

PRAXIS

educativa

Universidad Nacional de La Pampa
Facultad de Ciencias Humanas
Instituto de Ciencias de la Educación
para la investigación interdisciplinaria



ISSN 2313-934X
SANTA ROSA, LA PAMPA, ARGENTINA
Correo electrónico: iceii@humanas.unlpam.edu.ar
Disponible en <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis>

Diagnóstico Sistema de Prácticas Pedagógicas: el caso de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad del Bío-Bío, Chile.
Artículo de Juana Irene Castro Rubilar, Ana Garrido Roca y Sergio Ortega Gutiérrez. Praxis educativa, Vol. 26, No 1 enero – abril 2022. E - ISSN 2313-934X. pp. 1-20. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260108>

Esta obra se publica bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional
CC BY- NC- SA Atribución, No Comercial, Compartir igual



Diagnóstico Sistema de Prácticas Pedagógicas: el caso de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad del Bío-Bío, Chile

Pedagogical Practice System Diagnosis: The Case of the Faculty of Education and Humanities of the University of Bio-Bio, Chile

Diagnóstico do Sistema de Práticas Pedagógicas: o caso da Faculdade de Educação e Humanidades da Universidade do Bío-Bío, Chile.

Juana Irene Castro Rubilar

Facultad de Educación y Humanidades Universidad del Bío-Bío, Chile.

jcastro@ubiobio.cl

ORCID [0000-0002-0860-0866](https://orcid.org/0000-0002-0860-0866)

Ana Garrido Roca

Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-Bío, Chile

Angarrido@ubiobio.cl

ORCID [0000-0002-4255-9190](https://orcid.org/0000-0002-4255-9190)

Sergio Ortega Gutiérrez

Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-Bío, Chile

seortega@ubiobio.cl

ORCID [0000-0002-4419-4543](https://orcid.org/0000-0002-4419-4543)

Recibido: 2021-06-02 | **Revisado:** 2021-08-10 | **Aceptado:** 2021-09-03

Resumen

Este artículo da cuenta del diagnóstico al proceso de las prácticas pedagógicas, de las carreras de pedagogía de la Facultad de Educación y Humanidades, orientadas al mejoramiento continuo y que ha permitido recopilar las evidencias que dan cuenta de las diversas percepciones por parte del profesorado en formación, profesorado tutor, profesorado colaborador y profesorado egresado de la Universidad del Bío-Bío. Esta información se constituye desde la experiencia formativa de las cohortes egresadas en los años 2017, 2018 y 2019. Los resultados se obtuvieron de la participación y aportes de todos los actores intervinientes.

Palabras clave: formación de docentes; enseñanza individualizada; trabajo de investigación; innovación Pedagógica; calidad de la educación.

Abstract

This article gives an account of the diagnosis to the process of pedagogical practices, from the study plans of pedagogy of the Faculty of Education and Humanities oriented to continuous improvement and which has allowed to compile the evidence that accounts for the diverse perceptions of the training, mentoring, collaborating, and graduated teachers from the University of Bio-Bio. This information is constituted from the training experience of the graduated cohorts in 2017, 2018 and 2019. The results were obtained from the participation and contributions of all the participating actors.

Keywords: Teacher education; individualized instruction; research work; teaching method innovations; educational quality.

Resumo

Este artigo dá conta do diagnóstico do processo de práticas pedagógicas, das carreiras pedagógicas da Faculdade de Educação e Humanidades orientadas para a melhoria contínua e que permitiu compilar evidências das diversas percepções por parte do corpo docente em treinamento, do corpo docente tutor, do corpo docente colaborador e do corpo docente graduado da Universidade do Bío-Bío. Esta informação é constituída a partir da experiência formativa dos coortes formados em 2017, 2018 e 2019. Os resultados foram obtidos a partir da participação e das contribuições de todos os atores envolvidos.

Palavras-chave: Formação de professores; Ensino individualizado; Trabalho de pesquisa; Inovação pedagógica; Qualidade da educação.

Introducción

Las prácticas pedagógicas constituyen un eje central en la formación inicial docente que permite la articulación con la realidad y el futuro profesional, son consideradas la actividad curricular que vincula a profesores en formación con profesores en ejercicio del sistema educacional; apoyan el desarrollo de las instituciones de educación superior (en adelante IES) y los establecimientos educacionales a través de los convenios bidireccionales, debido a que el tiempo de interacción es constante, crecientes en intensidad y complejidad, sistemático y colaborativo. Por otra parte, el alumnado practicante se enfrenta a situaciones de enseñanza y aprendizaje en aulas reales dependientes del nivel en el que está siendo preparado para intervenir, sean estos: los de educación inicial (jardines infantiles), nivel básico y medio.

De esta manera, la práctica pedagógica, tal como está conceptualizada en el Modelo de Práctica Pedagógica de la Facultad de Educación y Humanidades, está definida como una actividad curricular que, pudiendo variar en periodos más o menos cortos de observación, docencia directa o talleres, entre otros, además, se basan en la reciprocidad de conocimientos entre profesores/as de la universidad y docentes de aula, que comparten tanto conocimientos que ayudan a contextualizar el currículo de la formación de nuevos profesores/as, como la innovación, didáctica y nuevos conocimientos en educación para los establecimientos educacionales.

La Universidad del Bío-Bío, a través de la Facultad de Educación, mantiene coherencia con las políticas educacionales impulsadas por el Ministerio de Educación chileno (en adelante MINEDUC), han conceptualizado a las prácticas pedagógicas como un elemento central en la formación inicial docente (en adelante FID) y en las relaciones bidireccionales con los establecimientos educacionales. Esta visión se encuentra en la base de las actividades curriculares que se han definido como prácticas iniciales, intermedias o talleres de prácticas, prácticas en contextos diversos y prácticas profesionales.

En relación con el punto anterior, las carreras de pedagogía de la Facultad de Educación y Humanidades establecen, en términos de calidad al proceso, las referencias a las prácticas pedagógicas, según señalan en el numeral II del Artículo 27 ter de la Ley N° 20.903, en donde se señalan los criterios para la acreditación de los programas de pedagogía y donde se establece que deben existir “Convenios de colaboración con establecimientos educacionales para la realización de prácticas tempranas y progresivas” (Artículo 27 bis).

Revisión Teórica

Pese a la importancia que se buscaba dar a las prácticas, las medidas realizadas están aún lejos de convertirse en experiencias completamente exitosas: el tipo de vinculación con la comunidad escolar, la temporalidad de las prácticas y la falta de un proceso reflexivo del estudiantado de pedagogía son algunas de las falencias y problemas que aún subsisten (Gaete, 2015; MINEDUC, 2005; Vaillant, 2007; Vezub, 2007). De esta manera, la disociación entre teoría y práctica continúa pese a los esfuerzos. Lo práctico es desvalorado considerando que gran parte de las

herramientas fundamentales para un/a profesor/a son enseñadas teóricamente en espacios alejados de la realidad (Vezub, 2007).

A propósito de lo expuesto, este trabajo responde a la revisión constante y la mejora continua de la línea de formación práctica, que se manifiesta en la renovación curricular a la FID de profesoras/es de la Universidad del Bío-Bío y en la evidencia de las recientes investigaciones no solo en Chile, sino también en otros países del mundo, que señalan que las prácticas pedagógicas permanecen ambivalentes en los programas de formación, con una gran relevancia en la retórica curricular, pero fragmentada y relegada en la realidad.

Durante la práctica profesional, la universidad contrata al profesorado encargado de acompañar, visitar, retroalimentar y evaluar al estudiantado en su respectivo centro de práctica. Este proceso es identificado como "sistema de tutoría" y es el vínculo existente entre la carrera y el centro educacional. Es el profesorado tutor quien presenta al estudiantado en los establecimientos y quien debe velar por su adecuada inserción en ellos, así como quien se relaciona con el profesorado colaborador que guiará y supervisará al estudiante en práctica debido a su relación contractual con el establecimiento.

Este profesional guía es quien, elegido por el equipo técnico pedagógico del establecimiento educacional, es designado para acompañar, guiar y evaluar a cada estudiante en práctica en el quehacer profesional y que posee conocimiento del contexto educativo, la cultura escolar y las características del estudiantado.

Según lo establecido en el reglamento, la práctica profesional comprende:

- Práctica de Especialidad: actividad curricular en la cual el estudiantado en práctica imparte docencia en su área disciplinar y realizan actividades relacionadas con ella (Artículo N° 8).
- Práctica de Orientación: actividad curricular en la cual el estudiantado en práctica cumple el rol de profesor/a jefe/a, asesorando sesiones de consejo de curso y realizando otras actividades propias de Orientación, como desarrollo de unidades, recolección de información, completado de fichas, asesorar actividades extraprogramáticas, participación en reuniones de padres/madres/apoderados, entrevistas, entre otras, realizándola, en lo posible, en el mismo curso donde ejecutan práctica de especialidad (Artículo 12).

Las prácticas de especialidad y orientación son monitoreadas y evaluadas de forma separada en las carreras de educación básica y media, mientras que, en Educación Parvularia, se consideran como una unidad global.

Ahora bien, la duración de estas fases y su implementación está muy influenciada al contexto escolar y el nivel en que se desarrolla la Práctica Profesional. Por ejemplo, en el caso de los practicantes de pedagogía en Educación General Básica, el profesorado que guía las fases observación, docencia directa y finalización rotan cada dos semanas para abarcar así todas las asignaturas del currículum, esto es, por ejemplo, que después de un periodo en donde el estudiantado observa todas las asignaturas que deberán impartir, comienzan la realización de clases en dos asignaturas diferentes cada dos semanas, hasta completar la totalidad de ellas.

Entre las obligaciones de las y los estudiantes en práctica, se encuentran: conocer y cumplir las normas del centro de práctica, permanecer las horas estipuladas, cumplir con las actividades planificadas y la asistencia a las reuniones semanales con el profesorado tutor, atender las indicaciones del profesorado colaborador, hacer entrega de las planificaciones y del informe de práctica profesional (Artículo 28); a su vez, tienen derecho a obtener la asesoría del profesorado tutor en el área de la especialidad y orientación, solicitar recursos materiales, evaluar la asesoría recibida y solicitar el cambio de centro de práctica según circunstancias especiales (Artículo 31).

La evaluación se realiza a partir de la pauta de observación del desempeño docente, la cual fue construida considerando la integración del Marco Para la Buena enseñanza, los Estándares Orientadores de la Formación Inicial Docente y el perfil general de egreso de estudiantes de la UBB. Las evaluaciones son realizadas en una escala de uno a siete, en cada uno de los 25 criterios, los cuales se agrupan en cuatro esferas, correspondientes al MBE: a) preparación de la enseñanza: organización del contenido en función del aprendizaje del estudiante; b) creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los alumnos; c) enseñanza para el aprendizaje de los alumnos; y d) profesionalismo docente.

La evaluación final de los/as profesores/as tutores equivale a un 60% de la calificación, mientras que el 40% restante corresponderá a la evaluación del profesor colaborador. Del mismo modo, la práctica de especialidad posee una ponderación del 60% y la de orientación un 40%, excepto para las carreras de pedagogía en Educación General Básica (cuya práctica de docencia equivale a un 80% y la de orientación a un 20%).

Entre las causales de reprobación, se encuentra la calificación deficiente (inferior a 60 puntos tanto en la práctica de especialidad u orientación o por el/la profesor/a tutor/a y colaborador/a), inasistencias injustificadas, incumplimientos de tareas propias de la práctica profesional y suspensión del/de la estudiante por contravenir el reglamento interno de la universidad o el centro de práctica.

Preguntas de investigación

1. ¿El sistema de Prácticas Pedagógicas cumple con los objetivos propuestos en la actividad curricular?
2. ¿El sistema de tutorías implementado cumple con acompañar de manera efectiva durante el proceso de práctica?
3. ¿El proceso evaluativo actual cumple con la evaluación de proceso?
4. ¿Existen diferencias entre los aspectos relevantes de este diagnóstico entre el profesorado practicante, profesorado tutores/as, profesores/as colaboradores/as y profesorado egresado?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Diagnosticar el Sistema de Prácticas Pedagógicas de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad del Bío-Bío.

Objetivos específicos

- Determinar la efectividad del sistema de tutorías que se implementa durante la realización de la Práctica Profesional.
- Determinar la aplicación del reglamento de prácticas durante el transcurso de la práctica profesional.
- Determinar si el proceso evaluativo cumple con evaluar el desempeño auténtico del profesorado practicante.
- Determinar si existen aspectos de la bidireccionalidad que se desarrollen entre la universidad y la comunidad educativa antes, durante o finalizada la práctica profesional.

Método

El estudio se enmarca en una metodología cuantitativa de alcance descriptivo, con un diseño no experimental transaccional, que, de acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018), reportan información sobre el fenómeno que, para este estudio, refiere al sistema de prácticas pedagógicas de la Universidad del Bío-Bío y, de esta manera, recoger datos que se miden en un momento y para una población específica. Lo anterior implica observar el sistema de prácticas pedagógicas y sus variables en su contexto natural con el propósito de analizarlas.

Variables de investigación

- Sistema de Prácticas Pedagógicas

Variables independientes

- Sistema de Tutorías
- Reglamento de Prácticas
- Proceso Evaluativo
- Bidireccionalidad

Definición operacional de las variables

- **Sistema de Prácticas Pedagógicas.** Se entiende por práctica profesional la actividad curricular contemplada en el Plan de Estudio que deben cumplir los y las estudiantes que cursan carreras de pedagogía de la Universidad del Bío-Bío, desempeñando funciones docentes y actividades educativas en la comunidad escolar asignada, en la que orienta sus conocimientos previos, responde a los resultados de aprendizaje del currículo nacional y manifiesta los estándares de la Formación Inicial Docente.

- **Sistema de Tutorías.** Acompañamiento de profesores/as tutores/as contratados/as por la universidad, profesores/as colaboradores/as de los establecimientos educativos que tienen como propósito apoyar durante el proceso de práctica, en actividades relacionadas con el ejercicio docente, planificar, evaluar aprendizajes, desarrollo de docencia directa, entre otras.
- **Reglamento.** Documento elaborado por la Facultad de Educación y Humanidades con el propósito de regular los aspectos administrativos de la Práctica Profesional.
- **Sistema Evaluativo.** Proceso que determina el alcance de los resultados de aprendizajes propuestos en el programa de estudio, se operacionaliza de acuerdo con pautas de evaluación, que resultan en una calificación, y que determina la aprobación o reprobación de la actividad curricular.
- **Bidireccionalidad.** Entendida como el vínculo formal que propicia el proceso de aprendizaje recíproco entre la universidad y el establecimiento educacional

Objetivo

El objeto de estudio es establecer un diagnóstico del sistema de prácticas profesionales a partir de las experiencias de profesorado practicante, profesorado tutor, profesorado colaborador, y profesorado egresado de la Universidad del Bío-Bío.

Población y Muestra

La población participante de la investigación contempló a profesores/as practicantes que cursan la actividad curricular de Práctica Profesional de quinto año, profesorado egresado cohorte 2016-2017, tutores/as y profesores/as colaboradores/as. Con relación a la muestra participante, compromete el 65% sobre el 100% que fueron parte del estudio, respondiendo a la consulta sobre las siguientes dimensiones: "tutorías", "reglamento", "evaluación", "bidireccionalidad".

Tabla 1

Datos de la muestra de informante por carrera

Carrera de pedagogía en:	profesorado practicante	profesorado tutor	profesorado colaborador	profesorado egresado	Total
Castellano y Comunicación	26	12	28	15	81
Ciencias Naturales	11	15	16	13	55
Educación Física	45	46	48	38	177
Educación General Básica	43	49	45	23	160
Educación Matemática	8	13	9	17	47
Educación Parvularia	48	53	56	39	196
Historia y Geografía	32	16	35	32	115
Inglés	26	32	36	26	120
Total	239	236	273	203	951

Instrumento

Se diseñó el instrumento “Diagnóstico del Sistema de Prácticas Pedagógicas UBB”. En la elaboración, participaron profesionales de la Unidad de Prácticas y Vinculación con el Medio de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad del Bío-Bío, así como también estudiantes y académicos de las diferentes carreras de pedagogía, representantes del profesorado tutor y de establecimientos educacionales de la región. Se tomó como referencia el reglamento de la actividad curricular, pautas de evaluación, Estándares Orientadores de la Formación Inicial Docente y los criterios de acreditación para la evaluación de carreras de pedagogía, elaborados por la Comisión Nacional de Acreditación.

Lo anterior determinó consultar por cuatro variables: Reglamento de Prácticas Pedagógicas de la Facultad de Educación y Humanidades, el proceso de evaluación de las actividades prácticas, el sistema de tutorías y la bidireccionalidad involucrada en el proceso. Considerando las variables independientes, se elaboraron 25 reactivos en escala tipo Likert que es la que a continuación se expone:

1. Totalmente en desacuerdo
2. En desacuerdo
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4. De acuerdo
5. Totalmente de acuerdo

Los resultados se obtuvieron realizando un análisis factorial exploratorio, utilizando el software estadístico SPSS 22, con una muestra representativa de 951. De esta manera, el cuestionario que se sometió a evaluación para determinar su validación y confiabilidad, como lo muestra la siguiente tabla.

Tabla 2

Alfa de Cronbach del Instrumento

Variable	Alfa de Cronbach
Alfa de Cronbach de todo el instrumento	.738

El instrumento según el análisis de confiabilidad es mayor a .7, lo que, según lo expresado por Morales Vallejo (2013), los valores superiores a .7 se consideran aceptables para investigaciones de tipo exploratorias. De esta manera, según los resultados obtenidos, el instrumento que se ha diseñado para esta investigación es válido y confiable.

Procedimiento de recogida y análisis de datos

La recolección de datos para el desarrollo de la presente investigación se llevó a cabo por medio de la aplicación del cuestionario “Diagnóstico al Sistema de Prácticas Pedagógicas UBB”, de acuerdo con las siguientes acciones realizadas durante el proceso.

1. Elaboración del cuestionario “Diagnóstico del Sistema de Prácticas Pedagógicas”.
2. Identificación de las instituciones participantes.
3. Ubicación de los y las informantes a quienes se les envió el instrumento a través de la plataforma SurveyMonkey.
4. El plazo de contestación del cuestionario se determinó en un plazo de 15 días.
5. Recuperación de datos, según cuestionarios contestados, considerando solo los cuestionarios respondidos en su totalidad.
6. Análisis y diagnóstico de resultados.

Resultados

Sistema de Prácticas Pedagógicas UBB

En relación con los resultados arrojados a partir de la aplicación del instrumento, consignar las variables claves retenidas para el estudio, a saber: años en los que se cursó la asignatura, análisis del programa de asignatura, evaluación e impactos, articulación con ámbitos de la gestión, reglamento, entre otros.

A continuación, se presentan los puntajes del nivel de aceptación de las propuestas escolares, respecto de las cuatro dimensiones presentes en el instrumento. En este sentido, se han expresado los puntajes en una escala de 0-100, representando 100 el máximo nivel posible de aceptación.

Tabla 3

Estadísticos descriptivos para los puntajes totales de las dimensiones

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
Sistema de Tutorías Total	951	42,86	94,29	69,5178	9,32832
Reglamento Total	951	52,00	92,00	71,3607	6,60680
Sistema Evaluativo Total	951	40,00	88,57	62,9292	8,01470
Bidireccionalidad Total	951	36,67	80,00	60,1998	7,47361
N válido (por lista)	951				

En la siguiente tabla, se pueden apreciar los puntajes de aceptación alcanzados por los distintos tipos de informantes respecto de las cuatro variables presentes en el instrumento. La media de aceptación más baja se encuentra en la variable “Bidireccionalidad”, mientras que la más alta se presenta en la variable “Reglamento”.

Tabla 4

Estadísticos descriptivos para los puntajes totales de las variables

Sistema de Tutorías		N	Media	Desv. Desviación
Total	Profesorado practicante	239	66,5392	8,82591
	Profesorado tutor	237	76,8535	8,36633
	Profesorado colaborador	272	68,9916	7,60125
	Egresado	203	65,1654	8,06998
Total		951	69,5178	9,32832

Reglamento		N	Media	Desv. Desviación
Total	Profesorado practicante	239	72,5858	6,43454
	Profesorado tutor	237	71,2911	6,35960
	Profesorado colaborador	272	73,1618	6,39213
	Profesorado Egresado	203	67,5862	5,82808
Total		951	71,3607	6,60680

Sistema Evaluativo		N	Media	Desv. Desviación
Total	Profesorado practicante	239	63,5266	8,12541
	Profesorado tutor	237	62,8933	7,39497
	Profesorado colaborador	272	65,9664	7,63242
	Profesorado Egresado	203	58,1985	6,85057
Total		951	62,9292	8,01470

Bidireccionalidad		N	Media	Desv. Desviación
Total	Profesorado practicante	239	60,5021	6,23451
	Profesorado tutor	237	64,8523	5,61972
	Profesorado colaborador	272	54,6691	7,19699
	Profesorado Egresado	203	61,8227	6,41568
Total		951	60,1998	7,47361

La prueba Anova demostró diferencias entre los distintos tipos de profesores y egresados respecto de las cuatro dimensiones presentes en el instrumento, cuando el valor: Sig <0,050.

Tabla 5

Anova

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática F		Sig.
Sistema de tutorías	Entre grupos	18795,007	3	6265,002	92,889	,000
	Dentro de grupos	63871,626	947	67,446		
	Total	82666,632	950			
Reglamento	Entre grupos	4134,262	3	1378,087	34,957	,000
	Dentro de grupos	37333,027	947	39,422		
	Total	41467,289	950			
Sistema Evaluativo	Entre grupos	7137,801	3	2379,267	41,814	,000
	Dentro de grupos	53885,826	947	56,902		
	Total	61023,627	950			
Bidireccionalidad	Entre grupos	14006,623	3	4668,874	113,209	,000
	Dentro de grupos	39055,417	947	41,241		
	Total	53062,040	950			

En las siguientes tablas, se pueden apreciar los puntajes de aceptación alcanzados por las distintas carreras según las cuatro variables presentes en el instrumento.

Tabla 6

Total, Sistema de Tutorías

Pedagogía en:	N	Media	Desv. Desviación
Castellano y Comunicación	81	66,5608	9,74621
Ciencias Naturales	55	69,039	9,96993
Educación Física	177	68,975	8,41157
Educación General Básica	160	71,3571	10,77631
Educación Matemática	47	70,6991	8,62238
Educación Parvularia	196	69,6064	8,73658
Historia y Geografía	115	68,5217	9,30821
Inglés	120	70,4286	8,69972
Total	951	69,5178	9,32832

Tabla 7

Total, Reglamento

Pedagogía en:	N	Media	Desv. Desviación
Castellano y Comunicación	81	71,0617	5,97567
Ciencias Naturales	55	72,8	5,67777
Educación Física	177	70,8249	6,73338
Educación General Básica	160	71,525	6,50684
Educación Matemática	47	70,1277	5,4598
Educación Parvularia	196	71,6327	7,09986
Historia y Geografía	115	71,2	7,13184
Inglés	120	71,6667	6,40553
Total	951	71,3607	6,6068

Tabla 8

Total, Sistema Evaluativo

Pedagogía en:	N	Media	Desv. Desviación
Castellano y Comunicación	81	61,2346	6,33968
Ciencias Naturales	55	64,9351	6,96508
Educación Física	177	62,276	7,6407
Educación General Básica	160	63,0357	8,28009
Educación Matemática	47	60,9119	7,49105
Educación Parvularia	196	63,4402	8,79997
Historia y Geografía	115	63,5031	8,7946
Inglés	120	63,381	7,49077
Total	951	62,9292	8,0147

Tabla 9

Total, Bidireccionalidad

Pedagogía en:	N	Media	Desv. Desviación
Castellano y Comunicación	81	58,5185	7,09068
Ciencias Naturales	55	59,1515	8,58792
Educación Física	177	59,661	8,04882
Educación General Básica	160	61,0417	7,36573
Educación Matemática	47	60,9929	6,51697
Educación Parvularia	196	60,2891	7,1831
Historia y Geografía	115	60,4928	7,75154
Inglés	120	60,75	6,87982

Total	951	60,1998	7,47361
-------	-----	---------	---------

Discusión y conclusiones

La primera variable en análisis está referida a la descripción de las experiencias y actividades curriculares prácticas del estudiantado de carreras de pedagogía que cursan a lo largo de su formación.

En la Universidad del Bio-Bío, las prácticas de los planes de estudio de pedagogía son administradas a través de la Coordinación de Prácticas Pedagógicas y Profesionales, dependiente de la Facultad de Educación y Humanidades que está conformada por una coordinadora general (designado/a por el/la decano/a) y un equipo conformado por un coordinador/a por carrera.

Los planes de estudio de las carreras de pedagogía comprendían (antes de la renovación curricular), a lo mínimo, dos tipos de prácticas: pedagógicas y profesionales. Según la información señalada por el estudiantado, los talleres de práctica representan un primer acercamiento a la profesión docente, sin embargo, esto no siempre involucra una real inserción en los establecimientos educacionales, pues se trabaja, principalmente, con el estudio de casos hipotéticos o ideales, dependiendo su ejecución del programa de la asignatura dispuesta por el profesorado colaborador. De igual forma, tal como señalan los estudiantes de pedagogía en educación física, existen algunos talleres que, si bien implican la inserción en algún establecimiento, esta no se ejecuta realizando clases, sino con intervenciones educativas, estudios de caso, observaciones, entre otras.

Por lo anterior, las denominadas “prácticas pedagógicas” involucran el acercamiento e inserción de los estudiantes en los diferentes contextos educativos que les brindan los centros de práctica. Estas prácticas son realizadas en el antepenúltimo semestre de la carrera y, si bien no poseen un protocolo disponible de libre acceso, según la información recabada, implican, fundamentalmente, la observación de las clases del profesor guía y del contexto educativo, así como la elaboración de informes, para posteriormente realizar docencia directa. La percepción de los y las estudiantes encuestados/as es que la práctica pedagógica puede diferenciarse de la práctica profesional por la duración debido a que la inserción es más breve y las horas de permanencia son la mitad de las requeridas en la práctica profesional.

Lo descrito por el equipo de profesores tutores señalan que su rol durante la práctica pedagógica es más bien pasivo, pues los y las estudiantes tendrían como misión principal la observación de clases. Del mismo modo, los profesores y las profesoras, en las prácticas pedagógicas, desconocen sus objetivos, criterios de evaluación o requerimientos y no poseen la facultad de evaluar a estudiantes como sucede en las prácticas profesionales.

Otro aspecto que identifican principalmente los y las estudiantes como deficiente es el acompañamiento y apoyo que reciben durante la práctica profesional de parte de la universidad. Consideran que este no siempre es el adecuado y que existe poca conciencia al momento de asignar los centros de práctica de las situaciones particulares de cada estudiante.

Respecto a la Práctica Profesional, es la actividad curricular en la que el estudiantado realiza funciones docentes y actividades educativas en un establecimiento educacional, bajo la supervisión de la universidad y de dicho establecimiento (Reglamento de prácticas, Artículo 1).

De acuerdo con reglamento de práctica, Artículo 2, sus objetivos son:

- Ofrecer a los y las estudiantes oportunidades para que adquieran experiencias de aprendizajes que les permitan obtener una visión global del conjunto de las actividades curriculares que se desarrollan en los establecimientos educacionales.
- Demostrar habilidades propias de un/una profesional de la educación como una manera de enriquecer su formación.
- Desempeñar los diferentes roles y funciones de un/a profesor/a en el proceso educativo, como formador y guía de los educandos.
- La práctica profesional es considerada por los informantes como la principal actividad de acercamiento a la docencia, es la que posee mayor nivel de organización formal y técnica, existiendo reglamentos de práctica, protocolos de evaluación y protocolos para profesores guías.
- Para finalizar, cabe mencionar que los y las informantes señalan que sus experiencias de práctica profesional se encuentran sumamente influidas por el clima del establecimiento educacional, el apoyo del/de la profesor/a guía, la relación entre profesores/as guías y supervisores/as y el contexto universitario (movilizaciones estudiantiles, relación de la dirección de prácticas, entre otros).

Las y los informantes, en especial el personal docente, destacan la organización formal que poseen las prácticas de la universidad, especialmente en lo que se refiere a la existencia de un organismo coordinador de prácticas, en los intentos de sistematización y digitalización de la información y en la existencia de normas y protocolos de acción claros que permiten el acompañamiento de parte de la universidad a través de profesores supervisores. La comunicación con las o los interlocutores por parte de la universidad se mantiene constante y fluida, lo cual es visto como una gran ventaja.

Otro aspecto por considerar es la cantidad y calidad de las prácticas. Si bien todas las carreras de pedagogía poseen por lo menos dos experiencias prácticas durante su formación (pedagógica y profesional), la situación varía ampliamente. En los casos en que existen prácticas más tempranas, estas son consideradas como una gran ventaja en su formación. Tal como señalan las y los estudiantes de pedagogía en educación física.

Cabe mencionar que la mayoría de las fortalezas del sistema identificadas por las y los informantes dicen relación con el desarrollo de la práctica profesional, que es, en sí, considerada como la más importante en la formación de las y los estudiantes.

Finalmente, los/as profesores/as guías también identifican que la figura de los o las profesores supervisores de práctica se constituye en un gran aporte, en especial debido a que se cumplen con los compromisos y tareas que deben realizar. Este último aspecto denota el apoyo y

vinculación de la universidad con el estudiantado y los centros de práctica, lo que se constituye como otro aspecto positivo de la gestión.

La cuarta variable estudiada está referida al tipo de relación que se crea entre las carreras de pedagogía y los establecimientos educacionales, y en cómo esta relación involucra, propiciando un trabajo más articulado entre universidad y colegios.

En primer lugar, y también muy destacado por el alumnado informante, se señala la existencia de convenios con diferentes establecimientos educacionales, donde manifiestan conocen realidades diversas y señalan la importancia de insertarse en un establecimiento reconocido por sus buenos resultados y clima educativo, así también otros hacen referencia a la experimentación de otras realidades tales como la educación rural, establecimientos con alto índice de vulnerabilidad, entre otros.

Finalmente, tal como se había señalado con anterioridad, la existencia de la figura del/de la profesor/a tutor/a —que es determinar a través del cuestionario, que los estudiantes están de acuerdo con una de las principales diferencias entre las prácticas profesionales y pedagógicas— es relevada como el vínculo y conducto formal de la universidad con los establecimientos educacionales, lo cual sin duda representa una ventaja, pues los/as profesores/as supervisores/as realizan un trabajo de acompañamiento mucho más completo del que podría proveer el personal docente de la universidad, aun cuando el acercamiento de estos últimos es una de las muchas debilidades o aspectos a mejorar identificados por los y las informantes.

La bidireccionalidad se encuentra débil o deficiente en algunos aspectos y se deben considerar como parte de las mejoras atendiendo a esta investigación. Considerando que los/as cuatro informantes coinciden en algunos reactivos como “en desacuerdo”, estas mejoras se deben realizar en pos de mejorar el sistema de prácticas y la formación de futuros/as docentes egresados/as de la Universidad del Bío-Bío.

Un primer grupo de debilidades tiene relación con aspectos formales y técnicos de las prácticas, tanto intermedias como profesionales, son aspectos coyunturales como la sistematización de la información de la práctica, establecimientos educacionales que, por primera vez, reciben estudiantes, no conocen la reglamentación, por lo que el proceso se torna lento en cada una de sus etapas.

Adicionalmente, la práctica profesional posee relevancia en la formación inicial, pues las otras actividades prácticas carecen o se desconoce su reglamento, objetivos y el sistema de evaluación. Por su parte, profesoras/es guías y supervisoras/es señalan la existencia de debilidades en las pautas de evaluación. Estas dicen relación tanto con el contenido como con la forma de evaluación.

También, se considera que estos criterios están medidos indirectamente en la evaluación, pero de manera tan amplia que quedan a la libre interpretación de profesores/as tutores/as y colaboradores/as, que, muchas veces, poseen visiones desencontradas de lo que debe hacer un buen profesor o profesora. Esto mismo ocurre también con la escala de evaluación, debido a que los intervalos son bastante amplios.

Otra crítica que genera opiniones divididas entre los equipos docentes es el dominio de grupo que se le evalúa al estudiantado. Algunos profesores señalan que este puede ser evaluado, pero encuentran deficiencias en el sentido de que, por ejemplo, se evalúen de la misma forma las clases de orientación y de especialidad.

Para otros profesores, en tanto, este criterio es difícil medir porque, aparte de ser entendido de diversas formas, depende de ciertos factores imposibles de lograr por estudiantes que aún no han ejercido la docencia como tal.

Por otra parte, los y las informantes no están de acuerdo con las pautas de evaluación, en especial de parte de profesores/as tutores/as y colaboradores/as. Pese a ello, consideran que muchas de sus críticas han sido o serán acogidas, tal como sucedió con la reconversión de la escala, o, lo que ellos esperan, se transformen en una nueva pauta de evaluación para orientación.

Si bien la opinión general de los y las informantes señala que el estudiantado de la UBB posee un sólido manejo de los contenidos de su especialidad y de pedagogía, tales como currículum general y planificación, al ahondar más en las especificidades del trabajo docente que implica cada una de sus carreras, se encuentran ciertas lagunas en la formación.

Otros aspectos que son considerados débiles en la formación de estudiantes y que son reconocidos de manera transversal tienen relación con el deficiente dominio de la asignatura de orientación, cabe mencionar que se reconoce que la orientación a nivel general en el sistema educativo ha sido relegada, incluso cuando debe ser uno de sus pilares, pues es la que otorga a esta un sentido integral y de formación personal, diferenciándola de la instrucción. Sin embargo, en la realidad, esta es escasamente tomada en cuenta, lo que se nota incluso en las pocas horas de clases que se le asigna o en la eliminación en el currículo que imparte el establecimiento y, por otro lado, con el denominado dominio o manejo de grupo.

La información obtenida nos muestra que el principal problema identificado es la enseñanza de la didáctica que se plantea en diversos estudios (Mineduc, 2005; Vaillant, 2007; Vezub, 2007): que los estudiantes de pedagogía reciben una formación muy completa en su área de especialidad o disciplina, pero se les entregan deficientes herramientas y contenidos en el área pedagógica.

Esta situación se debe, según los resultados que arrojó el cuestionario, a varios factores, como, por ejemplo, escaso número de asignaturas prácticas, y que estas fueran realizadas hacia el final de la carrera, debido a que esto impide la reflexión y retroalimentación adecuada del proceso de práctica y tampoco cumple el propósito de promover aprendizajes teóricos con la realidad. Del mismo modo, tanto el estudiantado en prácticas como el/la egresado/a señalan que poseen/poseían una visión de cómo sería la práctica docente y que la inserción no se ajustó a sus preconcepciones o no cumplieron sus expectativas.

Existe la percepción de que el profesorado tutor de práctica solo cumple su rol establecer el vínculo entre los centros educacionales y la universidad en la práctica profesional, por lo que, durante la práctica pedagógica, el estudiantado depende únicamente del recibimiento y

retroalimentación que les brinde el/la profesor/a colaborador/a, a quien demandan un acompañamiento efectivo durante el proceso.

Del mismo modo, aún durante la práctica profesional y pese a la importancia indiscutida que tiene el profesor o la profesora colaboradora, no existe, de parte de la universidad, ningún tipo de vinculación con ellos, así como ninguna forma de reconocimiento o retribución por su labor.

Así, los convenios realizados por la universidad y las carreras de pedagogía son fundamentalmente un vínculo formal, pero no implica una real vinculación entre la institución formadora y los establecimientos educacionales, perdiendo la oportunidad de coordinar y realizar actividades en conjunto que potencien a ambos centros educacionales y permitiéndole al alumnado también un mayor y más frecuente acceso a la realidad educativa y a los desafíos y responsabilidades que ella supone.

Finalmente, los y las estudiantes de pedagogía, en su mayoría, forman sus competencias y habilidades pedagógicas en el marco de asignaturas y talleres que ocurren dentro del espacio universitario y alejados/as del contexto real de la docencia.

El espacio universitario es lineal y perfecto, mientras que el de las escuelas es diverso y contingente, razón por la cual, al enfrentarse a los contextos educativos, el estudiantado señala tener dificultades para saber cómo actuar, qué estrategias utilizar, cómo evaluar, entre otras actividades. Esto es justamente una de las mayores debilidades que encuentran los y las informantes en el proceso formativo.

La educación se sustenta en un proceso de enseñanza y aprendizaje que se desarrolla en grupos de alumnos y alumnas, asumiendo una dimensión estandarizada y homogeneizada de la realidad. Aun cuando se resguarde el derecho de que la educación debe ser para todos, sin discriminación, al mismo tiempo, no se proporciona la enseñanza contextualizada. De esta forma, una docencia que respete y forme a los y las estudiantes en su diversidad es uno de los principales desafíos no solo de las instituciones formadoras, sino del sistema educación chileno en su conjunto.

La percepción que los y las informantes tienen del sistema de prácticas en general no se limita al de la Universidad del Bío-Bío, va más allá de la visión que se posee del sistema educacional actual, incorpora sus ideas y sugerencias para construir un sistema de prácticas acorde a las necesidades y requerimientos de los establecimientos educacionales.

Respecto de la visión que se posee de los sistemas de prácticas, cabe mencionar que la visión de los y las estudiantes practicantes, así como de los/as egresados/as, es mucho más crítica que la de profesores/as tutores/as y colaboradores/as, quienes, en general, poseen una visión más positiva y acotada de lo que debe ser el proceso de práctica.

Pese a las debilidades que pudieran existir en el acompañamiento del estudiantado, las prácticas les permiten involucrarse con las escuelas y establecimientos educacionales, por lo que poseen una importancia central en el proceso de formación. Para profesoras/es tutoras/es y colaboradoras/es, la práctica permite la vinculación de los y las estudiantes con los establecimientos educacionales y constituye un acercamiento a la realidad docente, aunque no es en sí la realidad a la que los estudiantes se verán enfrentados una vez que egresen y se inserten en el mundo laboral. De

esta forma, los objetivos de la práctica se encuentran ligados a la posibilidad de cada estudiante de involucrarse y experimentar, aunque de forma limitada de las labores que debe desempeñar un docente. Del mismo modo, las prácticas son esenciales para que el estudiantado ejecute todas aquellas estrategias y contenidos que aprendió durante su formación y adecuarlos a la realidad de un colegio o liceo en específico.

El análisis tiene relación con las ideas o soluciones que los y las informantes proponen para subsanar los problemas o debilidades que identificaron en el sistema de práctica. Si bien las ideas aquí pueden diferir en la forma, coinciden en que las prácticas deben ser progresivas, tempranas, supervisadas y vinculadas con los y las docentes de la universidad.

Otro aspecto destacado a mejorar es aumentar la comunicación entre profesorado colaborador y tutor, debido a que, durante el proceso, sucede que ambos/as profesores/as poseen criterios contrapuestos entre sí.

En relación con lo anterior, no existe una sola visión de parte de los y las informantes respecto al tipo o grado de vinculación deseable del/de la profesor/a tutor/a, sin embargo, sí la hay en la necesidad de acercar al/a la profesor/a colaborador/a a la universidad, vincularlo/a al sistema de prácticas, en especial durante las prácticas intermedias. Esto como una forma de reconocer la importancia que el/la profesor/a colaborador/a tiene para la línea de formación práctica y el aporte que desde su experiencia pone al servicio de la formación inicial docente.

Uno de los aspectos positivos más relevados tanto por profesoras/es tutoras/es como colaboradoras/es tiene que ver con las cualidades destacables que posee el estudiantado. Esta opinión se encuentra generalizada en la gran mayoría de las y los informantes, siendo excepcionales los casos en donde los profesores en formación señalan estar en total desacuerdo con los reactivos.

Los principales aspectos destacados por profesores/as colaboradores/as y tutores/as, así como el profesorado egresado, son tres: en primer lugar, las habilidades sociales de estudiantes y el compromiso y responsabilidad con quienes asumen la labor de práctica. En segundo lugar y relacionado con ello, el equipo docente destaca la proactividad y el nivel de inserción en el establecimiento educacional que logra el estudiantado. La tercera cualidad destacada tiene relación con el desempeño profesional de los y las practicantes, en especial con su manejo de contenidos disciplinares o didácticos.

Si bien estas dimensiones se consideran adecuadas, según los resultados en la dimensión "sistema de evaluación", las y los estudiantes no se encuentran directamente evaluadas/os por los instrumentos de evaluación de la práctica profesional, mientras que estas competencias sí son consideradas en el establecimiento educacional y se transforman en una huella que deja el estudiantado de su paso por un establecimiento. Lo anterior se manifiesta en tanto el profesorado egresado señala haber sido contratado/a en el establecimiento donde realizó su práctica profesional.

Aunque es cierto que las universidades tienen como misión la formación de profesionales integrales, este último criterio es el que posee mayor vinculación con la formación pedagógica impartida por la Universidad del Bío-Bío y es, por lo tanto, uno de los aspectos relacionados con la

formación docente y la gestión curricular de las carreras de pedagogía. En general, la mayoría de los/as profesores/as señalan que los y las estudiantes poseen conocimientos teóricos sólidos y suficientes para desempeñarse profesionalmente durante su práctica, especialmente en los aspectos disciplinares o de especialidad, pese a las excepciones que se verán más adelante.

Por todas estas cualidades destacadas es que, entre los y las docentes informantes, consideran que los/as alumnos/as de la Universidad del Bío-Bío son reconocibles como profesionales responsables y capaces, destacándose en comparación con la formación entregada en otras universidades, pese a las debilidades o deficiencias que presenta casi la totalidad de los profesores noveles o estudiantes camino a serlo.

Finalmente, según la visión de las y los informantes, las prácticas son relevantes porque permiten establecer la articulación deficiente que existe entre la teoría y la realidad educativa, sin embargo, falla en su objetivo en tanto no permita una reflexión y retroalimentación de estas realidades a los planes curriculares y a la formación misma de los y las estudiantes.

En consecuencia, la idea generalizada es que el sistema de prácticas pedagógicas debe propiciar un trabajo conjunto y articulado entre todos los actores intervinientes.



Cielo rojo, acrílico sobre mdf. **Paula Boh**

Bibliografía

- Agencia de Calidad de la Educación. (s.f.). *Estudios sobre Formación Docente (FID) en Chile*.
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2131?show=full>
- Castro, F. (2005). Gestión Curricular: Una nueva mirada sobre el currículum y la institución educativa. *Horizontes Educativos*, 10, 13-25.
- Castro, J. (2015). *Incidencia de los Talleres de Práctica en la formación inicial docente de la Carrera de Pedagogía en Educación General Básica* [Tesis doctoral]. Universidad de Alicante.
- Centro de Estudios Mineduc. (2017). *Revisión de las políticas educativas en Chile desde 2004 a 2016*. Ministerio de Educación.
- Centro de Perfeccionamiento Docente-CPEIP. (2008). *Marco Para la Buena Enseñanza*. Ministerio de Educación.
- Cisternas, T. (2011). La investigación sobre la formación docente en Chile. Territorios explorados e inexplorados. *Calidad en la Educación*, 35, 131-164.

- Comisión Nacional de Acreditación. (2018). *Carreras de pedagogía: análisis de fortalezas y debilidades en el escenario actual*. <http://www.investigacion.cnachile.cl/>
- Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado. (s.f.). *Criterios de evaluación de carreras de educación*. <https://www.cnachile.cl/Paginas/pregrado-criterios-especificos.aspx>
- Consejo Nacional de Educación. (s.f.). *Lineamientos estratégicos*. <http://cned.cl/lineamientos-estrategicos>
- Gaete, M. (2015). *La práctica como lugar o el lugar de la práctica. Antinomia de temporalidades en la formación inicial docente*. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/130691>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education.
- Ministerio de Educación. (s.f.). Ficha Programa Inicia. <https://www.ayudameduc.cl/ficha/programa-inicia-5>
- Ministerio de Educación. (2005). *Informe comisión sobre formación inicial docente*. Selección Bicentenario.
- Morales Vallejo, P. (2013). El análisis factorial en la construcción e interpretación de test, escalas y cuestionarios. Universidad Pontificia Comillas. <http://web.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/AnalisisFactorial.pdf>
- Universidad del Bío-Bío. (s.f.). *Misión Departamento de Ciencias de la Educación*. http://www.ubiobio.cl/miweb/web2012.php?id_pagina=5324
- Vaillant, D. (2007). Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica. *Revista Pensamiento Educativo*, 41(2), 207-222.
- Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 11(1), 1-23.