). Pero ¿conocemos realmente las necesidades del XXI?, ¿estamos recolectando información de las necesidades de nuestros colegios y su comunidad educativa?

El recolectar información a través de los estudiantes de último año se vuelve pertinente e imprescindible, pues son ellos quienes cuentan con las herramientas de un egresado y pueden evaluar cuan pertinentes fueron sus estudios para ser vinculados con el medio, pues son estos quienes están llevando a la realidad los planes y programas de sus casas de Estudio.

Es importante mencionar que en nuestro país existe un gran porcentaje de programas de formación docente, siendo estos impartidos desde Universidad Estatales hasta institutos del sistema privado. Todos ellos, a pesar de tener un fin en común, son impartidos en un gran porcentaje sin acreditación, como se puede observar en la siguiente tabla.

El gráfico que se presenta a continuación indica el estado de acreditación docente. Cifra que bordea el 40% de los programas, mostrada en la siguiente tabla: Cobertura de acreditación de programas de pregrado por área del conocimiento, 2016.

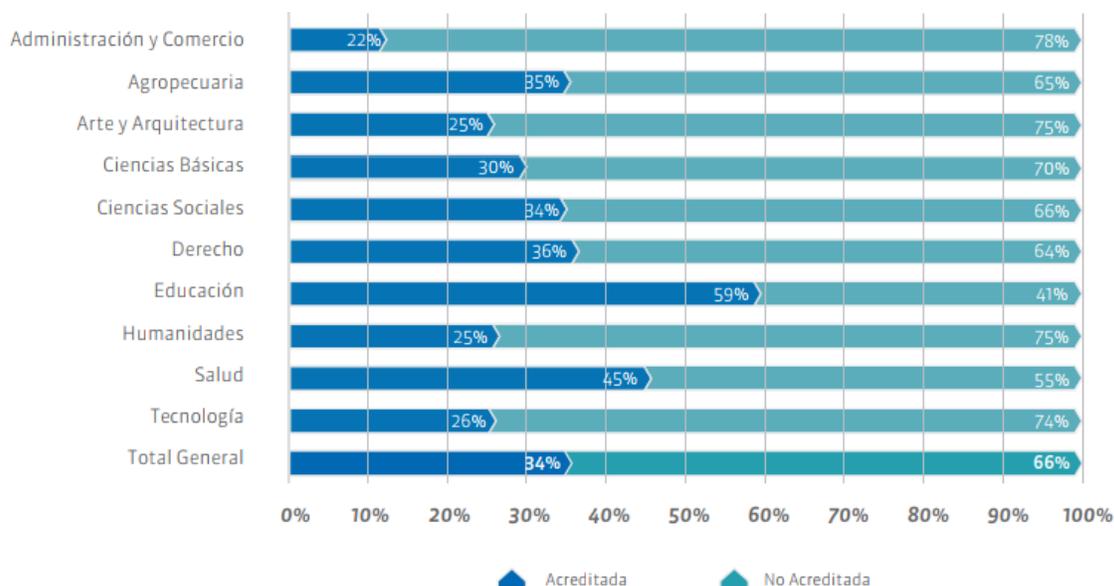


Gráfico N° 1 Estado de acreditación docente

Fuente: CNA, acreditación de pregrado.

Nota: Se excluyeron 2 programas sin área definida.

Por consiguiente, esta investigación pretende recabar evidencia empírica a través de la descripción y el análisis de un cuestionario tipo Likert, sobre la percepción y valoración de sus experiencias de práctica profesional docente, de aquellos futuros profesores formados en la Universidad del Bío-Bío, específicamente quienes estén cursando su práctica profesional. Ésta instancia, dentro del proceso de formación, es considerada como crucial en la preparación del futuro docente, al desempeñarse tanto en el rol de profesor como de estudiante. La reflexión lograda en esta etapa aporta considerablemente al conocimiento del futuro profesorado y sistema educacional sobre la valoración que se tiene al momento de desempeñarse como profesor en acceso a los distintos contextos educacionales, con conocimientos estandarizados según la visión que la casa de Estudio posean sobre la realidad de las escuelas Chilenas.

Es relevante considerar que educar y enseñar requiere de variados componentes, tanto de la planificación, selección del material pertinente, considerar el contexto y muchas otras aristas

más que en la práctica forman parte de toda experiencia histórica tanto para los educandos como para los educadores. Todas estas experiencias como finalidad en la educación, en sí, es mejorar la calidad de la misma.

La formación inicial debiese de ser parte de la carrera docente. Las formas que adquiere esa incorporación son variadas. En Chile no estaba regulada la oferta de carreras pedagógicas, y con la nueva ley sigue sin regularse la oferta de programas, que es parte de la autonomía universitaria. Eventualmente un programa cumple con los requisitos de acreditación, puede ofrecer la carrera, aunque no responda a las necesidades de formación de docentes del país (Ruffinelli, 2013). La autora también hace mención a la tendencia internacional del rol activo del Estado para definir políticas de formación y determinar centralizadamente la cantidad de profesores que se requiere formar, precisando que la cantidad de futuros egresados de pedagogía no se basa en ningún estudio.

Respecto de la acreditación de las carreras pedagógicas, anteriormente no se establecía su obligatoriedad, aunque solo para efectos de recibir financiamiento público y en la actualidad, la nueva ley faculta solo a universidades y programas acreditados impartir carreras pedagógicas, y paralelamente aumentan los requisitos para lograr la acreditación que exclusivamente la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) puede otorgar, en lugar de hacerlo las agencias acreditadoras, como ocurría hasta el año 2015.

A pesar de la clara organización que todas estas acciones dan a la formación inicial de las pedagogías en Chile, ¿De qué depende que aún observamos el cómo indiscriminadamente el mercado que ofrece libre y desregulada las carreras de pedagogía?

¿Cómo las diversas investigaciones a pesar de todas las reformas e intentos de articulación entre el currículum nacional y la formación inicial, no logran identificar una sólida y estrecha relación entre los perfiles de egreso de cada institución, la calidad ofrecida y el currículum nacional vigente?

La formación práctica de un estudiante universitario es de gran relevancia tanto para el desempeño de la profesión como para su desarrollo personal y académico. Esta formación destaca por ser un momento de “iniciación”, una iniciación a la vida profesional, convirtiéndose así en una situación de aprendizaje, una experiencia personal y profesional al mismo tiempo que es un componente curricular más, una parte sustantiva y obligada en gran parte de las titulaciones en la educación superior (Chan-Pavon, Mena-Romero, Escalante-Euán, & Rodríguez-Martín, 2018). Así también menciona la autora que la práctica profesional integra al estudiante en un contexto de aprendizaje situado en escenarios reales de aprendizaje, que a su vez le permiten relación de forma real o práctica con su rol de profesional a desempeñar, posibilitando la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias necesarias para su futuro próximo como profesional. Destaca de igual forma que no sólo se movilizan competencias adquiridas en de su formación, sino que se aprenden nuevos conocimientos y nuevas formas de abordar los problemas a partir de situaciones reales.

### 1.3 Justificación de la Investigación

En la Universidad del Bío-Bío, durante el año 2012 participaron en la Prueba Inicia 111 estudiantes, y en el año 2014 aumentaron a 131 estudiantes, (CPEIP, 2017) siendo evaluados en Temáticas de contenido, habilidades cognitivas de; conocer, comprender, analizar, utilizar el conocimiento, como también preguntas de conocimiento disciplinar y de didáctica de las disciplinas.

Los resultados son importantes tanto a nivel nacional, para establecer rango de similitud y criterios al implementar planes de mejoras estandarizados para las Pedagogías, como también para la Casa de Estudio, haciendo uso de estos resultados e información según estimen conveniente.

Formar acciones para mejorar la calidad de la educación, mencionado en los párrafos anteriores, es complejo y mientras más apropiada y consistente sea esta información será mejor para la institución, haciendo la elaboraciones propuestas en base a estudios internos, logrando evidenciar la percepción de sus propios estudiantes respecto de su formación inicial, su desempeño en la práctica profesional y su experiencia de vinculación en un contexto real para el cual se les está preparando.

Los estudios existentes respecto a la FID (formación inicial docente), no han considerado la experiencia que viven los alumnos en práctica profesional.

A esto añadimos que la FID y la valoración de su práctica profesional no se consideran ni siquiera relevante para las nuevas políticas pública, con ello se hace referencia a la Carrera Docente.

El impacto que tiene el tener en práctica profesional a un estudiante de pedagogía en la calidad educativa de los estudiantes de colegios o liceos no se considera un factor relevante, o tal vez no se ha considerado abordar en las políticas públicas (acompañamiento por parte de la escuela con incentivos y mayores lazos con la universidad vinculada).

Así es como esta incógnita sobre las experiencias en las prácticas Profesionales, está estrechamente relacionada formación profesional, ocuparse de quienes egresan de las carreras de es determinante para progresar en el mejoramiento continuo de la calidad de quienes posterior egresará de las diferentes casas de estudio a posterior.

Todo lo señalado nos lleva a pensar que si queremos ir a la par con este nuevo enfoque, es necesaria la relación de las universidad con el mundo laboral (Chan-Pavon et al., 2018) y esto implica la inclusión de los empleadores de nuestros futuros profesionales, es este proceso de formación, un proceso vinculante entre las experiencias que el mundo laboral otorga a los futuros docentes, información no analizada o valorada por las diferentes casa de estudio. Al respecto, el Informe sobre la Educación Superior en Chile entregado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y el Banco Mundial el año 2008, señala que "los empleadores generalmente tienen considerable aprensión respecto a la relevancia del conocimiento, competencias y destrezas que los graduados universitarios aportan al mercado laboral", y que además no parecen hacer un aporte regular y sistemático al contenido de los currículos universitarios, agregando además que esto podría explicar el

por qué los graduados en Chile demoran más en encontrar trabajo que los de otros países de la OCDE.

Desarrollamos cambio para procesos de acreditación y mejoramiento de la calidad en cuanto a la FID, así como la realizan el resto de las carreras universitarias (Chan-Pavon et al., 2018) En Chile, el Ministerio de Educación asumió, desde el año 1998, el compromiso de reformar la educación superior. Entre los hitos importantes que marcan este proceso se encuentra la instalación de sistemas de aseguramiento de la calidad de la educación superior, a partir de la acreditación de programas e instituciones educativas realizadas por la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado (CNAP) y, actualmente, el Comité Nacional de Acreditación (CNA), así como la asignación de Proyectos de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior (MECESUP), aportando recursos para los cambios estructurales.

¿Estamos considerando el valor que un estudiante de pedagogía otorga a su formación inicial?

¿Somos capaces de describir el significado que una práctica tiene para unos estudiantes de pedagogía?

La valoración de un estudiante puede ser determinante dentro sus primeros años insertos en el sistema educacional, pudiendo impactar directamente en la calidad de la educación.

En tal sentido (Chan-Pavon et al., 2018) en su investigación y citando a otros sostiene que un curriculum con fuerte presencia de actividades de índole práctica, ya sea curriculares o al final de los estudios como práctica profesional, puede llevarnos a una mejor formación para el trabajo. Esto se puede observar al identificar la importancia de las prácticas durante o al finalizar su periodo de formación para lograr en el estudiante las competencias necesarias que le permitan desempeñarse adecuadamente en el mundo del trabajo, más aún si consideramos que estos alumnos no tienen la posibilidad de conocer este mundo hasta que egresan, por lo cual las prácticas se convierten en la instancia más cercana.

Al analizar lo expuesto, es claro identificar que las prácticas comprendidas en el curriculum, cuando se implementan correctamente, son una instancia que permite lograr claramente la interacción de los contenidos con la experiencia, lo que lleva a un aprendizaje significativo por parte del estudiante. Este tipo de experiencias son fundamente en el proceso de formación exitoso de un estudiantes.

Si es tan relevante un proceso de práctica inmerso en el curriculum ¿es correcto invisibilidad o ignorar la relevancia de investigar la valoración que los estudiantes otorgan a esta etapa de culminación vinculante entre la teoría y su futuro mundo laboral para el docente?

La LEGE en su art. 10º, letra e establece que los equipos docentes directivos de los establecimientos educacionales tienen derecho a conducir la realización del proyecto educativo del establecimiento que dirigen.

Son deberes de los equipos docentes directivos liderar los establecimientos a su cargo, sobre la base de sus responsabilidades, y propender a elevar la calidad de éstos; desarrollarse profesionalmente; promover en los docentes el desarrollo profesional necesario para el cumplimiento de sus metas educativas, y cumplir y respetar todas las normas del establecimiento que conducen.

Para el mejor cumplimiento de estos objetivos los miembros de estos equipos de los establecimientos subvencionados o que reciben aportes del Estado deberán realizar supervisión pedagógica en el aula.

Es totalmente legítimo preocuparse de la labor del estudiante en práctica, entendiéndose que incide directamente en los procesos del aprendizaje y la calidad de la enseñanza de un establecimiento educacional, aun si observamos, medimos y evaluamos, ¿podemos describir e identificar que tan preparado se siente el estudiante de pedagogía con su labor?

Podemos determinar si el estudiante ¿está valorando positiva o negativamente su labor docente en el establecimiento?

¿Está satisfecho el estudiante en su práctica profesional, con su labor profesional?

Son esta y otras interrogantes que surgen al momento de analizar la formación de un docente y su relación con el que hacer educativo.

En 2016 el Ministerio de Educación a través de su División de Educación Superior Ministerio de Educación indica de manera institucional el Mejoramiento Continuo La gestión institucional es fundamental para lograr un proceso de formación de profesores de alta calidad; por ello, (MINEDUC, 2016) se consideran los siguientes elementos:

Institucionalidad que coordine y articule a todas las carreras FID de la universidad: La universidad cuenta con una institucionalidad que coordina y articula todas las carreras de pedagogía e incorpora un adecuado sistema de conducción de la gestión académica, administrativa y de personal docente, profesional y administrativo. Sistema de Aseguramiento de la Calidad para todos los programas de pedagogía: La universidad cuenta con un sistema de aseguramiento de la calidad que incluye actividades de monitoreo permanente, seguimiento de procesos y aplicación de estándares que permiten abordar oportunamente los requerimientos de formación inicial docente. Asimismo, asegura que todos los programas en sus distintas modalidades y sedes - incluyendo los programas de pedagogía técnico profesional - cumplen con altos estándares de calidad, al incorporar una proporción significativa de académicos con jornada completa, estándares de infraestructura y equipamiento similares, entre otros. Mecanismos de apoyo a la implementación del plan de estudios: La institución desarrolla mecanismos que facilitan y garantizan que el cuerpo académico implementa efectivamente los rediseños y actualizaciones del currículo dentro del aula. Para ello, por ejemplo, la institución dispone de mecanismos de

seguimiento y evaluación que permiten monitorear la implementación del plan de estudios, para identificar y fortalecer aspectos positivos y resolver oportunamente eventuales dificultades. Lineamientos de Políticas Públicas para Formación Inicial Docente 15 Aplicación de instrumentos de evaluación a la formación inicial docente: La institución implementa y aplica instrumentos de evaluación diagnóstica de la formación inicial de profesores y profesoras, fomentando el uso de sus resultados como insumos para el desarrollo de estrategias de mejoramiento continuo. Mecanismos de apoyo a la producción de investigación FID: La universidad dispone de mecanismos de apoyo para que el cuerpo académico desarrolle investigación, postule a fondos de investigación y presente resultados de investigación ante instancias pertinentes como revistas, editoriales, seminarios, entre otros. Además, cuenta con mecanismos formales que permiten a las y los académicos desarrollar investigación conjunta con los establecimientos educacionales de los territorios con los que se vincula la universidad.

La relevancia e importancia para el MINEDUC sobre la producción de investigación en FID, está establecida dentro sus lineamientos para el mejoramiento de la calidad a nivel nacional y como la vinculación de los establecimiento educacionales en cada territorio debiese de estar más fortalecida con las universidad.

Un aspecto relevante es que cada institución debe facilitar mecanismos para actualizar el curriculum y monitoreo de la calidad de educación, siendo reflejado en el nivel de profesionalismo entregado por el cuerpo docente. La valoración del trabajo del futuro docente es crucial para replantearse si en realidad la universidad a pesar de creer estar formando basado en un perfil al futuro docente, este se siente competente en la vida laboral y según los resultados analizar en qué áreas o dimensiones se podría mejorar para así cumplir con los puntos expuestos anteriormente.

## 1.4 Pregunta de investigación

¿Cuál es la valoración que los estudiantes de pedagogía le atribuyen a sus competencias disciplinares al momento de vivenciar la práctica profesional?

## 1.5 Objetivos general y específico

### 1.5.1 Objetivo general.

Describir la percepción que los estudiantes de las distintas pedagogías impartidas por la Universidad del Bío-Bío poseen al desarrollar su práctica profesional.

### 1.5.2 Objetivos específicos.

Caracterizar el grado de valoración que los estudiantes poseen al momento desempeñarse en su práctica profesional.

Identificar la valoración que los estudiantes poseen sobre el dominio de la didáctica para abordar los distintos niveles.

Caracterizar las experiencias de los estudiantes en práctica profesional de las Carrera de Pedagogía, en sus dimensiones; personal, inter personal, institucional, valoral, social y didáctica.

Establecer diferencias estadísticamente significativas, de acuerdo a características demográficas.

## 1.6 Hipótesis

### 1.6.1 Hipótesis de investigación (hi).

Las estudiantes valoran de manera positiva su experiencia, a nivel social, personal , interpersonal y dominio didactico, siendo suficientes para desarrollar una práctica profesional satisfactoria.

### 1.6.2 Hipótesis nula (ho):

Las estudiantes valoran de manera negativa su experiencia, a nivel social, personal , interpersonal y dominio didactico, siendo insuficientes para desarrollar una práctica profesional satisfactoria.

# **CAPTITULO 2**

## **MARCO TEÓRICO**

## 2 Marco teórico

### 2.1 Antecedentes generales

Para Feldebert (2008), la década de los '90 es identificado como un periodo de cambios, los cuales fueron profundos y significativos en el mundo entero. Por un lado vemos una expansión de las tecnologías de carácter Globalizado y por otro lado las reformas de los distintos países de la región, en cuanto a un modelo de desarrollo país (Feldfeber & Andrade Oliveira, 2008). Este desarrollo está asociado a aperturas comerciales y privatización de empresas públicas y servicios sociales.

La educación desde ningún punto de vista se mantuvo al margen de este proceso de cambios. El sistema educativo fue homologando sus servicios educativos como otro servicio transable y al igual que cualquier otro servicio de relevancia, se vio exigido por la expansión globalizada, las demandas internacionales de formar personas calificadas, competentes y emplearles de como que las empresas internacionales puedan ser atraídas al país.

Razón más que suficiente para reorganizar las transformaciones en el ámbito educativo a nivel de sistema como así de sus docentes.

Las reformas implementadas en los '90 tuvieron diferentes intensidades según la época y país sudamericana, a pesar de ser países diferentes en la región, todas las reformas mantienen con un patrón en común, reformas que obedecen a reformas estatales de crecimiento, relacionados con la gestión escolar y a su vez el trabajo docente.

Una vez implementada la reforma es posible observar una mayor autonomía escolar que se traduce en regulación del trabajo institucional y docente. Cabe señalar que esta reforma establece e impulsa una mayor autonomía pero aun así no genere condiciones para que esta sea desarrollada y constituirse de mejor forma como motor de cambio en la educación.

En sociedad con grandes desigualdades como la nuestra, el nuevo sistema estructural de país no garantiza igualdad de oportunidad, todo lo contrario, el poder en sociedades desiguales se presenta como una estructura jerarquizada.

Esta relación que establece una jerarquización construye una nueva dinámica de regulación para el sistema educativo, esta desigualdad de poder presente en la estructura educativa, reflejo del Estado Nación, muestra una relación de una lucha económica y diferencias sociales.

Esta diferencia en educación es fiel reflejo a las diferencias demográficas existentes en sistemas de gestión estatal de aquello al área privada, la diferencia va desde los recursos e infraestructura hasta el incentivo económico y posición social.

La autora recorreré a través de diversos autores el cambio en cuanto a las características de los estudiantes de formación docente.

Estas reformas producen debate pues se introducen en el trabajo docente, la democratización de su cultura escolar, los grados de control en sus prácticas, el autoritarismo y control del conocimiento. Todo ello referente al contexto educativo y entendiendo que aumenta la autonomía de las instituciones educativas.

Finalmente estas reformas, sostienen que la valorización del ejercicio docente se limita por parte del estado a incentivo y programas de capacitación, algo contradictorio a lo sostenido por el discurso oficial que valorizara al magisterio y es este el centro para dar curso a las reformas

Es así como hasta el día de hoy nos preguntamos si estas transformaciones impactan de manera positiva al sistema escolar según los nuevos sujeto caracterizados por las nuevas identidades sociales.

Para (Román & Cardemil, 2009) analiza los procesos de descentralización, cuestión que para el autor avanza de manera desigual en los distintos países de Sudamérica, específicamente los de su objeto de estudio como lo es Argentina, Chile, Colombia y Perú, estos procesos de descentralización van generando mayores niveles de igualdad, situación que evidentemente no es automática. Como ya fue mencionado, el Estado y los gobiernos conservan un rol central a la hora de definir políticas públicas, pero no están solo a la hora de decidir cambios, para dichos cambios deben ser consensuados con distintos grupos ejemplo de ello son grupos políticos y económicos. Es así como el análisis al realizar políticas públicas referentes a la educación cambia, y debemos identificar quienes son los actores que mayor poder tienen a la hora de promover alternativas y cambios en políticas educativas

Esta autonomía que se desarrolla independiente a la vista de un estado pasivo, genera un desafío a la hora de hablar de equidad, aparece actualmente como reto de inclusión de sectores marginados de las oportunidades de desarrollo. Con la crisis de calidad del sistema educativo, el modelo tiende a diluirse en posibilidades que antes brindaba la educación como canal de movilidad social. Hoy, por el contrario, la educación de mala calidad solo funciona como una máquina de reproducción social.

La formación de los profesores ha sido motivo de múltiples controversias en las últimas décadas y seguirá siendo tema en la actualidad, pues son los profesores aquellos encargados de implementar el currículum que un país requiera o determine, pues es así como también lo mencionan (Malagón Plata, 2008) en su estudio *“El plan de estudios: perspectivas para su interpretación”*. Considerando el peso que la pedagogía y sus especialistas representan para un país. Destaca la importancia de recolectar información que los futuros profesores pueden entregar en su última etapa de formación. La formación docente, la educación en general es un tema central por la importancia que si misma representa a la hora de proyectarnos como sociedad en todo sentido, como se puede observar, son los mismos docentes los impulsores de la actividad educativa.

Es totalmente cuestionable el ¿Cómo se está enseñando? Como también el reflexionar si las bases curriculares están bien planteadas o si la organización estatal realiza una buena gestión en cuanto a la implementación de sus nuevas políticas públicas en cuanto a la educación en Chile.

Podemos así comprender que al referirnos sobre el modelo educativo en cuanto a sus éxitos y fracasos, no es correcto afirmar que el trabajo docente dará solución a todas las demandas y altas expectativas que la sociedad tiene sobre los resultados educativos.

Ya en capítulos anteriores fue mencionada que la FID se acerca a la realidad de su quehacer profesional al momento de cursar el estudiante de pedagogía su práctica profesional, a diferencia de otras formas de acercamiento al mundo laboral, esta actividad es más prolongada y de mayor responsabilidad en cuanto a los procesos que una escuela requiere del futuro profesional. Este proceso de práctica es la relación que relaciona el sistema educativo real de una escuela, el sustento teórico otorgado por las cátedras de la Universidad y el currículum nacional,

Para Palés (2006) considera necesario entender que al hablar de la formación inicial y su etapa final de las pedagogías, de una u otra manera nos acercamos a como esta es entregada, comprendida y evaluada. Su función no es un fin en sí misma, es también un indicador para futuros proyectos educativo, por ello que *“La identificación y la evaluación de estas necesidades es parte fundamental en el proceso de desarrollo de proyectos educativos. Si no tenemos en cuenta estas necesidades, el programa educativo que se establezca no cubrirá las necesidades de aquellos a los que va dirigidos. Por ello, muchas reformas curriculares que no han tenido en cuenta estas necesidades, han adolecido de omisiones importantes”*(Palés, 2006).

Los estudios recientes mencionan la problemática de la calidad en los sistemas educativos y como estos van apuntando a mejorar la formación inicial de los docentes, para así subsanar las falencias que el sistema o la implementación de este presenta. El mejorar la formación inicial es una acción compleja, al estar relacionada directamente con procesos de selección, articulación del currículum del sistema educativo con el sistema educativo nacional, entre otras. Comprender a la práctica docente como un eje central de la transformación que se espera de la educación, significa necesitar de una exhaustiva discusión y la puesta en marcha de acciones que a corto y mediano plazo logren fortalecer la FID, como lo menciona la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2014) en su informe final sobre las políticas de formación inicial docente y perfiles de desempeño.

Es importante identificar las necesidades y fortalezas de los distintos programas de estudio, como así también no solo atender a la particularidad de estos. Identificar la percepción que se tienen de estas carreras de Pedagogías impartidas por una misma institución y establecer a través de ejes comunes que comparten, su comportamiento, fortalezas y debilidades, entendiéndolas como partes de un todo, la que conforma la Facultad de Educación y Humanidades.

En la Universidad del Bío-Bío en el año 2017, la cantidad de matrículas disponibles para las distintas carreras de pedagogías fue un total de 360 cupos. Siendo su puntaje PSU promedio de corte 517,496 puntos y el promedio los puntajes más altos de cada carrera 695,531 puntos, como lo muestra la página oficial de la Universidad del Bío-Bío.

Entendiendo estos datos como el primer referente al filtro de los futuros profesores, su base en las distintas áreas que la PSU exige sus pruebas, pero es solo el primer control, la política en Chile referente a la educación va avanzando y la nueva propuesta que se está trabajando en esto últimos años es la evaluación INICA, la que en 2008, fue creada con el propósito de fortalecer FID y desde el año 2011 referida a los Estándares de Formación. En 2012, se potencio con el proyecto de ley que planteó su aprobación como requisito para ejercer en establecimientos subvencionados y como criterio de asignación de incentivos económicos durante los primeros años de ejercicio (propósito sumativa) y en 2015, un proyecto de ley que plantea obligatoriedad de rendirla antes de la titulación para aportar en procesos de diagnóstico institucionales (propósito formativo). Es así como lo expresan (Rivero Castro, Hurtado, & San Martín, 2015) en su conferencia dada en México al exponer el escenario complejo en Chile por baja selectividad de los programas (alta expansión de programas y matrícula en los menos selectivos), distribución desigual en la inserción y a lo largo de la carrera docente y debilidades en la formación.

Pedagogía en Castellano y Comunicación	45	727,8	517,7
Pedagogía en Ciencias Naturales con mención Biología, Física o Química	45	687,5	505,15
Pedagogía en Educación Física	50	681,6	516,5
Pedagogía en Educación General Básica	45	698,9	506,8
Pedagogía en Educación Matemática	45	715	512,1
Pedagogía en Educación Parvularia	40	693,9	525,1
Pedagogía en Historia y Geografía	45	639,95	527,5
Pedagogía en Inglés	45	719,6	528,8

Tabla N° 1 Pedagogías impartidas por la Universidad del Bío-Bío

Fuente: Elaboración propia en base a ("Admisión UBB - Universidad del Bío-Bío : Cuadro de Carreras y Valores : Aranceles, ponderaciones y acreditación de las carreras de la Universidad del Bío-Bío," 2017)

## 2.2 Formación Inicial Docente

Según el Marco para la Buena Enseñanza, el cuerpo docente debe poseer un profundo conocimiento y comprensión de las disciplinas que enseña, esta comprensión de conocimientos no solo debe ser entendida y limitada a la parte de fundamentos teóricos de cada disciplina, debe ser comprendida como un conjunto de herramientas que al docente le faciliten enseñar sus conocimientos a través de la mediación entre los contenidos de sus estudiantes y el contexto del aprendizaje, la FID, dista bastante de lo entendido y expresado en el Marco para la Buena Enseñanza, los contenidos específicos de la disciplina son tratados de una forma y el área pedagógica general o transversal a cualquier especialidad, es enseñada con un matiz diferente. Es importante un cambio en los procesos de formación para así alinear

La FID es un tema puesto en la palestra y lleva más de 15 años siendo objeto de múltiples investigaciones (Ávalos, 2014), centrándose en mejorar las áreas específicas de matemáticas o el lenguaje, realizando cambios directos al currículum o bien a la cantidad de horas de ejercicio de alguna especialidad como historia o educación física.

El clima de la educación recae en como esta puede mejorar la calidad en el ámbito de la educación, es una instancia en que las políticas públicas son relevantes para el mejoramiento del sistema en el futuro.

La era de pruebas estandarizadas nacionales como SIMCE y PSU e internacionales como PISE referidas al aprendizaje escolar en el universo de los sistemas educacional, evalúa y dirige la atención al rol que juega el profesor estos resultados, cualquiera sea el nivel de su calidad, y que en un futuro cercano podremos estimar a través de los resultados de carrera docente. Este análisis de comprender y vincular directamente a la formación de las diversas casas de estudios que tengan egresados en las escuelas. Ávalos reconoce esta situación y realiza un análisis de como otros países toman medidas frente a la formación inicial de los profesores para bien o para mal en cuanto al mejoramiento, con mayor control y regulación desde el Estado o de acciones que desdibujan el rol de la formación institucionalizada, al favorecer o introducir modos alternativos de reclutamiento para el ejercicio docente. De esta forma se presentan Tres países para ejemplificar este tipo de políticas: Nueva Zelanda, Estados Unidos e Inglaterra.

En el caso de Nueva Zelanda, a pesar de tener, en general, resultados satisfactorios en la prueba PISA 2009, el gobierno del país consideró preocupante, respecto a esa prueba, la brecha entre los grupos de "alto" y de "bajo" rendimiento", la más alta en los países OCDE, y expresada en los logros comparativos de la población de origen europeo respecto a los de la población indígena. Por ello, y a pesar de existir una preparación docente preocupada por la calidad y la atención a las diferencias culturales del país, comenzó a tomar forma un discurso analítico-crítico. Se acordaron nuevas regulaciones que exigen a las instituciones formadores realizar entrevistas específicas a los candidatos y aplicarles pruebas de habilidades básicas (regulación al ingreso) y mejorar las experiencias de práctica profesional, no permitiéndose más de dos veces la repetición de ésta (regulación al egreso). Sin embargo, a pesar de reconocer la importancia de atender al mejoramiento de la calidad de quienes

entran a la profesión y de los que egresan. Tal decisión evidentemente condiciona la libertad de las Universidades para realizar una Formación profesional.

En Estados Unidos e Inglaterra tienen elementos en común, en la medida en que se fundamentan también en una crítica fuerte a la formación inicial y a la capacidad de sus instituciones de preparar profesores que contribuyan a mejorar el rendimiento de los alumnos. Según los analistas, estas políticas se han orientado por principios neo-liberales que favorecen un amplio mercado de opciones de formación docente y que promueven una intervención estatal de apoyo a este mercado. Una de las formas comunes es ver estos procesos como una "desprofesionalización de la enseñanza", descansa en la convicción de que no es necesario adquirir preparación profesional específica para ejercer y que basta simplemente con obtener un grado universitario. La declaración de uno de los ministros ingleses del actual gobierno, citada por Furlong (2013) ilustra este bajo nivel de reconocimiento al rol de la formación inicial docente: "Prefiero tener en la escuela a un graduado de Oxbridge sin formación docente, que al graduado de una de las universidades basura que sí tiene formación docente".

En Chile la formación inicial docente en Chile, según la investigación llamada "La calidad de la formación inicial docente en Chile" (Ruffinelli, 2013), quien cito a Ingvarson, Schwille, Rowley Tatto, Senk y Peck (2011) señalan que la robustez de un sistema de aseguramiento de la calidad de la formación docente estriba en la combinación de tres elementos fundamentales:

- Las regulaciones sobre el ingreso: selectividad de los programas.
- Las regulaciones sobre los procesos formativos: un sistema de acreditación de los mismos velando por ofrecer las mejores oportunidades de aprendizaje.
- Las regulaciones sobre el egreso: un sistema de habilitación docente que verifique el logro de estándares mínimos de desempeño.

Aplicando este modelo al análisis de los sistemas de formación docente de diferentes países los autores concluyen que los sistemas más selectivos de los postulantes a las carreras pedagógicas, que cuentan con sistemas de acreditación independientes, rigurosos y confiables y con mecanismos de habilitación profesional también independientes, obtienen mejores resultados en las pruebas de conocimientos disciplinarios y pedagógicos de sus egresados.

En Chile el sistema como mencionábamos es débil aunque en los últimos años ha venido mejorando con políticas públicas y acciones como la prueba Inicia, prueba de conocimientos en la carrera docente, entre otras

Actualmente, el CPEIP, en colaboración con actores relevantes de la Formación Inicial Docente, está elaborando los nuevos estándares pedagógicos y disciplinarios que serán utilizados como referentes para los procesos de acreditación de las carreras de pedagogía

(CPEIP, 2018). “Estos considerarán el camino avanzado en los últimos años en esta materia. Los nuevos estándares recogerán las experiencias de los Estándares Orientadores para Egresados de Carreras de Pedagogía, los Estándares de Desempeño para la Formación Inicial de Docentes (2001) y el Marco para la Buena Enseñanza. En este proceso se crearán dos nuevos estándares para programas de formación de profesores de filosofía y de educación técnico profesional. Deberán ser presentados para su aprobación ante el Consejo Nacional de Educación antes de abril de 2018”.

La información ya expuesta dejan entrever baste información, pero a su vez existen conceptos que deben ser aclarados para otorgar mayor claridad de lo que para el sistema educacional compone la FID. En el sistema y contexto educativo (Educación, 2012) el concepto de estándar, como aquello que todo docente debe saber y poder hacer para ser considerado competente en un determinado ámbito, en este caso, es la enseñanza.

En el documento “Estándares orientadores para carreras de pedagogía”, en 2012, publicado por el CPEIP, a identificación de los conocimientos mínimos e imprescindibles que cada profesor o profesora debe saber en el ámbito de su disciplina y de la enseñanza de la misma, así como las competencias genéricas, disposiciones y actitudes profesionales necesarias para desempeñarse eficazmente en los seis niveles escolares que comprenderá la Educación Media. Los estándares se presentan a continuación:

#### Habilidades profesionales básicas

1. Sólida capacidad de abstracción, análisis y síntesis
2. Capacidad de comunicación oral y escrita de manera efectiva
3. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.
4. Capacidad creativa, espíritu emprendedor e innovación.
5. Compromiso ético en su trabajo acorde con principios y valores.
6. Conocimientos de análisis cuantitativo que le permitan leer, analizar e interpretar los distintos tipos de datos.
7. Habilidades en el uso de TIC y en gestión de información.

#### Estándares pedagógicos

Estándar 1: Conoce a los estudiantes de Educación Media y sabe cómo aprenden.

Estándar 2: Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes.

Estándar 3: Conoce el currículo de Educación Media y usa sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas.

Estándar 4: Sabe cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.

Estándar 5: Está preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos.

Estándar 6: Conoce y sabe aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y sabe usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.

Estándar 7: Conoce cómo se genera y transforma la cultura escolar.

Estándar 8: Está preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula.

Estándar 9: Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.

Estándar 10: Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.

#### Estándares disciplinares

Corresponden a cada disciplina o área del currículum en la que el futuro docente haya escogido como carrera de pedagogía

Frente a estos estándares podemos realizar una idea mayormente acabada de como una casa de estudio debe formar a sus futuros docentes, la FDI es un elemento transversal dentro del proceso educativo, puesto que es reconocido en todos los documentos tanto nacionales como internacionales y los profesores son la piedra angular, para favorecer o dificultar la calidad en la educación.

En este marco, la formación inicial docente persisten nudos críticos que deben ser resueltos (Castro, 2007), entre los que señala una falta de formación de profesores de educación básica con mayor especialización, desvinculación del currículum formativo y realidad escolar; desarmonía entre formación disciplinaria pedagógica y formación disciplinaria en el área científica, y la existencia (aún) de programas especiales de titulación, que han matriculado 16.209 alumnos en los últimos 5 años.

Por el contrario y ejemplo de un buen mecanismo de formación docente es, que necesita ser continuada en los primeros años de docencia por un apoyo formal llamado también inducción. En su forma mínima necesitan un profesor con experiencia que observe sus clases, los ayude a reconfigurar formas de enseñanza según lo indique la situación y actúen como puente con el resto de la comunidad escolar.

Al tomar el párrafo anterior y tomamos la palabra experiencia, podremos asimilar que las diversas situaciones de la labor docente se apoyan en la experiencia. Para esta investigación como ya fue mencionado, la experiencia en la práctica profesional, como acto consolidan de muchos aprendizajes teóricos llevados a la práctica, se hace crucial a la hora de llevar o completar un análisis de los procesos de formación profesional en el área de educación.

## 2.3 Formación Docente Teórica y Práctica

### Formación Teórica

La formación de un docente debe entrelazar aspectos generales de lo que la formación y didáctica con los propios de cada especialidad. La forma de determinar la cuando enseñar y como frente a la selección de contenidos será respondida por muchos factores de cada pedagogo y su especialidad, debemos de tener claro que el dominio de la materia es uno de tantos factores importantes en la educación.

Esta problemática de dominar los contenidos es compleja, al llevarla al terreno de la formación inicial, etapa en la cual los conocimientos disciplinares debiesen de ser adquiridos y además aprender su respectiva articulación para así poder enseñarlos de forma efectiva y en diversas situaciones, por temas de rendimiento académico en las distintas pruebas estandarizadas, sabemos de antemano que algo está fallando en el aprendizaje de los estudiantes.

Se hace necesario entonces estudiar y comprender los procesos relevantes de la FID, para así cuestionar ciertas prácticas e ir las mejorando. La problemática del que enseñar, entendiéndose como el conocimiento disciplinar y el cómo enseñar, siendo esta respuesta del conocimiento pedagógico, es la herramienta vinculante para dar respuesta a situaciones de enseñanza y aprendizaje.

La evidencia existente (Rodrigo, Rodriguez, & Marrero, 1993) Friz et al., 2011, indica que las concepciones que el cuerpo docente tiene sobre la educación en general, los valores sobre contenidos y de aquellos procesos propuestos por el currículo, es aquello que llevan a interpretar, para dar curso a su ejercicio profesional adoptando diversas estrategias a la hora de evaluar el proceso de enseñanza. Todas estas decisiones e ideas que el docente tiene en su camino y que repite a la hora de evaluar procesos estarían respondiendo a un conjunto estructurado de ideas y métodos establecidos en su práctica.

Por ende la calidad de los aprendizajes en los estudiantes estará dependiente de todos estos factores sociales, afectivos y materiales que debiesen de ser considerados en la formación inicial docente.

El currículo de los programas de formación del profesorado debe incluir, tanto en sus aspectos pedagógicos como en los específicos, conocimientos, destrezas y actitudes que permitan a los profesores en formación comprender las complejas situaciones de la enseñanza (Inostroza de Celis, Jara, & Tagle, 2010) en su estudio citando (Marcelos, 1995), entendiendo que los profesores necesitan poseer conocimientos amplios sobre la realidad en la que van a trabajar y se van a desenvolver, deben conocer su contexto laboral.

Tiene que conocer las características de los estudiantes a los cuales va a dirigir, educar y motivar, para ello reconocer de forma individual o grupal sus características psicológicas, desarrollo evolutivo, sus formas y velocidades de aprendizaje. Evidentemente debe de conocer las teorías sobre el aprendizaje

Al mismo tiempo, el profesorado necesita ser formado en el dominio de destrezas y habilidades didácticas que le permitan programar y desarrollar sus tareas, resolver conflictos, analizar y reflexionar sobre cuestiones reales del entorno, llevar a cabo métodos de trabajo que potencien su proceso de enseñanza y mejoren el aprendizaje de sus alumnos y evaluar todo el proceso educativo. Por último, el docente debe ser formado en actitudes de respeto y tolerancia, y al mismo tiempo, en la aceptación del importante y relevante papel que realizan como educadores y formadores de los más jóvenes dentro de la sociedad, de los futuros adultos.

La formación del docente, como se mencionan en diversos estándares, están para responder a una sociedad que requiere del docente, competencias básicas y necesarias para el desarrollo de su profesión. Logrando saber formar en ellos, competencias pedagógico-didácticas y las políticas públicas hacen evidencia de ello, al realizar diversos ajustes y manifestar abiertamente lo que se espera de ellos.

#### Formación practica

Al momento de plantear la formación práctica de los docentes, es saber que demanda y para que una formación profesional. Es por ello que se entiende, que un futuro profesor deben adquirir, durante su etapa de formación, conocimientos y capacidades profesionales ya descritas, que le permitan resolver adecuadamente los problemas prácticos que se les pueden presentar en su futura actividad profesional, facilitando así, la toma de decisiones de forma racional (Cuesta Borges, Deulofeu Piquet, & Méndez Salazar, 2010). Para formar a *“un profesional cuyo conocimiento y capacidades le posibilite seleccionar, organizar y elaborar la información que le permita ir evolucionando en la planificación y desarrollo de su labor profesional como docente”* (Azcarate, 1997).

Una práctica, no solo es la instancia en donde el futuro docente conocerá su futuro mundo laboral, es una instancia de aprendizaje valioso, donde este contacto con la realidad le permitirá construir un pensamiento practico para orientarle a futuros escenarios de su intervención en las escuelas

La FID, como base y entrega de conocimiento, debería hacer regularmente a la realidad de la práctica y como responder o atender dichas necesidades. Para ello es necesario que las reflexiones que en la formación se realicen, permitan el análisis de los mismos contenidos vistos en una futura aplicación.

El futuro profesor o el profesor novel, a diferencia del experto, no posee un pensamiento práctico elaborado desde la propia experiencia profesional, sino que sus concepciones iniciales son fruto de su experiencia como alumno y de la información teórica recibida. Esto

hace necesario que conozca la problemática real de los centros educativos y de las aulas y que desarrollen procesos constructivos sobre la planificación de su futura acción docente.

El acto de enseñar es un proceso de aprendizaje constante el que se va ajustando y construyendo de forma social, es un hecho claro, que a los docentes se les solicita que reflexiones sobre su práctica, practica evidentemente inmersa en un contexto social, que incide y solicita ajustes para que esta se modifique.

La práctica profesional en la formación inicial docente es un momento crucial, que deben ser considerada relevante para los docentes en formación, pues pueden reflexionar en este espacio sobre sus conocimientos e ideas, actitudes y formas de hacer sus clases, la forma en que abordan o creen abordar la teoría y estas al ser en un ambiente real, permiten la formación de profesionales reflexivos y competentes.

La complejidad y dificultad de la práctica docente viene determinada para (Fierro et al., 2000) por las múltiples relaciones o dimensiones que contiene:

1. Una dimensión personal, ya que la práctica docente es una práctica esencialmente humana.
2. Una dimensión institucional, porque se desarrolla en el seno de una organización, la escolar, y da a la tarea docente un carácter colectivo.
3. Una dimensión interpersonal, por la que la tarea del docente en la institución escolar se fundamenta en las relaciones entre todas las personas que participan en el proceso educativo: alumnos, maestros y padres.
4. Una dimensión social, porque el trabajo docente se desarrolla en un entorno histórico, político, social, cultural y económico concreto, que le imprime ciertas exigencias y marca el entorno más inmediato de su labor.
5. Una dimensión didáctica, que hace referencia al papel del docente en los procesos de enseñanza, a través de los que toma un conjunto de decisiones y guía el aprendizaje de sus alumnos. De tal forma que la planificación y la práctica de cada profesor determinará que su labor se reduzca a una simple transmisión de la información o que constituya una experiencia constructiva.

6. Una dimensión valoral, en cuanto que el proceso educativo nunca es neutral. La acción docente es intencional, está dirigida al logro de unos fines educativos y contiene un conjunto de valores.

En base a estas dimensiones que tiene la docencia, la formación práctica del futuro profesor debe tener unas características fundamentales que les permita a los profesionales enfrentarse su labor en todas las dimensiones o ámbitos en los que desarrollarán su tarea.

La docencia como ya se ha mencionado, es una relación entre personas, lo que genera un vínculo del profesor con sus alumnos basado en la educación, la que involucra a toda la comunidad educativa.

Este proceso educativo es una acción intencionada, debidamente planificada y con objetivos claros, por ende todas estas dimensiones mencionadas por (Fierro et al., 2000) orientan a que el docente conozca las características de sus estudiantes y la realidad educativa donde está inmerso, logrando así llevar a cabo procesos educativo exitosos.

Por lo anterior expuesto, se hace relevante entender que se debe enseñar al futuro docente a reflexionar sobre práctica docente.

¿Qué estamos enseñando?

Lo que estamos enseñando ¿puede ser más pertinente a la edad y ritmos de aprendizaje?

A medida que estas y otras preguntas se van entrelazando con la formación teórica y el contacto con la realidad de las aulas, las situaciones de complejidad o desafíos serán de aprendizaje.

El reflexionar sobre nuestras prácticas pedagógicas, para un estudiante de pedagogía por sí sola, no es garantía de que se estará formando nuevo conocimiento o que sus decisiones futuras serán bien seleccionadas, para ello es necesario que sea una reflexión en un entorno profesional, socializado con personas del área y que su retroalimentación pueda generar y afianzar reflexiones de significado para el futuro docente.

## 2.4 Las prácticas profesionales.

El siguiente apartado se toma de la discusión y análisis de la información expuesta y la articulación con el estudio de investigación “Prácticas profesionales durante la formación inicial docente” realizado en 2014. El autor (Cornejo Abarca, 2014), concluye que las actividades de prácticas durante la formación inicial de profesores se han ido convirtiendo en un punto de interés para la investigación y de reflexión sistemática. Es así como los supuestos valores, roles del ejercicio como profesionales de la enseñanza; establecen un progresivo sentido de comunidad de aprendizaje de y sobre la enseñanza, información ratificada en capítulos anteriores y analizada además por las reformas educacionales constantes que el MINEDUC realizar para mejorar la calidad de la educación, lo que les permite ir estableciendo relaciones entre práctica y formación inicial docente e investigación de la enseñanza y formación inicial docente.

Paralela y complementariamente, las necesidades que las casas de estudio de los futuros docentes ha empezado a dar indicios de requerimientos y análisis en el foco de la implementación de nuevas políticas públicas en cuanto al desarrollo responsable de calidad de la educación y gestión responsable de los procesos formativos. Avanzando de forma más articulada, constituyendo a la innovación y mejoramiento sustancial en la FID.

Para (Ademar Ferreyra & Rúa López, 2017) la discusión y el análisis de la práctica docente, como ejercicio profesional, busco definir que es una práctica de enseñanza y aquellos rasgos que la caracterizaban, a través de la recolección de información teórica de las practicas pedagógicas e información empírica a través de los mismos educadores.

En una aproximación inicial, los docente reflexiona acerca del enseñar y aprender, en esta primer fase los docente no solo enseñan, ellos consideran lo sucedido en el aula, esto es lo que el docente hace para determinar si lo que está enseñando se está realizando de manera correcta desde un punto tanto teórico como práctico.

Así es como la práctica docente involucra la teoría y la acción, pudiendo afirmar que estas decisiones en el aula están dirigidas por la teoría, una teoría referente al marco conceptual del docente en particular y además por teorías externas a él.

Esta teoría que el docente posee sobre la enseñanza, puede tratarse o fundamentarse en el sentido común o de ideas que los mismos docente han ido construyendo durante su labor profesional para explicar interrogantes ya sean fundadas en cursos, libros o integrando ambas para formular conclusiones. Es así como la teoría tiene un doble sentido a la hora que el docente realiza sus prácticas educativas, una de origen referencial y la otra personal y serán utilizadas según el contexto del que hacer educativo con mayor o menor grado de conciencia sobre ellas.

Es así como el autor puede determinar que el observar, analizar y caracterizar las prácticas de enseñanza se explican por las teorías que los educadores poseen y no solo por su conducta desplegada en las clases y sus comportamientos a la hora de realizar clases no cambiaran si su concepto de enseñanza sigue siendo el mismo.

Es así (Ademar Ferreyra & Rúa López, 2017) que las prácticas de enseñanza son acciones conscientes, concretas, las que son desarrolladas en un contexto determinado por las instituciones educativas y que por su naturaleza implican interacciones con otras personas y que a su vez son determinadas por teorías que les dan sentido bajos parámetros éticos que orientan su intención. Si alguno de estos componentes se ve afectado o disminuido de alguna manera, se verá afectada la calidad de la educación. Es así como el estudio *“Dimensiones involucradas en el estudio de las prácticas de enseñanza”* establece tres dimensiones:

Dimensión didáctica, que estudia el tipo de acciones que el docente lleva dentro de sus clases

Dimensión teórica, investiga por qué un educador planifico de una determinada manera las tareas de su clase, busca los fundamentos para desarrollar las diversas acciones al enseñar, en el fondo, busca determinar cuáles son estos supuestos o convicciones impulsadoras en la enseñanza en general.

Dimensión ética, es aquella que indaga lo que para un profesional de la educación es una buena enseñanza y que o cuáles son sus compromisos para llevar un buen procesos educativo y todas las acciones necesarias para desarrollarlo de la mejor forma posible, realizando un cruce en los que realiza y por qué considero correcto realizarlo.

## 2.5 Concepto de experiencia

El concepto de experiencia a lo largo de la historia, se presenta en formas varias y con matices occidentales, en la presente investigación se precisaran algunos conceptos que permitan obtener mayor comprensión del estudio en cuestión.

La experiencia remonta sus orígenes a ensayar y vincular este método con obtener una información o conocimiento, como se expresa claramente en *"El concepto moderno de experiencia, desde su raíz etimológica latina: experientia, derivada de experiri, remite a: ensayar, intentar, experimentar"* (Coromines, 2008: 242). *Este vínculo entre experiencia y experimentación permite adentrarse en el método como camino que visibiliza, recoge o hace emerger lo que está configurando la experiencia"*(Soto García, Redón Pantoja, & Arancibia Martínez, 2017).

(Soto García et al., 2017) citando a Edmund Husserl 1913, identifica que su filosofía intenta establecer diferencias entre la experiencia como un factor que permite validar la realidad y por otro lado, la experiencia como una experiencia propia de la persona. Este concepto nos permite establecer una doble denominación de la experiencia permitirá distinguir entre: una experiencia sensorial que alude a lo particular, y una experiencia de orden categorial que alude a lo universal. Husserl establece una relación dependiente de ambas denominaciones y que a su vez permiten entender el mundo a través de la simplificación de la realidad.

Por su parte *"Agamben, denuncia de un modo implícito cómo la construcción de conocimiento, desde el paradigma moderno, se ha transformado en una especie de segunda naturaleza para el ser humano, dificultando con ello la aparición o presencia de otras lógicas de sentido, que permitan indagar en la experiencia individual y colectiva desde la misma experiencia, entendida no como una etapa memorizada en el itinerario de la construcción de conocimiento, sino como un conocimiento expreso"*(Soto García et al., 2017).

Experiencias Positivas:

Se entiende para este estudio como experiencia positiva aquella vivencia en la cual se obtienen resultados acordes a los esperados, en ella el sujeto supera las expectativas, generadas antes de vivenciar la práctica.

Junto a esto si una experiencia es positiva se reflejará de manera importante en la mejora del aspecto anímico del sujeto que vivencio una experiencia determinada, este hecho condiciona de forma positiva la futura realización de dicho acto o tarea similar, esto según (Ávalos, 2014) el cual, recoge como conclusión que si un Practicante genera una experiencia positiva respecto a su labor, se verá reflejado positivamente en su futuro ejercicio docente.

### Experiencias Negativas:

Se entiende para este estudio como experiencia negativa aquella vivencia en la cual no se obtienen resultados acordes a los esperados, en ella el sujeto no supera las expectativas, generadas antes de vivenciar la práctica.

Junto a esto si una experiencia es negativa se reflejara de manera importante en la merma del aspecto anímico del sujeto que vivencio una experiencia determinada, este hecho condiciona de forma negativa la futura realización de dicho acto o tarea similar, esto según (Ávalos, 2014) el cual, recoge como conclusión que si un Practicante genera una experiencia negativa respecto a su labor, se verá reflejado negativamente en su futuro ejercicio docente.

## 2.6 Dimensiones de la práctica profesional docente

Para el presente estudio se considera a La Práctica Docente como una actividad con un fin educativo y social. Donde intervienen alumnos, profesores, autoridades educativas y familias, para compartir un contexto social y político (Fierro et al., 2000). Del cual se extraen las dimensiones de la Práctica Docente, referidas al Capítulo número uno del libro “Transformando la Práctica Docente” y que serán mencionadas a continuación.

### Dimensión personal

Reconoce a la Práctica Profesional como una “Practica Humana”, resaltando cualidades, características y dificultades propias del practicante. El docente debe de mirársele como un ser histórico que tiene experiencias previas, formas de vivir y apreciar cada momento entre otros. La suma de estos aspectos generan un ser histórico que a través de estos los conocimientos o experiencias desenlazan determinadas formas o modos como dar resolución a problemas, manifestar ideales, proponer proyectos de vida.

### Dimensión institucional

El centro educativo representa para los Profesores una dimensión colectiva al quehacer individual al normar comportamientos, forma de comunicarse entre colega y directivos y que a su vez construyen forman la cultura profesional y criterios del docente en su práctica diaria.

### Dimensión interpersonal

Es referida a las relaciones que son establecidas en el centro de Practica, definido como un espacio colectivo en el cual existe un infinito intercambio entre los actores del que hacer educativo (docentes, alumnos, apoderados, directivos, auxiliares, paradocentes, etc.). Estas relaciones al ser observadas desde la dimensión anterior (Personal), Esta dimensión supone una reflexión sobre como el ambiente genera el clima institucional y desde esa visión definir niveles de satisfacción y comodidad para participantes en el proceso educativo.

### Dimensión social

Es el trabajo desarrollado en un ambiente histórico, político, social, geográfico, cultural y económico particular, que define exigencias de un espacio compartido. La dimensión social presenta ciertos requisitos a los docente, afrontados de manera distinta por cada docente (sujeto histórico).

Plantea el autor que esta dimensión es donde el sentido social de la práctica pedagógica repercute ante la diversidad de condiciones culturales y socioeconómicas de los estudiantes (condiciones culturales y socioeconómicas) y la actitud del docente hacia los niños que presentan dificultades.

### Dimensión didáctica

Esta dimensión hace mención a las tareas que más se enfatizan al desempeñar funciones pedagógicas. Entendiendo la Didáctica como la actividad orientadora que dirige y facilita los aprendizajes. Esta dimensión pretende reflexionar sobre el modo en que el conocimiento es presentado a los estudiantes y el cómo interactúan aspectos de método; forma de organización, grado de conocimiento, sistemas de evaluación y resolución de problemas académicas y personales propios del aula.

### Dimensión valoral

El proceso educativo nunca es neutral y cada docente con sus actos clase a clase, manifiesta sus valores personales, esto puede ser explícito e implícito, lo que genera situaciones y experiencias educativas. Así también el establecimiento con sus normas y tradiciones declaran su formación valórica (forma de ver al mundo). Esta dimensión está orientada a como la Práctica Docente forma a sus educandos, orientándolos a través de su visión y valores, a la hora de tratar un tema o resolver conflictos.

## 2.7 Discusión bibliográfica

Si nos centramos en la calidad de formación recibida, un indicador sería la prueba INICIA, que mide el conocimiento disciplinar y pedagógico aplicada por el Ministerio de Educación que en el 2011

“Los resultados señalan que el 60% carecería de las competencias básicas para ejercer, registrando escaso dominio disciplinar, manejo pedagógico, en especial en Ciencias y Matemática. Los egresados de Institutos Profesionales obtienen los peores resultados, así como las instituciones no selectivas. Presentan una mayor calidad en la formación de los profesores cuando las instituciones implementan sistemas de selección o reclutamiento más estricto, así como las que tienen mejores índices en los sistemas de acreditación (Rodríguez & Castillo, 2014).

La prueba estandarizada INICIA es reveladora en algunos aspectos, pero apuntando a un propósito formativo expuesto Segundo congreso latinoamericano de medición y evaluación educacional, México (Rivero Castro et al., 2015):

- *No mide las competencias de un profesor efectivo*
- *No detecta correctamente debilidades de los programas*
- *No retroalimenta la formación para la mejora continúa*

Es así como este estudio puede levantar bases desde la misma institución para mejorar o identificar a través de la retroalimentación de sus propios estudiantes, descontextualizaciones percibidas en su programa de formación e identificar los requerimientos reales que las escuelas demandan a los profesores.

Sus propuestas y su validez para implementar mejoras basadas en la Prueba Inicia apuntan a modificaciones estructurales como procesos de selección del alumno y a sistemas de acreditación institucional (Rodríguez & Castillo, 2014).

Para las instituciones el reconocer cuan preparados se sienten sus estudiantes para ejercer profesionalmente y evidenciar que aspectos de su formación inicial se transforman en importantes. Son puntos de importancia a ser considerados de análisis. El como a través de la experiencia de una práctica profesional se pueden ofrecer información valiosa para un la casa de estudios y así perfilar desde una mirada más contextualizada la preparación de futuros profesores y profesoras.

Lo aportado por los anteriores capítulos, permiten afirmar que las propiedades del docente en cuanto a la educación, puede ser considerada por algunos como una actividad privada, en que si la decisión del docente es no reflexionar ni compartir sus prácticas de forma libre y espontánea, tan solo los saberes que el docente posee y se dispone a enseñar estarán condicionados por los saberes de su alumnado.

Torres sostiene (Torres Rivera, Badillo Gaona, Valentin Kajatt, & Ramírez Martínez, 2014), *Los retos más inmediatos del quehacer educativo se ubican en la práctica del docente, quien puede decidir cómo actuar dentro del aula y fuera de ella; pero los parámetros de su profesión están definidos antes de que se cuestione cómo actuar en el marco de la sociedad del conocimiento*

Podemos comprender que el universo que rodea la educación es complejo y el desarrollar de las capacidades profesionales y de comunicarse con los demás; aprender a hacer, demanda una amplia formación constante para el futuro profesor, mediar con las relaciones interpersonales regulado por la institución en la que se desempeñan funciones a la vez que las apreciaciones y juicios de valor median con lo demandado por la sociedad, hacen de una experiencia profesional compleja e intrincada.

La articulación de lo expuesto, se vincula con las competencias del docente (Villarroel & Bruna, 2017) las que son:

- a) Competencias docentes generales
  - a. Cognitivas
  - b. Sociales
  - c. Comunicativas
  - d. Tecnológicas
  - e. Personales
- b) Competencias específicas del docente
  - a. Habilidades de planificación y organización de curso
  - b. Habilidades didácticas
  - c. Habilidades de evaluación

Competencias docentes generales: *“corresponderían al conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes propias de la labor de un profesor, y que conforman los requisitos o las condiciones mínimas necesarias para el ejercicio de la docencia, pero, por sí solas no dan cuenta de un desempeño destacado o de excelencia. Tienen relación con el conocimiento de las materias que se enseñan, la habilidad de expresarse y dar a entender sus ideas, teorías y conceptos, la capacidad de trabajar junto a otros docentes”*(Villarroel & Bruna, 2017)

Competencias específicas del docente: *“Se refieren a las que son parte fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje y distinguen a un docente cuya enseñanza está centrada en el aprendizaje de los estudiantes (Mcabe y O'Connor, 2014), buscando identificar y comprender cuáles son las mejores estrategias de enseñanza y evaluación según los resultados de aprendizaje que se quieren desarrollar, los contenidos que se aprenden y las características de los alumnos a quienes enseña”* (Villarroel & Bruna, 2017)

# **CAPTITULO 3**

## **MARCO METODOLÓGICO**

## 3 Marco Metodológico

### 3.1 Paradigma

La dimensión teórica a la hora de abordar la presente investigación nos llevan a un paradigma positivista, debido a que cumple con satisfacer ciertos criterios metodológicos, manteniéndose independiente, neutral, como un investigador externo y al sujeto como un objeto de investigación (Bisquerra Alzina, 2016) así lograr una verificación rigurosa a través de la observación empírica del proceso educativo.

### 3.2 Enfoque o método utilizado

La investigación se adscribe a un enfoque será cuantitativo, debido a que busca maximizar la objetividad del estudio y proporcionar información coherente, válida y exacta al objetivo de estudio (McMillan & Schumacher, 2005), para Briones (1966) este tipo de enfoque intenta determinar la fuerza en que la asociación o correlación entre variables se pueda determinar, como así también la generalización y objetivación de sus resultados a través de una muestra para inferir a una población a la que toda muestra precede. En este caso el estudio a través de su diseño lograra describir la valoración que se tiene al desarrollar la práctica profesional docente, pues se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes, haciendo posible decir y evaluar los conceptos y variables del objeto de interés de manera independiente o conjunta, pudiendo obtener datos de aquellas definiciones que se quiere observar en un contexto determinado (Bisquerra Alzina, 2016).

### 3.3 Diseño metodológico

#### 3.3.1 Tipo de estudio

El estudio se realizara a través de un diseño no-experimental de tipo descriptivo, a través de una encuesta, esta investigación es de corte cuantitativo será realizado en una única (transversal) siendo su finalidad el describir las variables y analizar la incidencia e interrelación que estas poseen, sin realizar manipulaciones deliberadas de las variables, para después ser analizados al describir la experiencia que los estudiantes de pedagogía tiene sobre su práctica profesional (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Pilar Baptista, 2010). El diseño permite describir de forma sistemática los hechos y sus características de una población dada su forma objetiva y comprobable.

Al ser una investigación de tipo encuesta, permite recabar variada información de diversos procesos educativos con el objetivo de recabar datos y así poder dar respuestas a ciertas preguntas que son de relevancia para la investigación (Cardona Moltó, 2002).

### 3.3.2 Selección y Composición de la muestra

A través de un muestro no probabilístico de tipo disponible el cual incluye a los sujetos por su disponibilidad (Cardona, 2002). La población comprende a los estudiantes de pedagogía de una universidad al sur de Chile perteneciente al Concejo de Rectores de Chile (CRUCH). Quienes se encuentren cursando su último año de formación docente, siendo parte de la muestra, solo aquellos que estén desarrollando su práctica profesional docente. Esta muestra comprende a 53 estudiantes (N=53), a los cuales se les aplico una encuesta tipo Likert para recopilar la información requerida. Las características de la muestra se ilustran a continuación con las siguientes tablas y/o gráficos:

### 3.4 Género de población encuestada

		Género			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Masculino	27	50,9	50,9	50,9
	Femenino	26	49,1	49,1	100,0
	Total	53	100,0	100,0	

Tabla N° 2 Género de población encuestada

Fuente: Elaboración propia en base a la matriz de datos proporcionados por software estadístico SPSS 23.0

### Gráfico N° 2 Género de población encuestada

Fuente: Elaboración propia en base a la matriz de datos proporcionados por software estadístico SPSS 23.0, muestra la cantidad de mujeres y hombres que participaron en el estudio, se destaca que el total de la muestra estudiada son 53 estudiantes de ambos sexos; 27 de ellos corresponden al género masculino, que representan a un 50,1% de los estudiantes practicantes de las distintas carrera de Pedagogía encuestados y 26 correspondientes al género femenino que representan al 49,1% del total de la muestra estudiada.

### 3.5 Edad de población encuestada

Edad					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	20-22	16	30,2	30,2	30,2
	23-25	23	43,4	43,4	73,6
	26 en adelante	14	26,4	26,4	100,0
	Total	53	100,0	100,0	

Tabla N° 3 Edad de población encuestada

Fuente: Elaboración propia en base a la matriz de datos proporcionados por software estadístico SPSS 23.0

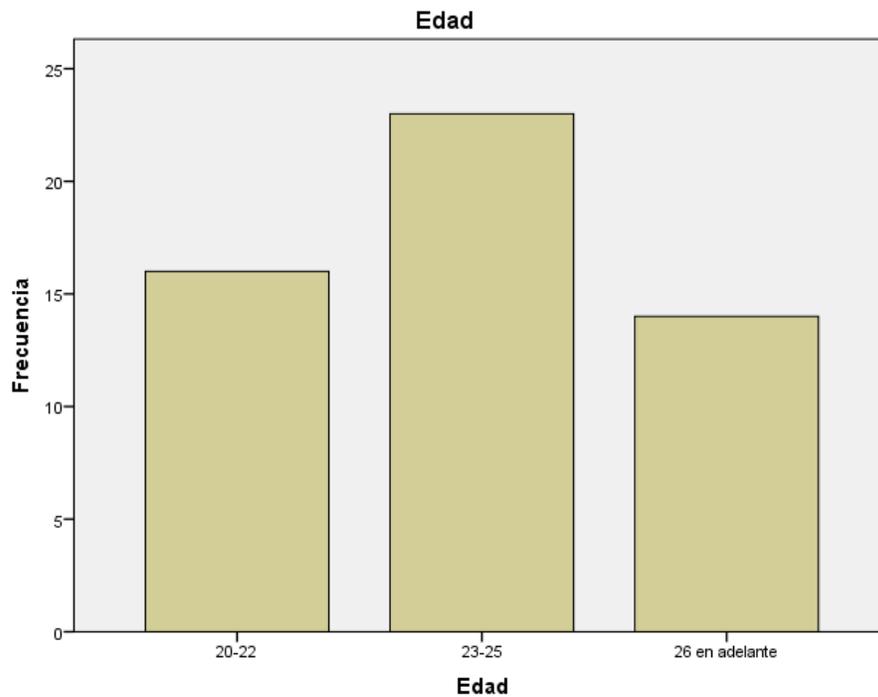


Gráfico N° 3 Edad de población encuestada

Fuente: Elaboración propia en base a la matriz de datos proporcionados por software estadístico SPSS 23.0, de edad de los practicantes encuestados en este estudio, se extrae que de un total de 52 individuos encuestados que corresponde al 100% de la población, 16 poseían edades que oscilaban entre los 20 y 22 años, cifra que representa un 30,2% de la población; 23 poseían edades que variaban entre 23 y 25 años representando un 43,4% del total de los docentes en práctica y 14 sujetos con 27 años o más siendo el 26,4% del total de los encuestados.

En los datos vistos anteriormente, se aprecia de forma clara que el 43,4% de los encuestados, son personas que su edad fluctúa entre los 23 a 25 años de edad,

### 3.6 Tipo de establecimiento de la población encuestada

**Tipo de Establecimiento**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Municipal	40	75,5	75,5	75,5
Particular	13	24,5	24,5	100,0
Subvencionado				
Total	53	100,0	100,0	

Tabla N° 4 Tipo de Establecimiento

Fuente: Elaboración propia en base a la matriz de datos proporcionados por software estadístico SPSS 23.0

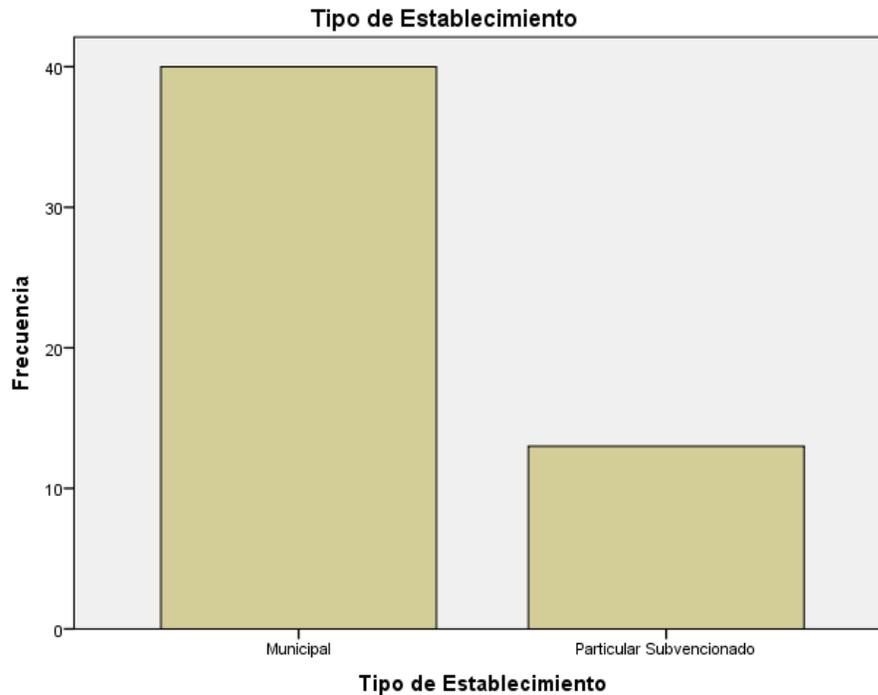


Gráfico N° 4 Tipo de Establecimiento

Fuente: Elaboración propia en base a la matriz de datos proporcionados por software estadístico SPSS 23.0, que representa el tipo de establecimiento destinado a centro de práctica se extrae, que de un total de 53 estudiantes en centros de prácticas, 40 de ellos se encuentran asignados en colegios Municipales, representando por un 75,5%; y tan solo 13 estudiantes equivalentes a tan solo el 24,5% en establecimientos particular subvencionado.

### 3.7 Tipo de Nivel de Enseñanza en la que población encuestada realiza su práctica

		Nivel de Enseñanza			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Básica	16	30,2	30,2	30,2
	Media	37	69,8	69,8	100,0
	Total	53	100,0	100,0	

Tabla N° 5 Nivel de Enseñanza en la que población encuestada realiza su práctica

Fuente: Elaboración propia en base a la matriz de datos proporcionados por software estadístico SPSS 23.0

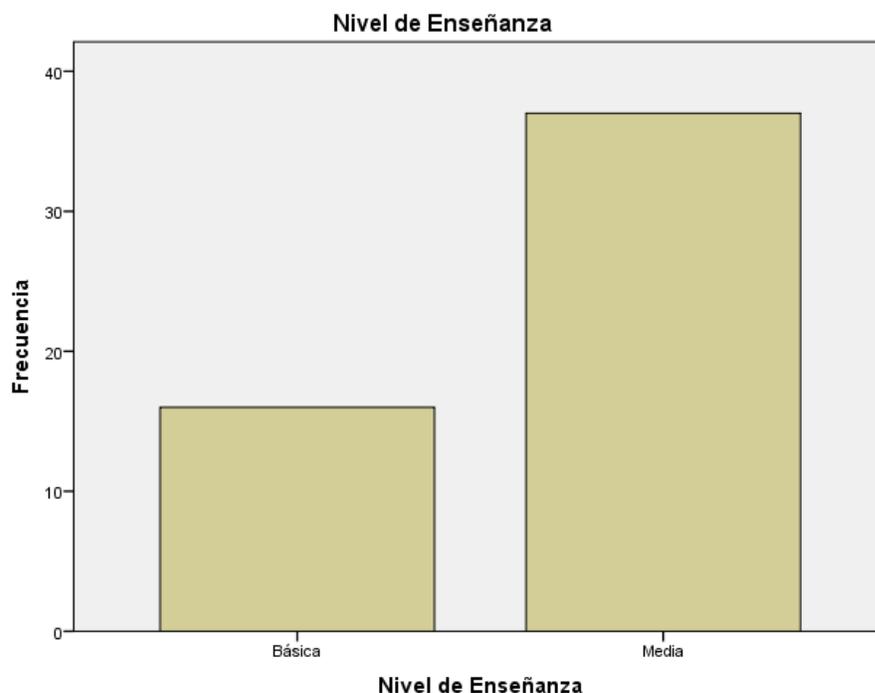


Gráfico N° 5 Nivel de Enseñanza en la que población encuestada realiza su práctica

Fuente: Elaboración propia en base a la matriz de datos proporcionados por software estadístico SPSS 23.0, el nivel de Enseñanza, en la que población encuestada realiza su práctica. De un total de 53 estudiantes; 16 realizan su práctica en niveles Básicos, representados por 30,2%, 37 estudiantes realizan su práctica en niveles Medios, representados por 69,8.

### 3.8 Ubicación del centro de Práctica

		Sector			Porcentaje acumulado
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	
Válido	Urbano	45	84,9	84,9	84,9
	Rural	8	15,1	15,1	100,0
	Total	53	100,0	100,0	

Tabla N° 6 Sector del centro de práctica (urbano o rural)

Fuente: Elaboración propia en base a la matriz de datos proporcionados por software estadístico SPSS 23.0

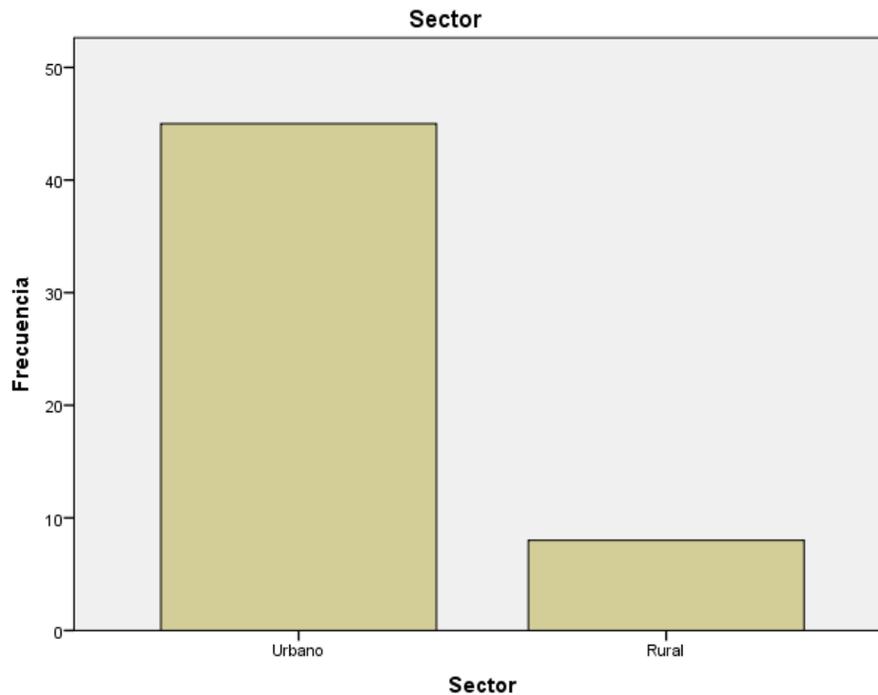


Gráfico N° 6 Sector del centro de práctica (urbano o rural)

Fuente: Elaboración propia en base a la matriz de datos proporcionados por software estadístico SPSS 23.0, de sector Urbano o Rural como centro de prácticas, se extrae que de un total de 52 individuos encuestados que corresponde al 100% de la población, 45 desempeñaban sus prácticas en centros ubicados en sectores urbanos, cifra que representa un 84,9% y 8 sujetos en el sector rural, siendo el 15,1% del total de los encuestados.

En los datos reflejan de forma clara que muy cercano al 85% de la población encuestada, realizan sus prácticas profesionales en sectores urbanos.

### 3.9 Carrera de Pedagogía de la Población encuestada

		Carrera			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Pedagogía Ciencias Naturales	4	7,5	7,5	7,5
	Pedagogía en Inglés	12	22,6	22,6	30,2
	Pedagogía en Educación Física	19	35,8	35,8	66,0
	Pedagogía Matemáticas	5	9,4	9,4	75,5
	Pedagogía en Historia	5	9,4	9,4	84,9
	Pedagogía Castellano y Comunicación	7	13,2	13,2	98,1
	Pedagogía General Básica	1	1,9	1,9	100,0
	Total	53	100,0	100,0	

Tabla N° 7 Carrera de Pedagogía de la Población encuestada

Fuente: Elaboración propia en base a la matriz de datos proporcionados por software estadístico SPSS 23.0

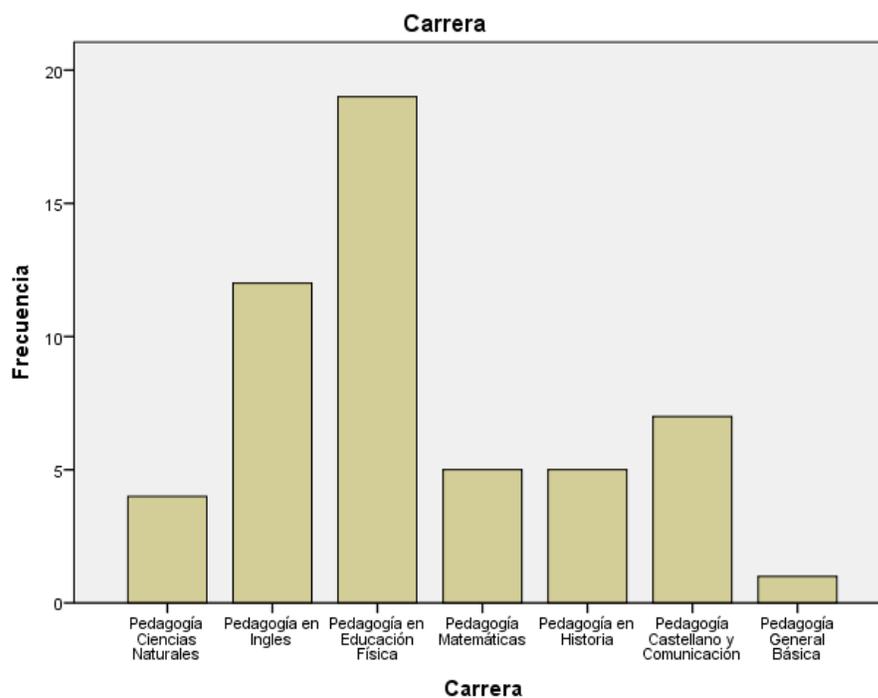


Gráfico N° 7 Carrera de Pedagogía de la Población encuestada

Fuente: Elaboración propia en base a la matriz de datos proporcionados por software estadístico SPSS 23.0, nos muestra las distintas pedagogías estudiadas por los practicantes encuestados en este estudio, se extrae que de un total de 52 individuos encuestados que corresponde al 100% de la población, 4 estudiaban Pedagogía Ciencias Naturales, cifra que representa un 7,5% de la población; 12 estudiaban Pedagogía en Inglés, cifra que representa un 22,6% de la población, 19 estudiaban Pedagogía en Educación Física, cifra que representa un 35,8% de la población, 5 estudiaban Pedagogía en Matemáticas, cifra que representa un 9,4% de la población, 5 estudiaban Pedagogía en Historia, cifra que representa un 9,4% de la población, 7 estudiaban Pedagogía en Castellano y Comunicación, cifra que representa un 13,2% de la población y 11 sujeto que estudia Pedagogía General Básica con el 1,9% del total de los encuestados.

En los datos vistos anteriormente, se aprecia de forma clara que la Pedagogía con mayor cantidad de docentes en Práctica es Pedagogía en Educación Física con el 35,8% de los encuestados.

### 3.9.1 Criterios de selección

La selección de la muestra será a través de un procedimiento informal como lo plantea (Bisquerra Alzina, 2016). Utilizando para ello un muestreo Aleatorio, el que no permitirá que cualquier miembro de la población total o sub grupos tenga la misma probabilidad de ser seleccionados,” (McMillan & Schumacher, 2005)

### 3.9.2 Variables de investigación

De acuerdo a lo propuesto por (McMillan & Schumacher, 2005) una variable es considerada como un suceso que expresa un concepto que puede variar y cuya variación es susceptible de ser medible y observable, el cual dependiendo de su utilización en la investigación de un estudio posee valores. Al ser atribuible de valor En esta investigación, es posible determinar las siguientes dimensiones: Demográficas o ilustrativas, dimensión personal relativa a valoración de la jornada laboral, dimensión interpersonal relativa a las relaciones que se establecen dentro del centro de práctica, dimensión valoral relativa a valores y opiniones diarias referente a la jornada laboral, dimensión institucional referente a adopción de normas, conductas y tradiciones de la institución educativa, dimensión didáctica referente a aspectos propios de la labor docente y dimensión social referente a los procesos de enseñar según su contexto social.

Las cuales con el fin de obtener la información pertinente al objeto de estudio se han operacionalizado de la siguiente forma:

Dimensión	Composición
Demográfica	Este tipo de dimensión se recopiló información acerca de las características de la muestra de estudio.
Dimensión personal	Este tipo de dimensión se recopiló información acerca de la satisfacción de la jornada laboral y desempeño de los estudiantes; reuniones de consejo de profesores, conocer las características propias de los cursos, sentirte como uno más del personal docente
Dimensión interpersonal	Esta dimensión interpersonal hace referencia a las relaciones que se establecen en el centro de práctica, como: relación con el profesor guía; relación con el alumnado, relación con el equipo directivo, académico y paradocentes, conocer a estudiantes de cada curso.
Dimensión didáctica	Esta dimensión hace referencia a aspectos propios de la labor docente como: disponibilidad para preparar las clases; situaciones de indisciplina, herramienta pedagógica que permitiera conocer las características y realidades individuales de los estudiantes y mantener un adecuado clima en el aula, en beneficio del aprendizaje de los estudiantes.
Dimensión institucional	La dimensión institucional hace referencia a la adopción de normas, tradiciones y costumbres propias del establecimiento por parte del estudiante en práctica, las cuales son: respecto a las horas asignadas por el establecimiento terminabas físicamente agotado al final del día, elaborar material didáctico acorde al contexto social, acceso al proyecto educativo institucional (PEI), Acceso al libro de clases para su completación y revisión, conocer los conductos regulares frente a cualquier situación anómala.
Dimensión valoral	Esta dimensión hace referencia al hecho de manifestar de forma implícita o explícita en la labor diaria las opiniones y valores

	personales, las que se indican como: la responsabilidad de entregar y fomentar el desarrollo de los objetivos fundamentales transversales y respetar como tal, la ideología propia del establecimiento.
Dimensión social	Esta dimensión hace referencia a la tarea que tiene el docente de direccionar los procesos de enseñanza aprendizaje según el contexto social en el que se encuentra, tales como: colaborar en tareas del colegio ajenas a la práctica en sí, adaptares al contexto social y educativo propio del establecimiento, desarrollarse como profesional y desempeño profesional según el contexto social del establecimiento.

Tabla N° 8 Dimensiones

Fuente: Elaboración propia en base a las variables y dimensiones que fueron analizadas en la investigación de (Fierro et al., 2000)

### 3.9.3 Instrumento de recogida de información

A raíz de recopilar información que se hace relevante para nuestros propósitos de investigación se utilizó un instrumento tipo encuesta, denominado *Encuesta de percepción sobre la práctica profesional docente* (anexo) este instrumento fue sometido a juicio de expertos, el que tendrá como eje central, reconocer la percepción que los estudiantes poseen al momento de desempeñarse en su práctica profesional.

El cuestionario comprenderá de preguntas cerradas, pertenecientes a distintos ítems y dimensiones, los cuales serán presentados en escala de Likert con un rango de 5 preferencias

La estructura del instrumento está compuesta de dos partes:

En la primera de ellas se recopila información sobre algunas variables demográfica: sexo, edad, tipo de establecimiento, tipo de enseñanza, tipo de ubicación del establecimiento (urbano o rural) y distintas carreras de pedagogía a las cuales pertenecen los estudiantes en práctica.

La segunda parte del cuestionario, se presentan 25 reactivos que permiten obtener información referida a las dimensión que conforman el presente estudio.

Se les solicito a los encuestados marcar con su grado de acuerdo expresando con el número 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo) a través de una escala tipo Lickert. Consecuencia de lo descrito, de 1 a 2 se expresa un grado de desacuerdo y 4 a 5 expresa un grado de acuerdo, en tanto el número 3 se considerará como neutro.

La encuesta fue elaborada en base a revisión de literatura relacionada de forma significativa con cada ítems que componen el instrumento. Esta revisión de la literatura está presente en las diversas redes científicas en línea.

#### 3.9.4 Técnicas de validación

Para la validación del instrumento, propuesto por (Lawshe, 1975) cuyos postulados indican que un I.V.C (Índice de Validez de Contenido) corresponden a 0.85 seguido de este análisis se .podemos indicar que el coeficiente Alfa de Cronbach, arrojó 0,87 de un máximo de 1, esto califica que el instrumento posee un alto grado de validez debido a que presenta una buena consistencia interna (grado en que cada ítems de la escala miden el constructo en análisis), es decir, al instrumento se le considera confiable a través del juicio de expertos referidos a su contenido.

#### 3.9.5 Técnicas de análisis de la información/configuración de categorías o unidades de análisis

La recogida de la información se llevó a cabo de forma individual, para lo cual en primera instancia se entregó a cada estudiante la encuesta. El encuestador informa a cada participante el objetivo de la investigación, se proporcionaron todas las instrucciones necesarias para el llenado correcto. Una vez finalizado el llenado de sus encuestas se procedió a retirar el instrumento.

Para el análisis de los datos se utilizó la estadística descriptiva, permitiendo el resumir y organizar los datos de la muestra como es indicado por (McMillan & Schumacher, 2005). El análisis de los datos se realizó a través del software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) para el análisis de los datos recogido.

En los caso correspondientes para identificar las diferencias estadísticamente significativas se utilizó una prueba *t* para muestras independientes trabajándose para este caso con un  $\alpha = 0.5$ .

# **CAPTITULO 4**

## **RESULTADOS**

## 4 Resultados

El resultado generado por la investigación se presenta a continuación, en las diversas tablas según cada dimensión descrita, con sus respectivos porcentajes en cada respuesta. Considerando estos resultados se realizara un análisis descriptivo.

### 4.1 Resultados por Dimensiones del estudio

#### 4.1.1 Dimensión Personal

DIMENSIÓN PERSONAL	M	DE	%	%	%	%	%
			MD	ED	NAND	DA	MA
Al finalizar cada jornada laboral durante la Práctica Profesional me sentí satisfecho en relación al desempeño con los estudiantes.	4,02	0,95	1,89	3,77	20,75	37,74	35,85
Durante la Práctica Profesional aprovechaste las ideas y discusiones pedagógicas durante reuniones o consejo de Profesores.	3,47	1,25	11,32	7,55	26,42	32,08	22,64
Tuviste el tiempo suficiente para conocer las características propias de los cursos en los que te desempeñaste, para poder conseguir un mejor desempeño durante las clases.	4,15	0,82		5,66	9,43	49,06	35,85
El tiempo fue el suficiente para participar en el establecimiento y de esta manera sentirte como uno más del personal docente.	4,06	1,027		11,32	15,09	30,19	43,40

Tabla N° 9 Dimensión Personal

M: Media, DE: Desviación Estándar, MD: Muy en desacuerdo ED: En desacuerdo; NAND: Ni Acuerdo, Ni en Desacuerdo, DA: De acuerdo, MA: Muy de acuerdo. Fuente: Elaboración propia.

En la Dimensión personal. Los estudiantes consideran que el tiempo suficiente para conocer las características propias de los cursos en los que te desempeñaste, para poder conseguir un mejor desempeño durante las clases (M=4,15; DT=0,82), donde un 49,06% señala estar de acuerdo y un 35,85% estar muy de acuerdo. Se observa que el tiempo fue suficiente para participar en el establecimiento y sentirte como uno más del personal docente. (M=4,06; DT=1,027), Los estudiantes expresan sentirse satisfecho en relación al desempeño con los

estudiantes (M=4,02; DT=0,95) donde el 73,59% menciona estar de acuerdo o muy en acuerdo.

Por ultimo un porcentaje menor con un 17,87% indica estar muy en desacuerdo o en desacuerdo respecto a aprovechar las ideas y discusiones pedagógicas durante su práctica profesional (M =13.47: DT=1,25).

#### 4.1.2 Dimensión Interpersonal

DIMENSIÓN INTERPERSONAL	M	DE	%	%	%	%	%
			MD	ED	NAND	DA	MA
Mantuviste una adecuada relación con el Profesor Guía.	4,64	0,71		1,89	7,55	15,09	75,47
Mantuviste una adecuada relación con el alumnado	4,62	0,69		1,89	5,66	20,75	71,70
Mantuviste una adecuada relación con los Directivos: (Director (a), Jefe (a) de UTP, Coordinador académico (a), y Paradoctentes.	4,28	0,93	1,89	3,77	9,43	33,96	50,94
Tuviste el tiempo suficiente para conocer características de los estudiantes de cada curso y así conocer las realidades individuales de estos.	4,08	0,85		7,55	9,43	50,94	32,08
Te sentiste respetado por los alumnos, profesores y funcionarios del colegio	4,36	0,94	1,89	3,77	9,43	26,42	58,49

Tabla N° 10 Dimensión Interpersonal

M: Media, DE: Desviación Estándar, MD: Muy en desacuerdo ED: En desacuerdo; NAND: Ni Acuerdo, Ni en Desacuerdo, DA: De acuerdo, MA: Muy de acuerdo. Fuente: Elaboración propia.

En la Inter Personal. Los estudiantes por sobre un 70% consideran estar muy de acuerdo con el mantener una adecuada relación con su profesor guía y relación con el alumnado (M=4,64; DT=0,71), (M=4,62; DT=0,69). Se observa que el 50,94% está muy de acuerdo que mantuvo una adecuada relación con los Directivos: (Director (a), Jefe (a) de UTP, Coordinador académico (a), y Paradoctentes. El tiempo fue suficiente para conocer características de los estudiantes de cada curso y sus realidades (M=4,08; DT=0,85),

Por ultimo (M=4,36; DT=0,94), con un porcentaje de 58,497% indica estar muy de acuerdo con sentirse respetado por los alumnos, profesores y funcionarios del colegio.

4.1.3 Dimensión Didáctica

DIMENSIÓN DIDACTICA	M	DE	%	%	%	%	%
			MD	ED	NAND	DA	MA
En el transcurso de la Práctica Profesional había tiempo disponible para preparar las clases	4,06	1,027	1,9	7,5	15,1	34,0	41,5
Ante situaciones de indisciplina, desordenes, faltas de respeto por parte de los estudiantes te sentías capacitado para enfrentar esos temas	3,81	1,057	5,7	3,8	20,8	43,4	26,4
Mantuviste la disciplina en el curso en cada sesión de clases.	3,85	,818		5,7	24,5	49,1	20,8
Utilizaste alguna herramienta pedagógica que permitiera conocer las características y realidades individuales de los estudiantes.	3,89	1,031	1,9	9,4	18,9	37,7	32,1
Manifestaste y mantuviste un adecuado clima en el aula, en beneficio del aprendizaje de los estudiantes.	4,34	,732		3,8	3,8	47,2	45,3

Tabla N° 11 Dimensión Didáctica

M: Media, DE: Desviación Estándar, MD: Muy en desacuerdo ED: En desacuerdo; NAND: Ni Acuerdo, Ni en Desacuerdo, DA: De acuerdo, MA: Muy de acuerdo. Fuente: Elaboración propia.

En la dimensión didáctica. Los estudiantes por sobre un 75% consideran estar de acuerdo y muy de acuerdo con el tiempo disponible para preparar las clases (M=4,06; DT=1,027). Se observa que el 43,4%, se sentía capacitado para enfrentar esos temas de indisciplina, desordenes y faltas de respeto (M=3,81; DT 1,057). EL 69,9% de los estudiantes en práctica profesional menciona estar de acuerdo o muy de acuerdo con mantener la disciplina en cada sesión de clases (M= 3,85; DT= 0,818). Los encuestados manifiestan estar de acuerdo, en utilizar alguna herramienta pedagógica que permitiera conocer las características y realidades individuales de los estudiantes es considerada por sobre el 65% (M=3,89; DT= 1,031)

Por ultimo (M=4,34; DT=0,732), con un porcentaje de 92,5% indica de acuerdo con mantener un adecuado clima en el aula.

4.1.4 Dimensión Institucional

DIMENSIÓN INSTITUCIONAL	M	DE	%	%	%	%	%
			MD	ED	NAND	DA	MA
De acuerdo a las horas asignadas por el establecimiento terminabas físicamente agotado al final del día.	3,42	1,200	7,5	15,1	26,4	30,2	20,8
Se permitía elaborar material didáctico acorde al contexto social, educativo y curricular como apoyo a tu labor diaria.	4,19	1,075	3,8	5,7	9,4	30,2	50,9
Tuviste acceso al Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) propio del establecimiento y contextualizarlo a la realidad de los estudiantes.	4,26	1,146	5,7	3,8	9,4	20,8	60,4
Se permitía libre acceso al libro de clases para su completación y revisión	3,77	1,476	11,3	15,1	7,5	17,0	49,1
El tiempo fue el suficiente para conocer los conductos regulares frente a cualquier situación anómala durante la permanencia en el establecimiento.	3,75	1,017	3,8	5,7	26,4	39,6	24,5

Tabla N° 12 Dimensión Institucional

M: Media, DE: Desviación Estándar, MD: Muy en desacuerdo ED: En desacuerdo; NAND: Ni Acuerdo, Ni en Desacuerdo, DA: De acuerdo, MA: Muy de acuerdo. Fuente: Elaboración propia.

En la dimensión Institucional. Se observa que las creencias referidas a terminar físicamente agotado según las horas asignadas (M=3,42; DT= 1,200). El tener permitido elaborar material propio (M=4,19; DT= 1,075). Acceso a P.E.I (M=4,26; DT= 1,146). Tener libre acceso al libro de clases (M=3,77; DT= 1,476) y si el tiempo fue el suficiente para conocer los conductos regulares (M=3,75; DT= 1,017), obtuvieron una alta valoración por los estudiantes.

#### 4.1.5 Dimensión Valoral

DIMENSIÓN VALORAL	M	DE	%	%	%	%	%
			MD	ED	NAND	DA	MA
Durante el transcurso de la Práctica Profesional me ocupe de entregar y fomentar el desarrollo de los objetivos fundamentales transversales.	3,72	,968		11,3	30,2	34,0	24,5
Aceptaste y respetaste como tal, la ideología y filosofía propia del establecimiento.	4,26	1,112	5,7	1,9	11,3	22,6	58,5

Tabla N° 13 Dimensión Valoral

M: Media, DE: Desviación Estándar, MD: Muy en desacuerdo ED: En desacuerdo; NAND: Ni Acuerdo, Ni en Desacuerdo, DA: De acuerdo, MA: Muy de acuerdo. Fuente: Elaboración propia.

En la dimensión valoral es posible observar que un porcentaje considerable de los estudiantes en practica profesional 81,1% poseen creencias positivas, sobre ocuparce de desarrollar objetivos fundamentales transversales durante el trascuro de su practica profesional (M= 3,72; DT = 1,112), y que el aceptar y respetar como tal, la ideologia y filosofia propia del establecimiento posee una valoracion positiva de un 58,5% (M=3,72; DT= 0,968) .

4.1.6 Dimensión Social

DIMENSIÓN SOCIAL	M	DE	%	%	%	%	%
			MD	ED	NAND	DA	MA
Había tiempo disponible para colaborar en tareas del Colegio ajenas a la práctica en sí.	3,87	1,127	3,8	11,3	13,2	37,7	34,0
Lograste adaptarte al contexto social y educativo propio del establecimiento.	4,57	,747		3,8	3,8	24,5	67,9
Hubo el tiempo suficiente para desarrollarte como profesional, de acuerdo a los perfiles de egreso de la Universidad.	4,02	,990	1,9	5,7	18,9	35,8	37,7
El tipo de establecimiento y contexto social del establecimiento fueron determinantes en tu desempeño Profesional.	4,30	,952	1,9	3,8	11,3	28,3	54,7

Tabla N° 14 Dimensión Social

M: Media, DE: Desviación Estándar, MD: Muy en desacuerdo ED: En desacuerdo; NAND: Ni Acuerdo, Ni en Desacuerdo, DA: De acuerdo, MA: Muy de acuerdo. Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a la dimensión social, es posible visualizar que un porcentaje menor (1,9%) de los estudiantes en práctica profesional, considera estar muy en desacuerdo con que el tiempo fue suficiente para desarrollarse como profesional (M= 4,02; DT= 0,99) y que el tipo de establecimiento fue determinante para su desempeño como profesional (M=4,30; 4,02= 0.990), un 67,9% considera estar muy de acuerdo con lograr adaptarse al contexto del establecimiento () y por último, 71,7% valora positivamente que existió tiempo disponible para colaborar con tareas del colegio ajenas a la práctica profesional en si (M=3,87; DT= 1,127).

## 4.2 Resultados referidos a la comparación entre características Demográficas y cada

### Dimensión del estudio.

Según la información obtenida, se aplicó una prueba t student, la que da igualdad en las dimensiones: genero; tipo de establecimiento, tipo de enseñanza, sector urbano o rural, personal, inter personal, didáctica, institucional, valoral y social. Para así poder identificar diferencias estadísticamente significativas, que se presentan en las tablas a continuación.

### 4.2.1 Resultados referidos a la comparación entre Genero y Dimensión personal.

En la Tabla N° 15 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión personal de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo a su género.

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Sexo	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Satisfacción en relación al desempeño de los estudiantes	Masculino	3,93	1,035	-,725	50,006	,472	
	Femenino	4,12	,864				
Aprovechar ideas o discusiones pedagógicas	Masculino	3,52	1,122	,275	51	,784	
	Femenino	3,42	1,391				
Tiempo para conocer las características y mejorar el desempeño durante las clases	Masculino	4,11	,847	-,359	50,984	,721	
	Femenino	4,19	,801				
Tiempo para participar en el establecimiento y sentirse uno más de la planta docente	Masculino	4,07	,958	,125	49,277	,901	
	Femenino	4,04	1,113				

Tabla N° 15 Comparación entre Genero y Dimensión personal.

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección F: femenino, M: masculino.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos a entre Genero y Dimensión personal de los estudiantes de pedagogía en práctica profesional.

4.2.2 Resultados referidos a la comparación entre Genero y Dimensión interpersonal.

En la Tabla N° 16 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión interpersonal de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo a su género.

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Sexo	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Adecuada relación con el profesor guía	Masculino	4,67	,679	,261	51	,795	
	Femenino	4,62	,752				
Adecuada relación con el alumnado	Masculino	4,52	,753	-1,134	49,407	,262	
	Femenino	4,73	,604				
Adecuada relación con los Directivos, jefe de UTP, Coordinadores	Masculino	4,07	,997	-1,708	49,659	,094	
	Femenino	4,50	,812				
Tiempo para conocer características de estudiantes y sus realidades individuales	Masculino	3,96	,759	-,980	51	,332	
	Femenino	4,19	,939				
Te sentiste respetado por los alumnos, profesores y funcionarios	Masculino	4,22	1,013	-1,078	50,231	,286	
	Femenino	4,50	,860				

Tabla N° 16 Comparación entre Genero y Dimensión interpersonal.

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección F: femenino, M: masculino.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos a entre Genero y Dimensión interpersonal de los estudiantes de pedagogía en práctica profesional.

#### 4.2.3 Resultados referidos a la comparación entre Genero y Dimensión Didáctica.

En la Tabla N° 17 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión didáctica de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo a su género.

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Sexo	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Tiempo para preparar clases	Masculino	4,11	1,121	,392	50,043	,697	
	Femenino	4,00	,938				
Capacitado para enfrentar temas de indisciplina, desorden u otros	Masculino	3,74	1,095	-,492	50,979	,625	
	Femenino	3,88	1,033				
Disciplina y orden en cada sesión de clases	Masculino	3,89	,801	,358	50,520	,722	
	Femenino	3,81	,849				
Utilización de herramientas o estrategias pedagógicas para conocer a los estudiantes	Masculino	3,96	,940	,542	48,608	,590	
	Femenino	3,81	1,132				
Mantener Clima del aula en beneficio de los estudiantes	Masculino	4,26	,859	-,817	45,683	,418	
	Femenino	4,42	,578				

Tabla N° 17 Comparación entre Genero y Dimensión Didáctica.

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección F: femenino, M: masculino.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos a entre Genero y Dimensión didáctica de los estudiantes de pedagogía en práctica profesional.

#### 4.2.4 Resultados referidos a la comparación entre Genero y Dimensión Institucional

En la Tabla N° 18 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión institucional de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo a su género.

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Sexo	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Terminar físicamente agotado al final del día	Masculino	3,26	1,259	-,965	50,801	,339	
	Femenino	3,58	1,137				
Permiso para elaborar material didáctico acorde al contexto social	Masculino	4,22	,974	,228	48,328	,820	
	Femenino	4,15	1,190				
Acceso al P.E.I y contextualizarlo a la realidad del estudiantado	Masculino	4,26	1,163	-,031	50,961	,975	
	Femenino	4,27	1,151				
Acceso y uso libre del libro de clases	Masculino	3,93	1,385	,763	51	,449	
	Femenino	3,62	1,577				
Tiempo para conocer los conductos regules frente a situaciones anómalas	Masculino	3,85	1,064	,706	50,893	,483	
	Femenino	3,65	,977				

Tabla N° 18 Comparación entre Genero y Dimensión Institucional

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección F: femenino, M: masculino.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos a entre Genero y Dimensión institucional de los estudiantes de pedagogía en práctica profesional.

#### 4.2.5 Resultados referidos a la comparación entre Genero y Dimensión Valoral

En la Tabla N° 19 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión valoral de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo a su género.

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Sexo	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Ocuparme de entregar y fomentar el desarrollo	Masculino	3,70	,953	-,101	50,604	,920	
	Femenino	3,73	1,002				
Te sentiste cómodo con la Ideología y filosofía del Colegio	Masculino	4,22	1,013	-,277	51	,783	
	Femenino	4,31	1,225				

Tabla N° 19 Comparación entre Genero y Dimensión Valoral

4.2.6 M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección F: femenino, M: masculino.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos a entre Genero y Dimensión valoral de los estudiantes de pedagogía en práctica profesional.

#### 4.2.7 Resultados referidos a la comparación entre Genero y Dimensión Social

En la Tabla N° 20 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión social de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo a su género.

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Sexo	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Tiempo para colaborar en tareas de colegio ajenas a la práctica	Masculino	3,70	1,353	-1,092	43,200	,281	
	Femenino	4,04	,824				
Adaptación al contexto social y educativo del establecimiento	Masculino	4,48	,802	-,840	50,363	,405	
	Femenino	4,65	,689				
Tiempo prudente para desarrollarse como profesional según perfiles de egreso UBB	Masculino	4,11	,847	,688	51	,495	
	Femenino	3,92	1,129				
El tipo de establecimiento fue determinante en tu rendimiento	Masculino	4,19	1,001	-,909	50,781	,367	
	Femenino	4,42	,902				

Tabla N° 20 Comparación entre Genero y Dimensión Social

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección F: femenino, M: masculino.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos a entre Genero y Dimensión social de los estudiantes de pedagogía en práctica profesional.

4.2.8 Resultados referidos a la comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión personal.

En la Tabla N° 21 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión personal de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo tipo de establecimiento.

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Tipo de Establecimiento	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Satisfacción en relación al desempeño de los estudiantes	Municipal	4,03	,947	,082	51	,935	
	Particular Subvencionado	4,00	1,000				
Aprovechar ideas o discusiones pedagógicas	Municipal	3,43	1,174	-,417	17,033	,682	
	Particular Subvencionado	3,62	1,502				
Tiempo para conocer las características y mejorar el desempeño durante las clases	Municipal	4,20	,883	,941	31,562	,354	
	Particular Subvencionado	4,00	,577				
Tiempo para participar en el establecimiento y sentirse uno más de la planta docente	Municipal	4,10	1,105	,646	29,835	,523	
	Particular Subvencionado	3,92	,760				

Tabla N° 21 Comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión personal.

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección M: municipal, PS: particular subvencionado.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos a tipo de establecimiento y Dimensión personal de los estudiantes de pedagogía en práctica profesional.

4.2.9 Resultados referidos a la comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión interpersonal.

En la Tabla N° 22 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión interpersonal de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo al tipo de establecimiento.

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Tipo de Establecimiento	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Adecuada relación con el profesor guía	Municipal	4,60	,744	-,831	25,109	,414	
	Particular Subvencionado	4,77	,599				
Adecuada relación con el alumnado	Municipal	4,55	,714	-1,552	26,089	,133	
	Particular Subvencionado	4,85	,555				
Adecuada relación con los Directivos, jefe de UTP, Coordinadores	Municipal	4,25	,981	-,511	25,853	,614	
	Particular Subvencionado	4,38	,768				
Tiempo para conocer características de estudiantes y sus realidades individuales	Municipal	4,08	,859	-,007	20,337	,994	
	Particular Subvencionado	4,08	,862				
Te sentiste respetado por los alumnos, profesores y funcionarios	Municipal	4,25	1,006	-1,871	33,119	,070	
	Particular Subvencionado	4,69	,630				

Tabla N° 22 Comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión interpersonal.

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección M: municipal, PS: particular subvencionado.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos a tipo de establecimiento y interpersonal de los estudiantes de pedagogía en práctica profesional.

4.2.10 Resultados referidos a la comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión Didáctica.

En la Tabla N° 23 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión didáctica de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo al tipo de establecimiento.

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Tipo de Establecimiento	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Tiempo para preparar clases	Municipal	4,08	1,047	,232	21,249	,819	
	Particular Subvencionado	4,00	1,000				
Capacitado para enfrentar temas de indisciplina, desorden u otros	Municipal	3,73	1,132	-1,273	30,662	,213	
	Particular Subvencionado	4,08	,760				
Disciplina y orden en cada sesión de clases	Municipal	3,80	,853	-,840	24,369	,409	
	Particular Subvencionado	4,00	,707				
Utilización de herramientas o estrategias pedagógicas para conocer a los estudiantes	Municipal	4,00	,961	1,415	51	,163	
	Particular Subvencionado	3,54	1,198				
Mantener Clima del aula en beneficio de los estudiantes	Municipal	4,38	,774	,699	26,184	,491	
	Particular Subvencionado	4,23	,599				

Tabla N° 23 Comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión Didáctica.

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección M: municipal, PS: particular subvencionado.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos a tipo de establecimiento y Dimensión didáctica de los estudiantes de pedagogía en práctica profesional.

4.2.11 Resultados referidos a la comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión Institucional

Para el caso de la Tabla N° 24 es posible determinar diferencias estadísticamente significativas, puesto que los estudiantes en práctica pedagógica profesional que asisten a al sector particular subvencionado valoran de manera positivamente alta los reactivos referidos al acceso y uso libre del libro de clases (M=4,54; DT=0,967).

Por el contrario los estudiantes en práctica pedagógica profesional que asisten a al sector municipales, para los reactivos mencionados anteriormente realizan una valoración más baja (M=3,53; DT=1,536).

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Tipo de Establecimiento	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Terminar físicamente agotado al final del día.	Municipal	3,55	1,131	1,451	51	,153	
	Particular Subvencionado	3,00	1,354				
Permiso para elaborar material didáctico acorde al contexto social	Municipal	4,23	1,121	,465	23,707	,646	
	Particular Subvencionado	4,08	,954				
Acceso al P.E.I y contextualizarlo a la realidad del estudiantado	Municipal	4,33	1,023	,674	51	,503	
	Particular Subvencionado	4,08	1,498				
Acceso y uso libre del libro de clases	Municipal	3,53	1,536	-2,801	32,911	<b>,008</b>	M < PS
	Particular Subvencionado	4,54	,967				
Tiempo para conocer los conductos regules frente a situaciones anómalas	Municipal	3,85	1,075	1,416	28,255	,168	
	Particular Subvencionado	3,46	,776				

Tabla N° 24 Comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión Institucional

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección M: municipal, PS: particular subvencionado.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos a tipo de establecimiento y Dimensión institucional de los estudiantes de pedagogía en práctica profesional.

4.2.12 Resultados referidos a la comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión Valoral

En la Tabla N° 25 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión valoral de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo al tipo de establecimiento.

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Tipo de Establecimiento	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Ocuparme de entregar y fomentar el desarrollo	Municipal	3,83	,984	1,534	22,849	,139	
	Particular Subvencionado	3,38	,870				
Te sentiste cómodo con la Ideología y filosofía del Colegio	Municipal	4,23	1,074	-,446	51	,657	
	Particular Subvencionado	4,38	1,261				

Tabla N° 25 Comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión Valoral

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección M: municipal, PS: particular subvencionado.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos a tipo de establecimiento y Dimensión valoral de los estudiantes de pedagogía en práctica profesional.

4.2.13 Resultados referidos a la comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión Social

En la Tabla N° 26 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión social de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo al tipo de establecimiento.

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Tipo de Establecimiento	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Tiempo para colaborar en tareas de colegio ajenas a la práctica	Municipal	3,88	1,181	,087	24,149	,931	
	Particular Subvencionado	3,85	,987				
Adaptación al contexto social y educativo del establecimiento	Municipal	4,55	,714	-,272	51	,787	
	Particular Subvencionado	4,62	,870				
Tiempo prudente para desarrollarse como profesional según perfiles de egreso UBB	Municipal	4,03	1,050	,089	26,043	,930	
	Particular Subvencionado	4,00	,816				
El tipo de establecimiento fue determinante en tu rendimiento	Municipal	4,28	1,037	-,450	33,087	,656	
	Particular Subvencionado	4,38	,650				

Tabla N° 26 Comparación entre Tipo de Establecimiento y Dimensión Social

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección M: municipal, PS: particular subvencionado.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos a tipo de establecimiento y Dimensión social de los estudiantes de pedagogía en práctica profesional.

4.2.14 Resultados referidos a la comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión personal.

En la Tabla N° 27 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión personal de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo al nivel de enseñanza.

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Nivel de Enseñanza	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Satisfacción en relación al desempeño de los estudiantes	Básica	3,88	,957	-,721	51	,474	
	Media	4,08	,954				
Aprovechar ideas o discusiones pedagógicas	Básica	3,25	1,238	-,853	28,998	,401	
	Media	3,57	1,259				
Tiempo para conocer las características y mejorar el desempeño durante las clases	Básica	4,19	1,047	,212	51	,833	
	Media	4,14	,713				
Tiempo para participar en el establecimiento y sentirse uno más de la planta docente	Básica	4,38	1,088	1,502	51	,139	
	Media	3,92	,983				

Tabla N° 27 Comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión personal.

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección B: básica, M: media.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos al nivel en que los estudiantes en práctica profesional desempeñan sus funciones y Dimensión personal de los estudiantes de pedagogía en práctica profesional.

4.2.15 Resultados referidos a la comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión interpersonal.

En la Tabla N° 28 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión interpersonal de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo al nivel de enseñanza.

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Nivel de Enseñanza	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Adecuada relación con el profesor guía	Básica	4,75	,775	,729	51	,470	
	Media	4,59	,686				
Adecuada relación con el alumnado	Básica	4,69	,793	,449	51	,655	
	Media	4,59	,644				
Adecuada relación con los Directivos, jefe de UTP, Coordinadores	Básica	4,44	1,209	,794	51	,431	
	Media	4,22	,787				
Tiempo para conocer características de estudiantes y sus realidades individuales	Básica	4,06	,929	-,072	51	,943	
	Media	4,08	,829				
Te sentiste respetado por los alumnos, profesores y funcionarios	Básica	4,50	1,095	,715	51	,478	
	Media	4,30	,878				

Tabla N° 28 Comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión interpersonal.

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección B: básica, M: media.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos al nivel en que los estudiantes en práctica profesional desempeñan sus funciones y la Dimensión interpersonal.

4.2.16 Resultados referidos a la comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión Didáctica.

Para el caso de la Tabla N° 29 es posible determinar diferencias estadísticamente significativas, puesto que los estudiantes en práctica pedagógica profesional que asisten al nivel medio valoran de manera positivamente alta los reactivos referidos a sentirse capacitado para enfrentar temas de indisciplina, desorden u otros (M=4,00; DT=1,027).

Por el contrario los estudiantes en práctica pedagógica profesional que asisten al nivel básico, para el reactivo mencionado anteriormente, realizan una valoración más baja (M=3,38; DT=1,310).

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Nivel de Enseñanza	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Tiempo para preparar clases	Básica	4,19	1,047	,607	51	,547	
	Media	4,00	1,027				
Capacitado para enfrentar temas de indisciplina, desorden u otros	Básica	3,38	1,310	-2,035	51	,047	B < M
	Media	4,00	,882				
Disciplina y orden en cada sesión de clases	Básica	3,69	1,014	-,945	51	,349	
	Media	3,92	,722				
Utilización de herramientas o estrategias pedagógicas para conocer a los estudiantes	Básica	3,56	1,209	-1,524	51	,134	
	Media	4,03	,928				
Mantener Clima del aula en beneficio de los estudiantes	Básica	4,44	,814	,636	51	,528	
	Media	4,30	,702				

Tabla N° 29 comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión Didáctica.

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección B: básica, M: media.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos al nivel en que los estudiantes en práctica profesional desempeñan sus funciones y la Dimensión didáctica.

4.2.17 Resultados referidos a la comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión Institucional

Para el caso de la Tabla N° 30 es posible determinar diferencias estadísticamente significativas, puesto que los estudiantes en práctica pedagógica profesional que asisten al nivel medio valoran de manera positivamente alta los reactivos referidos tener acceso y uso libre del libro de clases (M=4,24; DT=1,211).

Por el contrario los estudiantes en práctica pedagógica profesional que asisten al nivel básico, para el reactivo mencionado anteriormente, realizan una valoración más baja (M=269; DT=1,493).

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Nivel de Enseñanza	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Terminar físicamente agotado al final del día	Básica	3,38	1,360	-,158	51	,875	
	Media	3,43	1,144				
Permiso para elaborar material didáctico acorde al contexto social	Básica	4,38	1,204	,827	51	,412	
	Media	4,11	1,022				
Acceso al P.E.I y contextualizarlo a la realidad del estudiantado	Básica	4,63	1,025	1,612	32,483	,117	
	Media	4,11	1,173				
Acceso y uso libre del libro de clases	Básica	2,69	1,493	-3,998	51	<b>,000</b>	B < M
	Media	4,24	1,211				
Tiempo para conocer los conductos regules frente a situaciones anómalas	Básica	3,75	1,291	-,022	51	,983	
	Media	3,76	,895				

Tabla N° 30 Comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión Institucional

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección B: básica, M: media.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos al nivel en que los estudiantes en práctica profesional desempeñan sus funciones y la Dimensión institucional.

4.2.18 Resultados referidos a la comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión Valoral

En la Tabla N° 31 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión valoral de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo al nivel de enseñanza.

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Nivel de Enseñanza	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Ocuparme de entregar y fomentar el desarrollo	Básica	3,94	1,124	1,092	51	,280	
	Media	3,62	,893				
Te sentiste cómodo con la Ideología y filosofía del Colegio	Básica	4,56	1,031	1,344	31,254	,189	
	Media	4,14	1,134				

Tabla N° 31 Comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión Valoral

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección B: básica, M: media.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos al nivel en que los estudiantes en práctica profesional desempeñan sus funciones y la Dimensión valoral.

4.2.19 Resultados referidos a la comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión Social

En la Tabla N° 32 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión social de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo al nivel de enseñanza.

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Nivel de Enseñanza	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Tiempo para colaborar en tareas de colegio ajenas a la práctica	Básica	3,81	1,276	-,233	51	,817	
	Media	3,89	1,075				
Adaptación al contexto social y educativo del establecimiento	Básica	4,63	,806	,375	51	,709	
	Media	4,54	,730				
Tiempo prudente para desarrollarse como profesional según perfiles de egreso UBB	Básica	4,19	,981	,818	29,021	,420	
	Media	3,95	,998				
El tipo de establecimiento fue determinante en tu rendimiento	Básica	4,38	,957	,364	51	,717	
	Media	4,27	,962				

Tabla N° 32 Comparación entre Nivel de Enseñanza y Dimensión Social

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección B: básica, M: media.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos al nivel en que los estudiantes en práctica profesional desempeñan sus funciones y la Dimensión social.

4.2.20 Resultados referidos a la comparación entre Sector y Dimensión personal.

En la Tabla N° 33 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión personal de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo al sector donde se desempeñen como practicantes (urbano o rural).

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Sector	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Satisfacción en relación al desempeño de los estudiantes	Urbano	4,09	,874	1,280	51	,206	
	Rural	3,63	1,302				
Aprovechar ideas o discusiones pedagógicas	Urbano	3,40	1,268	-1,078	10,431	,305	
	Rural	3,88	1,126				
Tiempo para conocer las características y mejorar el desempeño durante las clases	Urbano	4,16	,796	,096	51	,924	
	Rural	4,13	,991				
Tiempo para participar en el establecimiento y sentirse uno más de la planta docente	Urbano	4,07	1,009	,168	51	,868	
	Rural	4,00	1,195				

Tabla N° 33 Comparación entre Sector y Dimensión personal.

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección U: urbano, R: rural.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos al sector en que los estudiantes en práctica profesional desempeñan sus funciones y la Dimensión personal.

4.2.21 Resultados referidos a la comparación entre Sector y Dimensión interpersonal.

Para el caso de la Tabla N° 34 es posible determinar diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión interpersonal y el sector de práctica, puesto que los estudiantes en práctica pedagógica profesional que asisten a sectores urbanos valoran de manera positivamente alta al reactivo referido a mantener una adecuada relación con el alumnado (M=4,71; DT=0,549).

Por el contrario los estudiantes en práctica pedagógica profesional que asisten a al sector rural, para el reactivo mencionado anteriormente realizan una valoración más baja (M=4,13; DT=1,126).

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Sector	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Adecuada relación con el profesor guía	Urbano	4,71	,589	1,725	51	,091	
	Rural	4,25	1,165				
Adecuada relación con el alumnado	Urbano	4,71	,549	2,319	51	<b>,024</b>	U > R
	Rural	4,13	1,126				
Adecuada relación con los Directivos, jefe de UTP, Coordinadores	Urbano	4,29	,920	,108	51	,914	
	Rural	4,25	1,035				
Tiempo para conocer características de estudiantes y sus realidades individuales	Urbano	4,13	,815	1,178	51	,244	
	Rural	3,75	1,035				
Te sentiste respetado por los alumnos, profesores y funcionarios	Urbano	4,40	,837	,757	51	,452	
	Rural	4,13	1,458				

Tabla N° 34 Comparación entre Sector y Dimensión interpersonal.

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección U: urbano, R: rural.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos al sector en que los estudiantes en práctica profesional desempeñan sus funciones y la Dimensión interpersonal.

4.2.22 Resultados referidos a la comparación entre Sector y Dimensión Didáctica.

En la Tabla N° 35 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión didáctica de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo al sector donde se desempeñen como practicantes (urbano o rural).

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Sector	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Tiempo para preparar clases	Urbano	4,09	,973	,539	51	,592	
	Rural	3,88	1,356				
Capacitado para enfrentar temas de indisciplina, desorden u otros	Urbano	3,76	1,069	-,960	10,128	,360	
	Rural	4,13	,991				
Disciplina y orden en cada sesión de clases	Urbano	3,89	,832	,907	10,375	,385	
	Rural	3,63	,744				
Utilización de herramientas o estrategias pedagógicas para conocer a los estudiantes	Urbano	3,89	1,049	,036	10,005	,972	
	Rural	3,88	,991				
Mantener Clima del aula en beneficio de los estudiantes	Urbano	4,38	,684	,898	51	,373	
	Rural	4,13	,991				

Tabla N° 35 Comparación entre Sector y Dimensión Didáctica.

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección U: urbano, R: rural.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos al sector en que los estudiantes en práctica profesional desempeñan sus funciones y la Dimensión didáctica.

4.2.23 Resultados referidos a la comparación entre Sector y Dimensión Institucional

En la Tabla N° 36 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión institucional de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo al sector donde se desempeñen como practicantes (urbano o rural).

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Sector	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Terminar físicamente agotado al final del día	Urbano	3,38	1,248	-,662	12,174	,520	
	Rural	3,63	,916				
Permiso para elaborar material didáctico acorde al contexto social	Urbano	4,24	,981	,650	8,022	,534	
	Rural	3,88	1,553				
Acceso al P.E.I y contextualizarlo a la realidad del estudiantado	Urbano	4,33	1,108	1,043	51	,302	
	Rural	3,88	1,356				
Acceso y uso libre del libro de clases	Urbano	3,80	1,502	,321	10,052	,755	
	Rural	3,63	1,408				
Tiempo para conocer los conductos regules frente a situaciones anómalas	Urbano	3,78	1,064	,497	12,743	,627	
	Rural	3,63	,744				

Tabla N° 36 Comparación entre Sector y Dimensión Institucional

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección U: urbano, R: rural.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos al sector en que los estudiantes en práctica profesional desempeñan sus funciones y la Dimensión institucional.

4.2.24 Resultados referidos a la comparación entre Sector y Dimensión Valoral

En la Tabla N° 37 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión valoral de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo al sector donde se desempeñen como practicantes (urbano o rural).

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Sector	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Ocuparme de entregar y fomentar el desarrollo	Urbano	3,73	,963	,289	51	,774	
	Rural	3,63	1,061				
Te sentiste cómodo con la Ideología y filosofía del Colegio	Urbano	4,27	1,074	,039	51	,969	
	Rural	4,25	1,389				

Tabla N° 37 Comparación entre Sector y Dimensión Valoral

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección U: urbano, R: rural

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos al sector en que los estudiantes en práctica profesional desempeñan sus funciones y la Dimensión valoral.

4.2.25 Resultados referidos a la comparación entre Sector y Dimensión Social

En la Tabla N° 38 se puede verificar que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la dimensión social de los estudiantes en práctica pedagógica profesional de acuerdo al sector donde se desempeñen como practicantes (urbano o rural).

Estadísticas de grupo				Prueba t para la igualdad de medias			
	Sector	M	DT	t	gl	p(bi)	Dirección
Tiempo para colaborar en tareas de colegio ajenas a la práctica	Urbano	3,89	1,112	,318	51	,752	
	Rural	3,75	1,282				
Adaptación al contexto social y educativo del establecimiento	Urbano	4,64	,645	1,854	51	,069	
	Rural	4,13	1,126				
Tiempo prudente para desarrollarse como profesional según perfiles de egreso UBB	Urbano	4,11	,935	1,634	51	,108	
	Rural	3,50	1,195				
El tipo de establecimiento fue determinante en tu rendimiento	Urbano	4,29	,920	-,233	51	,816	
	Rural	4,38	1,188				

Tabla N° 38 Comparación entre Sector y Dimensión Social

M: media, DT: desviación típica, t: diferencia entre las medias de los dos grupos, gl: grados de libertad, p(bi): nivel de significancia. Dirección U: urbano, R: rural.

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados referidos al sector en que los estudiantes en práctica profesional desempeñan sus funciones y la Dimensión social.

# **CAPTITULO 5**

## **ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

## 5 Análisis y discusión de resultados

A continuación, se llevará a cabo la interpretación de los resultados obtenidos, realizando la comparación del capítulo anterior “resultados” y el marco teórico de la presente investigación. Determinando los resultados de cada dimensión en cuestión, producto de la práctica profesional de los futuros docentes formados por la universidad del Bío-Bío, para así poder determinar aquellos elementos que buscan dar respuesta a la pregunta de investigación.

### 5.1 Interpretación de los resultados a partir de la Dimensión Personal

A partir de los datos obtenidos, es posible determinar que más del 70% los estudiantes de las diferentes carreras de pedagogía impartidas por la Universidad del Bío-Bío, y que se encuentran específicamente en su práctica profesional valoran de forma altamente positiva el que en cada jornada se sentían satisfechos en relación al desempeño con los estudiantes; además tuvieron un tiempo suficiente para conocer las características propias de los cursos, para poder conseguir un mejor desempeño y que en el establecimiento tuvieron suficiente tiempo para participar de forma tal que lograron sentirse como uno más del personal docente.

A esto se añade que por sobre un 50% de los encuestados, señalan estar de acuerdo y muy de acuerdo el haber aprovechado las ideas y discusiones pedagógicas ya sea en reuniones o consejos.

Los resultados obtenidos en las pruebas t, no señalan la existencia de diferencias estadísticamente significativas, respecto al género de los estudiantes, tipo de establecimiento, nivel de enseñanza ni del sector en donde se desempeñaban como estudiantes en práctica profesional.

### 5.2 Interpretación de los resultados a partir de la Dimensión Interpersonal

A partir de los datos obtenidos, es posible determinar que más del 80% los estudiantes encuestados de las diferentes carreras de pedagogía impartidas por la Universidad del Bío-Bío, y que se encuentran específicamente en su práctica profesional indican estar en acuerdo y muy de acuerdo con haber mantenido una adecuada relación tanto con el profesor guía como con el alumnado, directivos docentes y paradocentes, el haber tenido tiempo suficiente para conocer las características y realidades individuales de los estudiantes de cada curso a los que le realizó clase y el sentirse respetado por los profesores, estudiantes y funcionarios en general de la escuela.

Los resultados obtenidos en las pruebas t, señalan la existencia de una diferencias estadísticamente significativas, respecto al sector donde los estudiantes realizan su práctica profesional y la dimensión interpersonal, si bien en ambos sectores, tanto urbano como rurales, los encuestado responden estar de acuerdo y muy de acuerdo con el haber mantenido una adecuada relación con el alumnado. Los estudiantes que realizaron sus prácticas en sectores urbanos presentan una mayor valoración a estar de acuerdo con dicho reactivo, a

diferencia de aquellos en sector rural, con una aceptación similar al enunciado pero inferior, lo que se refleja en una diferencia estadísticamente significativa, si bien la investigación no tiene este fin, se considera un antecedente relevante para una futura investigación.

### 5.3 Interpretación de los resultados a partir de la Didáctica

A partir de los datos obtenidos, es posible determinar que alrededor de un 70% los estudiantes en práctica profesional encuestados de las diferentes pedagogías se encuentran de acuerdo y muy de acuerdo con haber tenido tiempo disponible para planificar sus clases, tener capacidades para mantener dominio frente a los estudiantes en temáticas como faltas de respeto e indisciplina y utilizar herramientas pedagógicas que permitían conocer realidades individuales de los estudiantes. Es importante mencionar que en el enunciado referente a mantener un adecuado clima de aula en beneficio de los aprendizajes, el porcentaje de aprobación llegó a un 92,5%.

Los resultados obtenidos en las pruebas t, señalan la existencia de una diferencias estadísticamente significativas, respecto al nivel de enseñanza donde se desempeñaban como estudiantes en su práctica profesional y la dimensión didáctica con un valor  $p(bi)$  de 0,047 como resultado. El enunciado que menciona el sentirse capacitados para enfrentar temas de indisciplina, desordenes y faltas de respeto por parte de los estudiantes, aquellos que se desempeñaron en el nivel básico obtuvieron una media de 3,38, cifra inferior a la resultante de aquellos que realizaron labores en enseñanza media, con un valor 4,00 de media, referente al mismo enunciado.

### 5.4 Interpretación de los resultados a partir de la Dimensión Institucional

A partir de los datos obtenidos, es posible determinar sobre el 50% los estudiantes de las diferentes carreras de pedagogía impartidas por la Universidad del Bío-Bío, y que se encuentran específicamente en su práctica profesional valoran de forma positiva esta dimensión, respondiendo por sobre el 50% el estar de acuerdo o muy de acuerdo en que se les permitía elaborar material didáctico según el contexto del establecimiento, haber tenido acceso al Proyecto Educativo Institucional y contextualizarlo al establecimiento, tener un libre acceso al libro de clases y conocer sus conductos regulares con un tiempo suficiente para poder enfrentar situaciones anómalas durante su permanencia como practicantes.

Los resultados obtenidos en las pruebas t, señalan la existencia de una diferencias estadísticamente significativas, respecto dimensión institucional y el nivel de enseñanza, expresando por parte de aquellos que desempeñaron sus funciones en el nivel básico un grado de aprobación de un 2,69 como media y aquellos que desempeñaron sus funciones en el nivel medio de un 4,24 como media de nivel de aprobación. Respecto tipo de establecimiento también se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas, aquellos que desempeñaron sus funciones en establecimientos municipales dieron como resultado un grado de aprobación de un 3,53 como media y aquellos que desempeñaron sus funciones en un establecimiento de tipo particular subvencionado arrojaron como aprobación un 4,24 como media de nivel de aprobación, ambos valores referidos al enunciado referente a haber tenido un libre acceso al libro de clases.

### 5.5 Interpretación de los resultados a partir de la Dimensión Valoral

A partir de los datos obtenidos, es posible determinar que sobre un 55% los estudiantes en práctica profesional encuestados de las diferentes pedagogías se encuentran de acuerdo y muy de acuerdo con haberse ocupado de entregar y fomentar el desarrollo de los objetivos fundamentales transversales.

El enunciado referente a aceptar y valorar como tal, la ideología y filosofía propia del establecimiento, da como resultado una alta aprobación, llegando a una cifra de un 81,1%.

Los resultados obtenidos en las pruebas t, no señalan la existencia de diferencias estadísticamente significativas, respecto al género de los estudiantes, tipo de establecimiento, nivel de enseñanza ni del sector en donde se desempeñaban como estudiantes en práctica profesional.

### 5.6 Interpretación de los resultados a partir de la Dimensión Social

A partir de los datos obtenidos, es posible determinar que más del 80% los estudiantes de las diferentes carreras de pedagogía impartidas por la Universidad del Bío-Bío, y que se encuentran específicamente en su práctica profesional señalan estar de acuerdo o muy de acuerdo que en dispusieron de tiempo para colaborar con tareas del colegio ajenas a su práctica, lograron adaptarse al contexto social y educativo propio del establecimiento, tuvieron tiempo suficiente para desarrollarse como profesionales y el contexto social del tipo de establecimiento fue determinante para su desempeño profesional.

Los resultados obtenidos en las pruebas t, no señalan la existencia de diferencias estadísticamente significativas, respecto al género de los estudiantes, tipo de establecimiento, nivel de enseñanza ni del sector en donde se desempeñaban como estudiantes en práctica profesional.

# **CAPTITULO 6**

## **CONCLUSIONES Y PROYECCIONES**

## 6 Conclusiones y Proyecciones

A partir de los enunciados de esta investigación, es posible concluir que:

1. Respecto al objetivo que pretendía describir las prácticas profesionales pedagógicas de los estudiantes de la Universidad del Bío-Bío, es posible determinar que existe una alta valoración de las experiencias de práctica profesional docente.
2. En relación al objetivo que tenía por fin establecer diferencias estadísticamente significativas, de acuerdo al género de los estudiantes, es posible determinar que no existen diferencias estadísticamente significativas, respecto a ninguna dimensión enunciada en esta investigación.
3. En relación al objetivo que tenía por fin establecer diferencias estadísticamente significativas, de acuerdo al tipo de establecimientos en que los estudiantes en práctica profesional que se desempeñaban, es posible determinar que existen diferencias estadísticamente significativas con la dimensión institucional, específicamente en el enunciado referido a haber tenido un libre acceso al libro de clases, tales resultados son el reflejo de las experiencias de cada uno de los individuos que conformar los grupos analizados
4. En relación al objetivo que tenía por fin establecer diferencias estadísticamente significativas, de acuerdo al nivel de enseñanza en que los estudiantes en práctica profesional se desempeñaban (básica o media) es posible determinar que existen diferencias estadísticamente significativas, en la dimensión didáctica y dimensión institucional, en el enunciado respecto referidos a sentirse capacitado para enfrentar temas de indisciplina, desordenes u otros y el enunciado que señala haber tenido acceso y uso libre al libro de clases, tales resultados son el reflejo de las experiencias de cada uno de los individuos que conformar los grupos analizados
5. En relación al objetivo que tenía por fin establecer diferencias estadísticamente significativas, de acuerdo al tipo al sector donde se desempeñaron como estudiantes en práctica profesional es posible determinar que existen diferencias estadísticamente significativas con la dimensión interpersonal, específicamente en el enunciado referido a haber tenido una adecuada relación con el alumnado, donde tanto el sector urbano como rural valoran de manera positiva este ítem, pero que da como resultado una mayor aprobación en el sector urbano, tales resultados son el reflejo de las experiencias de cada uno de los individuos que conformar los grupos analizados

## 6.2 Proyecciones

A través de esta investigación es posible establecer las siguientes proyecciones:

1. Sería relevante determinar si las altas valoraciones que los estudiantes poseen en las diferentes dimensiones son congruentes con las percepciones de sus profesores guías respecto de sus prácticas profesionales.
2. Sería relevante determinar si las altas valoraciones que los estudiantes poseen en las diferentes dimensiones son congruentes con las percepciones de sus supervisores de práctica profesional respecto de su desempeño.
3. Sería importante determinar si las altas valoraciones que los estudiantes poseen en las diferentes dimensiones son congruentes con las calificaciones obtenidas en su práctica profesional
4. Sería importante determinar si las altas valoraciones que los estudiantes poseen en las diferentes dimensiones son congruentes con las calificaciones obtenidas en su formación inicial.
5. Sería relevante describir como la retroalimentación de los estudiantes en práctica profesional impactan en las diversas carreras de pedagogía en cuanto las decisiones de mejoramiento ya sea para las asignaturas o malla curricular.

# **CAPTITULO 7**

## **BIBLIOGRAFÍA**

## 7 Bibliografía

- Ademar Ferreyra, H. F., & Rúa López, A. M. (2017). Dimensiones involucradas en el estudio de las prácticas de enseñanza. doi:<https://doi.org/10.17081/eduhum.20.34.2861>
- Admisión UBB - Universidad del Bío-Bío : Cuadro de Carreras y Valores : Aranceles, ponderaciones y acreditación de las carreras de la Universidad del Bío-Bío. (2017).
- Bisquerra Alzina, R. (2016). Metodología de la investigación educativa. In (Vol. *Volumen 1 de Manuales de metodología de investigación educativa*). Madrid: Editorial La Muralla.
- Chan-Pavon, M. V., Mena-Romero, D. A., Escalante-Euán, J. F., & Rodríguez-Martín, M. D. (2018). Contribución de las Prácticas Profesionales en la formación de los Estudiantes de la Facultad de Ingeniería Química de la Universidad Autónoma de Yucatán (México). *Formación universitaria*, 11, 53-62.
- Cornejo Abarca, J. (2014). Prácticas profesionales durante la formación inicial docente: análisis y optimización de sus aportes a los que aprenden y a los que enseñan a aprender "a enseñar". *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 40, 239-256.
- CPEIP. (2017). Evaluación Docente - CPEIP.
- CPEIP. (2018). Estándares para la Formación Inicial Docente.
- Cuesta Borges, A., Deulofeu Piquet, J., & Méndez Salazar, M. A. (2010). Análisis del proceso de aprendizaje de los conceptos de función y extremo de una función en estudiantes de economía. *Educación matemática*, 22, 5-21.
- Educación, M. d. (2012). *ESTÁNDARES ORIENTADORES PARA CARRERAS DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN MEDIA AV.* Libertador Bernardo O'Higgins 1371, Santiago, Chile
- LOM Ediciones Ltda. Retrieved from [https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2018/09/Est%C3%A1ndares\\_Media.pdf](https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2018/09/Est%C3%A1ndares_Media.pdf)
- Feldfeber, M., & Andrade Oliveira, D. (2008). Políticas Educativas y trabajo docente Nuevas regulaciones ¿Nuevos Sujetos? In. Buenos Aires Mexico: Noveduc.
- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (2000). Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la Investigación-acción. 4(14), 100-102.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Pilar Baptista, M. (2010). Metodología de la investigación. In (5 ed.). México: Grupo Ingagon.
- Inostroza de Celis, G., Jara, E., & Tagle, T. (2010). PERFIL DEL MENTOR BASADO EN COMPETENCIAS. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36, 117-129.
- Malagón Plata, L. A. (2008). El currículo: perspectivas para su interpretación. *Investigación y Educación en Enfermería*, 26, 136-142.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2005). Investigación Educativa. In (5 ed.). Madrid: PERSON EDUCATION S.A.
- MINEDUC. (2016). *Lineamientos de Políticas Públicas para Formación Inicial Docente* Santiago de Chile Retrieved from [http://mecesup.uc.cl/images/FID/Diagnostico/Documentos/FID\\_lineamientos.pdf](http://mecesup.uc.cl/images/FID/Diagnostico/Documentos/FID_lineamientos.pdf)
- Padilla Gómez, A., López Rodríguez del Rey, M. M., & Rodríguez Morales, A. (2015). La formación del docente universitario. Concepciones teóricas y metodológicas. *Revista Universidad y Sociedad*, 7, 86-90.
- Palés, J. L. (2006). Planificar un currículum o un programa formativo. 9(2), 59-65. doi:10.4321/S1575-18132006000200004

- Rivero Castro, M. d. R., Hurtado, C., & San Martín, E. (2015). *Exámenes de egreso, validez y concecuencias sobre los egresados: el caso chileno*. Paper presented at the Segundo congreso latinoamericano de medición y evaluación educacional, México.
- Rodrigo, M. J., Rodríguez, A., & Marrero, J. (1993). *Las Teorías implícitas*. Primera Edición. In. Madrid: Visor.
- Rodríguez, G. C., & Castillo, R. V. (2014). CALIDAD EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE: LOS DÉFICITS DE LAS COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS Y DISCIPLINARES EN CHILE. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(2), 1-25. doi:10.15517/aie.v14i2.14812
- Román, M., & Cardemil, C. (2009). Análisis del escenario del campo educativo y mapa de actores: Argentina, Chile, Colombia y Perú. In. Santiago de Chile: CIDE.
- Ruffinelli, A. (2013). La calidad de la formación inicial docente en Chile: la perspectiva de los profesores principiantes. *Calidad en la educación*, 117-154.
- Ruffinelli Vargas, A. (2016). Ley de desarrollo profesional docente en Chile: de la precarización sistemática a los logros, avances y desafíos pendientes para la profesionalización. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42, 261-279.
- Soto García, P., Redón Pantoja, S., & Arancibia Martínez, L. (2017). ¿Cómo indagar en las experiencias de los sujetos? Una discusión teórico-metodológica acerca del estudio de caso. *Andamios*, 14, 303-324.
- Torres Rivera, A. D., Badillo Gaona, M., Valentin Kajatt, N. O., & Ramírez Martínez, E. T. (2014). Las competencias docentes: el desafío de la educación superior. *Innovación educativa (México, DF)*, 14, 129-145.
- Turra, D. O., & Flores, L. C. (2017). La formación práctica desde las voces del estudiantado de pedagogía. In (pp. 2).
- UNESCO. (2014). Políticas de formación inicial docente y perfiles de desempeño. In.
- Villarroel, V. A., & Bruna, D. V. (2017). Competencias Pedagógicas que Caracterizan a un Docente Universitario de Excelencia: Un Estudio de Caso que Incorpora la Perspectiva de Docentes y Estudiantes. *Formación universitaria*, 10, 75-96.
- Ávalos, B. (2014). La formación inicial docente en Chile: Tensiones entre políticas de apoyo y control. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 40, 11-28.
- UNESCO. (1998<sup>a</sup>, 2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción.

# **CAPTITULO 8**

## **ANEXOS**

8 Anexos

**INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN**

**(Friz, Pérez y Colaboradores)**

**Investiga: Hebert San Martin Rivas**

**ENCUESTA A ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA QUE CURSEN PRÁCTICA PROFESIONAL**

El objetivo de la encuesta es “Conocer y Describir las Experiencias que tienen los Estudiantes de las distintas carreras de las Pedagogía de la Universidad del Bío-Bío en el transcurso de sus Prácticas Profesionales del segundo semestres del año académico 2017”.

**Marque con una “X” la opción correspondiente.**

Sexo: Masculino \_\_\_\_ Femenino \_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_

Tipo de establecimiento:

Municipal \_\_\_\_ Particular Subvencionado \_\_\_\_ Particular \_\_\_\_

Enseñanza:

Básica \_\_\_\_ Media \_\_\_\_ Ambos niveles \_\_\_\_

Sector: Urbano \_\_\_\_ Rural \_\_\_\_

Otro (cual) \_\_\_\_\_

**Para dar su opinión marque con una “X” la opción correspondiente a su grado de acuerdo con cada afirmación que se le presenta, sabiendo que cada opción significa:**

- 1 (Muy en desacuerdo)
- 2 (En desacuerdo)
- 3 (Ni de acuerdo, ni en desacuerdo)
- 4 (De acuerdo)
- 5 (Muy de Acuerdo)

Nº	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
1	En el transcurso de la Práctica Profesional había tiempo disponible para preparar las clases					
2	En el transcurso de la Práctica Profesional había tiempo disponible en la clase para preocuparme de los alumnos que necesitan ayuda.					
3	Había tiempo disponible para colaborar en tareas del Colegio ajenas a la práctica en si					
4	De acuerdo a las horas asignadas por el establecimiento terminabas físicamente agotado al final del día.					
5	Ante situaciones de indisciplina, desordenes, faltas de respeto por parte de los estudiantes te sentías capacitado para enfrentar esos temas					
6	Al finalizar cada jornada laboral, te sentiste satisfecho en relación al desempeño con los estudiantes.					
7	Durante la Práctica Profesional aprovechaste las ideas y discusiones pedagógicas durante reuniones o consejo de Profesores					
8	Mantuviste una adecuada relación con el Profesor Guía.					
9	Mantuviste una adecuada relación con el alumnado					
10	Mantuviste una adecuada relación con los Directivos: (Director (a), Jefe (a) de UTP, Coordinador académico (a), y Paradocentes.					
11	Mantuviste la disciplina en el curso durante cada sesión de clases (Especialidad y Orientación)					
12	Utilizaste alguna herramienta pedagógica que permitiera conocer las características y realidades individuales de los estudiantes.					
13	Manifestaste y mantuviste un adecuado clima en el aula, en beneficio del aprendizaje de los estudiantes.					
14	Se permitía elaborar material didáctico acorde al contexto social, educativo y curricular como apoyo a tu labor diaria.					

15	Tuviste acceso al Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) propio del establecimiento y contextualizarlo a la realidad de los estudiantes.					
16	Se permitía libre acceso al libro de clases para su completación y revisión.					
17	Te sentiste cómodo y respetaste como tal, la Ideología y filosofía propia del establecimiento					
18	Lograste adaptarte al contexto social y educativo propio del establecimiento					
19	Hubo el tiempo suficiente para desarrollarte como profesional, de acuerdo a los perfiles de egreso de la Universidad					
20	Tuviste el tiempo suficiente para conocer características de los estudiantes de cada curso y así conocer las realidades individuales de estos					
21	Tuviste el tiempo suficiente para conocer las características propias de los cursos en los que te desempeñaste, para poder conseguir un mejor desempeño durante las clases.					
22	El tiempo fue el suficiente para conocer los conductos regulares frente a cualquier situación anómala durante la permanencia en el establecimiento.					
23	El tiempo fue el suficiente para participar en el establecimiento y de esta manera sentirte como uno más del personal docente					
24	Te sentiste respetado por los alumnos, profesores y funcionarios del colegio					
25	El tipo de establecimiento fue determinante en tu rendimiento.					