

Factores determinantes en la adquisición de las competencias durante el Practicum: percepciones del futuro profesorado de Educación Física, académicos universitarios y docentes de los centros escolares

Determining Factors in the Acquisition of Competencies During the Practicum: Perceptions of Future Physical Education Teachers, University Academics, and School Teachers

***Tiago Felipe Vera-Assaoka**¹ <https://orcid.org/0000-0002-0552-2487>, **Jairo Azócar-Gallardo**¹ <https://orcid.org/0000-0002-3985-157X>, **Francisco Gallardo-Fuentes**² <https://orcid.org/0000-0001-8809-6112>, **Guillermo Lacote-Gutiérrez**¹ <https://orcid.org/0000-0001-6489-1672>, **Mario Negrón-Molina**¹, **Juan Huircalaf-Diez**³ <https://orcid.org/0000-0002-9888-0012>, **Querubín Flores-Núñez**⁴ <https://orcid.org/0000-0002-9888-0012>, **Bastian Carter-Truillier**² <https://orcid.org/0000-0001-7342-4179>

¹Universidad de Los Lagos, Departamento de Ciencias de la Actividad Física. Osorno, Chile

²Universidad de Los Lagos, Departamento de Educación. Osorno, Chile

³Universidad de Tarapacá, Departamento de Educación. Iquique, Tarapacá. Chile

⁴Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Escuela de Ciencias de la Educación. Ecuador

RESUMEN: *Introducción: Se desconocen los factores determinantes en la adquisición de las competencias profesionales docentes durante el Prácticum del futuro profesorado de Educación Física. Objetivo: Identificar los factores que, según el futuro profesorado de EF, los académicos universitarios y los docentes de los centros escolares, influyen en la adquisición de competencias profesionales durante el Prácticum de formación inicial docente. Metodología: Mediante las herramientas analíticas del método cualitativo, se administran entrevistas semiestructuradas, a estudiantes, tutores de centro y académicos universitarios. Resultados: Se reconocen algunos factores tales como, la planificación, realizar docencia, recibir retroalimentación oportuna, profundizar la comunicación entre Universidad y centros escolares.*

Palabras clave: *Adquisición de competencias; Educación Física; Factores determinantes; Formación Inicial Docente; Prácticum.*

ABSTRACT: *Introduction: The determining factors in the acquisition of professional teaching competencies during the Practicum of future Physical Education teachers are unknown. Objective: To identify the factors that, according to future PE teachers, university academics, and school teachers, influence the acquisition of professional competencies during the initial teacher training Practicum. Methodology: Using the analytical tools of the qualitative method, semi-structured interviews are conducted with students, school tutors, and university academics. Results: Some factors are recognized, such as planning, teaching practice, receiving timely feedback, and deepening communication between the University and schools.*

Keywords: *Acquisition of competencies; Determining factors; Initial Teacher Training; Physical Education; Practicum.*

***Autor correspondiente.** Dr. Tiago Vera- Assaoka. Email: tiago.vera@ulagos.c

Recibido: 25/01/2025. Aceptado: 31/05/2025

Editor Responsable: **Luís Ortiz Jiménez** <https://orcid.org/0000-0002-3943-1989>

Universidad Autónoma de Asunción. Asunción, Paraguay

ISSN (Impresa) 2225-5117. ISSN (En Línea) 2226-4000.

Doi: [10.18004/riics.2025.junio.1](https://doi.org/10.18004/riics.2025.junio.1)

Rev. Int. Investig. Cienc. Soc.

Vol. 23 nº 1, Junio 2025.pág.1-20



Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una [Licencia Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

INTRODUCCION

La formación inicial docente en Educación Física para el contexto chileno, implica la consideración de los estándares que establece la normativa estatal los cuales son diseñados por el Ministerio de Educación desde el año 2014, representan una prescripción acerca de los conocimientos disciplinarios (competencias específicas) y conocimientos pedagógicos (competencias generales) que se deben adquirir en la etapa universitaria (Castro y Navas, 2018; Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, 2024). Lo anterior sigue la tendencia internacional en la cual se sugieren lineamientos formativos y se evalúan, lo que deriva en informes donde se establecen niveles de desarrollo de las carreras en diferentes aspectos relacionados a la formación (Low et al., 2012; Marcelo, 2016; Vaillant, 2013; 2017). En el caso de Chile (CNA, 2022) la normativa indica los criterios de calidad para las carreras de pedagogía, se agrupan en tres dimensiones: a) Dimensión docencia y resultados del proceso formativo (1. Perfil de egreso, 2. Plan de estudios, 3. Formación práctica, 4. Cuerpo académico). b) Dimensión gestión estratégica y recursos institucionales (5. Propósitos. 6. Gobierno y gestión de recursos) c). Dimensión aseguramiento interno de la calidad (7. Resultados y capacidad de autorregulación. 8 Autorregulación y mejoramiento continuo). Lo anterior es respaldado por la Ley de Carrera Profesional Docente n° 20903, la cual establece acreditación obligatoria para las carreras de la formación inicial docente (FID), requisitos de acceso a la FID, evaluaciones, entre otros. En general, existe acuerdo en que las competencias disciplinarias y transversales que forman parte de la FID, se desarrollan en su nivel más alto cuando el futuro docente tiene la posibilidad de interactuar en contextos sociolaborales reales. Ello posibilita, tal como señalan diferentes autores (Lawson et al., 2015; Manley et al., 2022; Ojeda-Nahuelcura et al., 2024) desarrollar aprendizajes desde una perspectiva situada, experiencial y auténtica. En este sentido el Prácticum de FID por su naturaleza intrínseca, facilita la adquisición de competencias relacionadas con el ejercicio profesional frente al alumnado del centro escolar, puesto que implica asumir los desafíos del contexto educativo real, lo que convierte al Prácticum en una instancia privilegiada para promover, evaluar y retroalimentar los desempeños del profesorado en formación (Vaillant y Marcelo, 2019; Del Arco et al., 2021). Constituyéndose, por tanto, como un tiempo-espacio idóneo para el despliegue de todas las competencias inherentes al quehacer profesional docente (Gairín et al., 2013; Marhuenda et al., 2010).

El Prácticum permite valorar, a través del desempeño en contextos reales la efectividad de los procesos formativos recibidos por los futuros docentes hasta ese momento, especialmente su capacidad para integrar en la práctica la formación actitudinal conceptual, procedimental adquirida en la universidad (Tejada-

Fernández et al., 2017; Zabalza, 2017; Pantoja et al., 2019). En este contexto que relaciona la formación teórica y práctica, la reflexión ocupa un rol clave para la toma de decisiones orientadas a la mejora continua y el aprendizaje constante (Beauchamp, 2015). Sin embargo, diversos estudios (Colén y Castro, 2017; Montero, 2018; Rodríguez-Loera y Onrrubia, 2019) concluyen que los principales desafíos suelen estar vinculados a los bajos niveles de comprensión del alumnado sobre la relación entre teoría y práctica de sus propios desempeños (Hirmas y Cortés, 2015; Salinas et al., 2018; Fernández, 2020), la necesidad de una formación crítica, y el interés por el intercambio cultural como medio para contrastar ideas y favorecer el desarrollo formativo (Tarrés et al., 2021).

Tomando en consideración lo anterior, es conveniente examinar la relación teoría-práctica de las competencias que se fomentan durante la FID, toda vez que estas pueden tener un enfoque aplicacionista o constructivista (Hirmas, 2014; Sanjurjo, 2020). Un énfasis aplicacionista implica, tal como resulta lógico, promover la “aplicación” de lo planificado (prescriptivo), mientras que desde un enfoque constructivista otorga relevancia a la comprensión de los problemas del contexto mediante la reflexión y el análisis crítico de la práctica educativa (Hirmas y Cortés, 2015).

El Prácticum se presenta como una de las experiencias formativas más valoradas tanto por estudiantes como por académicos (Vaillant y Marcelo, 2019). No obstante, existen factores que limitan su efectividad, como el número de supervisiones en las prácticas (Silva Júnior et al., 2018), o la necesidad de un análisis del rol del supervisor en términos de reflexión y orientación pedagógica (Medeiros-Filho et al., 2021).

Asimismo, la vinculación entre la universidad y los contextos sociolaborales implica la comprensión de otros aspectos, relacionados al desarrollo sostenible y la responsabilidad social (Pejalamar et al., 2022). Sin embargo, un alto nivel de desarrollo de competencias no garantiza una adecuada inserción laboral, puesto que también se requiere de comprensión de las dinámicas socioculturales y políticas del entorno donde se desempeña el docente (Delgado, 2018; Sabala-Moreno et al., 2022).

La FID, es un proceso formativo crucial, ya que permite la enseñanza y reflexión sobre los conocimientos teóricos a adquirir en un entorno práctico (rico en diversidad de situaciones y problemas) con el objetivo de mejorar el propio desempeño (Flores-Lueg y Sánchez-Nova, 2023). Este entorno favorece la adquisición continua de habilidades pedagógicas y competencias profesionales (Ponce-Díaz y Camus-Galleguillos, 2019; Mendoza et al., 2020). En consecuencia,

se espera que las situaciones evaluativas de la FID tengan un sentido formativo, promoviendo el desarrollo profesional en los docentes, a través de una retroalimentación efectiva (Villagra-Bravo et al., 2022). Las directrices del Ministerio de educación (CEPEIP, 2024), enfatizan, estándares y la necesidad de profundizar en el análisis del “marco para la buena enseñanza”, el cual establece cuatro áreas prioritarias denominadas dominios:

Dominio A. Preparación del proceso enseñanza y aprendizaje.

Dominio B. Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.

Dominio C. Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes.

Dominio D. Responsabilidades profesionales.

A partir de la responsabilidad que significa la FID para la calidad de la educación, se espera que la normativa prescrita logre altos niveles de consecución, con desempeños que es preciso activar, evaluar y reflexionar en el Prácticum, por lo cual es indispensable realizar investigaciones que contribuyan al análisis de fenómenos que puedan afectar su desarrollo.

Por todo lo mencionado anteriormente, el objetivo de esta investigación se establece en Identificar los factores que, según el futuro profesorado de EF, los académicos universitarios y los docentes de los centros escolares, influyen en la adquisición de competencias profesionales durante el Prácticum de formación inicial docente.

MÉTODO

La investigación utiliza un enfoque cualitativo de diseño narrativo, esta elección permite comprender el fenómeno de estudio desde la experiencia subjetiva de los participantes (Hernández Sampieri et al., 2014). El enfoque combina la narración de relatos con el razonamiento analítico elegidos racionalmente y la lúdica para interpretar datos históricos. Su objetivo es relacionar el enfoque cualitativo con la evidencia empírica para un análisis más riguroso en las ciencias sociales (Bates, 1998; Gerring, 2012).

Contexto

El estudio se desarrolla en el año 2022 en una Universidad Pública del extremo sur de Chile, la cual establece dentro de su plan de formación resultados de aprendizaje que se desarrollan en el Prácticum en su nivel máximo, se relacionan

con los estándares ministeriales generales y disciplinares, son susceptibles de modificar y actualizar, cuando las carreras realizan ajustes a estos mediante procesos de acreditación.

El Prácticum en el caso estudiado se define como consecutivo y se desarrolla durante los dos últimos semestres de la FID (ver Tabla 1), la secuencia sería la siguiente, séptimo semestre: 1. Prácticum de Observación y ayudantía; formular un proyecto de mejoramiento educativo, a partir de observaciones realizadas por el practicante durante su participación en las clases de Educación Física que desarrolla el Profesor Guía y en las cuales el practicante debe asumir un rol activo y de liderazgo, 2. Prácticum de experiencia profesional en EF: se especializan en áreas relacionadas a los deportes colectivos e individuales, Administración Deportiva, Recreación, Folklore, Salud Preventiva, Programas de Rehabilitación, Investigación Pedagógica. Octavo semestre: 3. Prácticum de Orientación y gestión escolar: contempla la implementación del Proyecto de Mejoramiento Educativo, y 4. Prácticum de experiencia profesional docente: interactuar didácticamente con los alumnos de uno o más cursos dentro del establecimiento, haciéndose cargo de las planificaciones de unidades didácticas y demás responsabilidades propias de un Profesor de Educación Física.

Tabla 1. Organización del Prácticum.

SEMESTRE	PRÁCTICUM	RESULTADOS DE APRENDIZAJE
7 semestre	Prácticum de Observación y ayudantía;	1. Reconocen la realidad de la EF como observador participante en las clases de EF. 2. Ejecutan técnicas de observaciones dentro de las clases de EF. 3. Valoran la práctica de observación como elemento importante para el aporte de su desempeño profesional.
	Prácticum de experiencia profesional en EF	4. Identifica modelos establecidos de planificación y programación en diversos programas de actividad física, deportiva y/o en contacto con la naturaleza para la creación y diseño de sus propios modelos de la realidad en la práctica que les tocará vivir. 5. Elabora y aplica sus programas de actividad física, deportiva y/o en

		contacto con la naturaleza considerando directrices medulares acordados en clases e incluyendo aportes personales para fortalecer su programa, detectando aspectos que los diferenciaran según modalidad e integrando indicadores que pudiesen mejorar su modelo de programa a través de nuevas estrategias. 6. Aprecia la importancia de elaborar su modelo de planificación y programación en una realidad de práctica.
8 semestre	Prácticum de Orientación y gestión escolar.	7. Analizan propuestas e iniciativas que puedan ser implementadas en sus intervenciones (consejo de curso, orientación, jefatura de curso). 8. Planifican, reflexionan y evalúan intervenciones en jefatura de curso, consejo de curso y orientación. 9. Valoran el espacio del consejo de curso para el desarrollo de la ciudadanía.
	Prácticum de experiencia profesional docente	10. Analizan críticamente su actuación cómo estudiante aprendiz y de enseñante. 11. Discuten, contrastan y reconstruyen la experiencia docente asumiéndola objeto de análisis. 12. Aplican herramientas TIC para optimización de los aprendizajes de los estudiantes.

Fuente: elaboración propia.

Participantes del estudio

La muestra fue definida por conveniencia hasta lograr la saturación de los datos, participaron de manera voluntaria 11 personas (n=4 estudiantes, n= 4 tutores de centro y 3 tutores de universidad).

Procedimiento

Se utilizó como técnica de recogida de información a la entrevista semiestructurada (Denzin, 2001) el guión de preguntas fue validado por juicio de expertos, el uso de la entrevista permite precisar la información hacia el objetivo de investigación. La duración de cada entrevista fue de 60 a 90 minutos, procurando usar un lenguaje comprensible. Las entrevistas fueron grabadas para su posterior análisis.

Análisis de datos

La información obtenida se procesó y se redujo con el programa de análisis cualitativo Miner-Lite, para determinar categorías y códigos, los cuales fueron definidos por el equipo de investigación. El análisis se realizó siguiendo algunos criterios (Miles y Huberman, 2020), el equipo de investigación elabora un proceso de selección de la información, luego se realiza un informe donde se identifican los factores que influyen en la adquisición de competencias profesionales durante el Prácticum, se categorizan los resultados con relación a la entrevista propuesta, luego se procede a la codificación de los factores que identifican los participantes desde sus narrativas. Según los criterios de rigor, para la credibilidad, el equipo de investigación audita los resultados mediante la confirmación de los participantes del estudio y la realización posterior de ajustes. En la confirmación de resultados, colaboran otros investigadores en el análisis de la información, interpretación, obteniendo resultados similares. Los resultados podrían ser útiles para otras experiencias.

Criterios de rigor y ética

Se respetaron los principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos de la Declaración de Helsinki. Antes de aceptar participar en la investigación los participantes del estudio firmaron un consentimiento informado en el cual se explicitan, los objetivos del estudio, el anonimato y la confidencialidad de sus datos personales.

RESULTADOS

Se presentan los resultados del estudio, organizados según las categorías y códigos definidos. Adicionalmente, se exponen extractos textuales de algunas entrevistas a modo de ilustración, se prioriza exponer la frase más representativa de la categoría, para no redundar con descripción de la misma la información. A continuación, en la Tabla 3, se explican los códigos de protección de identidad que fueron asignados a cada uno los informantes.

Tabla 3. Códigos de protección de identidad

Código de protección de identidad	Significado
EU-xx	Estudiante universitario – número asignado.
TU-xx	Tutor universitario – número asignado.
TC-xx	Tutor de centro – número asignado.

Fuente: elaboración propia.

Las categorías de análisis son:

- Factores que indiquen en el aprendizaje durante el prácticum.
- Evidencias suficientes para constatar el desempeño del estudiante.
- Factores a considerar para el desarrollo de tutorías

Factores que indiquen en el aprendizaje durante el prácticum.

Los participantes del estudio, estudiantes, los tutores, tanto de universidad como de los centros educativos, señalan que uno de los factores que puede influir en el logro de los resultados de aprendizaje durante Prácticum de los futuros docentes se relaciona con la posibilidad de desarrollar la enseñanza con autonomía, aunque hay otros factores, como la propia motivación del estudiante, la planificación previa y la colaboración en ello o apoyo que otorga el tutor de centro en este aspecto.

“En esta etapa el estudiante debe activar la competencia de manera autónoma, lo que significa proceder de forma profesional, nivel máximo de la competencia, asumir la enseñanza, lo cual es fundamental para dar cumplimiento a la matriz de consistencia curricular, antes de egresar”.

TU-2.

“Considero que uno de los factores, es la motivación del mismo estudiante, los materiales con los cuales se disponga para realizar la enseñanza, las características del profesor guía, el cual le ayuda, la planificación y los tipos de actividades a realizar y el apoyo que reciba para ello”.

TC-1.

Otro factor relacionado, aduce que no se trata sólo de enseñar con autonomía, es determinante que el estudiante de FID, pueda de forma progresiva llegar a realizar clases completas y no sólo una parte de ella. Esto último, denota que los informantes, especialmente los tutores de universidad y estudiantes de FID, establecen una relación entre el logro efectivo de aprendizajes durante el Prácticum y la necesidad de contar con centros educativos comprometidos con el proceso formativo del futuro profesorado, y que por tanto, permitan que se enfrenten a la experiencia real de ser docente de aula, liderando sesiones completas.

“Mientras mayores situaciones de acción real tenga en la práctica, se supone tendrá mayores posibilidades de alcanzar aquellos resultados de aprendizaje que allí se sitúan (...), otro factor es compartir el proyecto formativo con el centro escolar, por lo cual no sirve cualquier centro educativo”.

TU-1

“No es común que se realicen clases completas, yo no conté con esa posibilidad, solo hacía una parte de la clase, cuando llegábamos a hacer prácticas como futuros docentes, el profesor nos decía, harás solo el calentamiento de la clase, y la clase en sí la tomo yo, finalmente no logré hacer una sesión completa”

EU-1

La información previa sobre el lugar de prácticas, parece ser relevante, según los participantes. Especialmente porque permite al docente en formación prepararse con antelación para desarrollar óptimamente su labor durante el Prácticum en el centro escolar, los informantes señalan aspectos tales como, conocer el funcionamiento administrativo del lugar, sus condiciones y problemas más frecuentes.

“Lo que ocurre en los centros es distinto a lo que uno se imagina de manera previa a las practicas, es útil saber previamente lo que ocurre allí, sus problemas, su proyecto educativo”

EU-2

Los tutores universitarios, plantean la necesidad de realizar ajustes a los procesos de evaluación y calificación que se vinculan al Prácticum. Señalan en términos concretos, que es fundamental analizar el instrumento con que se realiza la evaluación y calificación final del prácticum e incorporar durante el proceso hitos de evaluación de formativa centrados en otorgar retroalimentación permanente que favorezca la mejora continua. Para ello, según estos informantes es preciso definir procedimientos e instrumentos que den cuenta de este proceso.

“(...) una pauta de calificaciones, para que tenga un componente evaluativo, considero que debería revisarse todo el proceso de evaluación de la práctica, e incorporar realmente una evaluación con finalidad formativa y para ello tiene que desplegar una serie de procedimientos e instrumentos en todo el proceso de Prácticum (...) “

TU-2

Evidencias suficientes para constatar el desempeño del estudiante.

Los antecedentes proporcionados por los participantes aducen falta de tiempo por parte de los tutores de centro escolar y tutores de universidad para dialogar con el estudiante sobre su desempeño en el Prácticum, debido a la alta demanda profesional existente en los centros escolares.

“(...) Se necesita tiempo para poder orientar a los estudiantes en práctica, hay situaciones muy complicadas que a veces no alcanzamos a dialogar como sus intervenciones en el aula (...)”

TC-2

Lo anterior es afirmado en la percepción de los estudiantes, se necesita una retroalimentación oportuna en cuanto al desempeño del estudiante posterior a la clase que ha realizado, en ocasiones se presentan problemas complejos de resolver, a veces los tutores no tienen ese tiempo.

“(...) la retroalimentación tiene que ser en un momento indicado, muchas veces, vemos situaciones complejas, (...) se necesita, esas indicaciones en las acciones con los estudiantes y al final, si bien la evaluación es algo que abarca tiempo, debe ser retroalimentada de inmediato, con un docente continuo, los profes de aula no siempre tienen tiempo de retroalimentar (...)”

EU-3.

Los tutores de universidad y centros, concuerdan en un modelado para esta constatación del desarrollo de competencias en el prácticum, un ciclo continuo de reflexión y estudio, por parte de los implicados en el Prácticum sobre; la vigencia de las competencias, conocer en profundidad los niveles de consecución de las mismas, determinar acciones de mejora para su logro, finalmente analizar este ciclo constante para proponer soluciones.

“(...) reflexionar e indagar sobre la idoneidad de las competencias que deben conseguirse, por ejemplo, discutir las actuales problemáticas que tiene la sociedad, para que tengamos mayores competencias como profesores de EF. En segundo lugar, conocer a profundidad los niveles de consecución de las competencias, junto a todos los actores que participan de la experiencia práctica. En tercer lugar, determinar las acciones de mejora para el logro de las competencias, y el paso cuatro, analizar el ciclo anterior para recibir retroalimentación, para que el ciclo mejore de manera continuada (...)”.

TU-1

“(...) fundamental el trabajo de la universidad con centros y profesores tutores, en una comunicación constante para compartir el análisis, para mejorar (...)”

TC-2

Factores a considerar para el desarrollo de tutorías

En general los informantes consideran que la reflexión conjunta entre estudiante y tutor, debe ser una actividad frecuente durante el Prácticum, debido a su relación con la implementación de mejoras en el desempeño y contexto.

“(..) es importante la reflexión conjunta, en dónde existan preguntas que orienten la conversación, sobre lo que se está haciendo bien, lo que podemos hacer mejor o lo que definitivamente debe mejorarse, esto sería positivo para implementar mejoras, creo que las instancias de conversación deben hacerse formales y con más frecuencia, no solo al final de práctica (...)”.

EU-4

La reflexión entre estudiante y tutor, debe incluir el análisis de los problemas en el centro escolar, la influencia del núcleo familiar y otros, para buscar soluciones efectivas desde la clase de EF.

“(...) analizar los actuales problemas conductuales de los estudiantes, la problemática familiar. vicios, motivaciones. Luego buscar estrategias que incrementen la participación de los estudiantes (...)”

EU-2

Otro factor relevante es la elección del tutor de centro y universidad, la idea es definir un perfil acorde a los principios establecidos por la carrera, no cualquiera podría ser tutor de estudiantes en el Prácticum, debido al fuerte peso experiencial de la docencia.

“(...) fundamental analizar si lo tutores desarrollan en sí mismos las competencias y perfil de egreso de la carrera, porque es difícil que alguien desarrolle competencias en otros sino las posee, menos en un oficio tan experiencial como lo es la pedagogía”

TU-1.

“(...) se sugiere que se designe como tutores a aquellos docentes, que se consideran clave, aquellos que tienen incidencia curricular, que tienen mayor permanencia en las universidades (...)”.

TU-2.

La tutoría debe focalizarse en proporcionar un feedback oportuno y pertinente al estudiante, capaz de resolver sus dudas, en un ambiente que propicie el diálogo, la reflexión, y sobre todo motive la búsqueda de las evidencias que sustenten su desempeño. Idealmente en esta actividad se debe analizar técnicamente como superar problemas identificados.

“(...) se supone que la práctica es tan importante se dice que se requiere un feedback, pertinente y oportuno, (...) para que una tutoría tenga éxito debe ser pertinente, coherente con lo que el alumno necesita, oportuna, que fomente el dialogo la comunicación, que invite a la reflexión, y que por supuesto sirva, para que futuro profesor o profesora, pueda, tomar decisiones en base a evidencia y no ocurrencias o creencias”.

TU-3

“(...) reflexión pedagógica, centrada en la práctica, como tal, toda reflexión y que además del diagnóstico, se comprometa al diseño y realización de acciones, que permitan superar nudos críticos, que han sido previamente identificados (...)”

TU-1

DISCUSIÓN

A partir de los resultados basados en la percepción de los entrevistados, el Prácticum es una actividad formativa fundamental para el desarrollo de competencias profesionales docentes. Esta posición concuerda con estudios anteriores (Vaillant y Marcelo, 2019; Del Arco et al., 2021), los participantes resaltan la importancia del Prácticum, considerándolo un tiempo-espacio propicio para desarrollar competencias relacionadas con el desempeño profesional a partir de una situación auténtica y experiencial (Armengol et al., 2019; Marhuenda et al., 2010). En relación a los factores relacionados con el desarrollo de las competencias durante el Prácticum, los participantes concuerdan en que resulta fundamental permitir que el docente en formación tenga la oportunidad de desarrollar las labores propias de un docente en ejercicio durante el Prácticum, por ejemplo: planificar e implementar la enseñanza o actividades relacionadas, hacer clases completas, efectuar las labores administrativas asociadas a la docencia, reflexionar sobre su práctica, entre otros desempeños. Estos resultados son similares a los hallazgos de estudios previos donde se expone la importancia de fomentar durante la FID situaciones de enseñanza-aprendizaje similares a la realidad profesional, así como reflexionar sobre esos desempeños, puesto que es, en estos procesos, donde se comprenden las habilidades involucradas, los conocimientos adquiridos, se modifican los discursos y se logra la apropiación de metodologías, dando paso a que el futuro docente desarrolle identidad con la docencia, fundamentos y las habilidades asociadas a la enseñanza (Muñoz-Martínez y Garay-Garay, 2015; Vanegas-Ortega y Fuentealba-Jara, 2019; Peña-Pérez et al., 2021).

Otro factor relevante es la evaluación del proceso. Se aduce que la evaluación debe complejizarse, otorgando un énfasis importante a la evaluación formativa, con el objetivo de retroalimentar y mejorar los desempeños de manera continua, lo que ya se ha mencionado en la literatura por diversos autores como un aspecto central para potenciar la formación práctica durante de la FID en EF, especialmente porque permite usar la evaluación como un proceso de reflexión permanente que permite tomar decisiones, tomar consciencia sobre el aprendizaje y propender a la mejora (Gallardo-Fuentes y Carter-Truillier, 2016; Gallardo-Fuentes et al., 2020; Rodríguez, 2020;). Los tutores, tanto en el centro escolar, como de la universidad, utilizan algunos instrumentos que permiten el uso de evaluación formativa como

comunicaciones orales, intervenciones prácticas individuales (ejemplo: simulaciones de clases donde ellos actúan como docentes), trabajos colectivos, con la aplicación mayoritariamente de criterios de evaluación en rúbricas para evaluar, monitorear y retroalimentar el proceso. Esto se alinea con lo propuesto a la hora de desplegar procesos evaluativos de carácter formativos, ya que este tipo de evaluaciones establecen una relación formativa entre estudiantes y tutores, de manera integral, continua y retroalimentadora en la gestión de la evaluación (Asiú-Corrales et al., 2021).

Por otra parte, los entrevistados también señalan que resulta fundamental la existencia de una buena comunicación entre los centros educativos y la universidad. Ello con la finalidad de asegurar el monitoreo conjunto del Prácticum, además facilitar una inducción más rápida al centro escolar por parte de los docentes en formación, ya que según los entrevistados, sería relevante que el futuro profesorado reciba, antes de iniciar el Prácticum, información relevante sobre el centro para así adaptarse más rápido y desarrollar mejores desempeños.

Según los entrevistados, se debería entregar información que vaya desde aspectos administrativos y normativos de la escuela, hasta aspectos relevantes de la cultura, convivencia y heterogeneidad presente en el establecimiento. En la literatura se expresa que, efectivamente, resulta crucial lograr esa sinergia entre la universidad y los centros escolares, mediante un proceso conjunto que implique preparación, coordinación y cambios en la cultura del docente universitario (Rodríguez, 2007), para posteriormente desarrollar un vínculo para la FID, basado en fomentar la enseñanza, aprendizajes, posibilitando el logro de metas conjuntas, estudiar soluciones a problemas, mediante espacios de análisis, discusión fundamentada, creatividad e innovación (Muñoz y Garay, 2015).

Finalmente, otro factor que según los informantes puede ser determinante, aunque desde una perspectiva negativa, es el alto volumen de tareas que enfrentan los docentes tutores del centro escolar, en paralelo al proceso de guía, supervisión y acompañamiento que deben hacer al futuro profesorado mientras permanecen realizando su Prácticum. Esto último, reduce las posibilidades de los tutores para reflexionar o realizar una retroalimentación oportuna al desempeño de los estudiantes o iniciar procesos de innovación conjunta, para resolver los problemas identificados en el aula. Ante lo cual, los informantes coinciden en la necesidad de garantizar los tiempos destinados a estos espacios y profundizar la relación entre instituciones para los fines formativos, profesionalizando la tutoría mediante la definición de un perfil de tutor o tutora, acorde los principios que se establezcan entre la universidad y los centros donde se ejecuta el Prácticum.

Lo recientemente expresado coincide con Ruffinelli et al. (2020), que adicionalmente recomiendan en estos casos, realizar investigación de estos fenómenos con el objetivo del desarrollo profesional de los tutores, analizando los cambios que modifican parte de su espacio de formación y practicas pedagógicas. Por otro lado, es relevante revisar de manera profunda cuando los resultados son óptimos, debido a que puede deberse a factores negativos, como el trabajo de los tutores fuera del marco del tiempo laboral escolar (Ocampo-Gómez et al., 2021).

CONCLUSIONES

El Prácticum es una asignatura fundamental para el desarrollo de las competencias profesionales docentes. Al identificar según los actores involucrados, los factores que inciden en su desarrollo y que pueden influir en la adquisición de estas competencias, se coincide en que el éxito depende de las oportunidades que tenga el estudiante para planificar e implementar la enseñanza, impartir clases y recibir la orientación adecuada de los tutores durante estas actividades. Adicionalmente, se destaca la importancia de reflexionar sobre estos procesos con la idea de mejorar los desempeños e implementar procesos de innovación sobre problemas identificados.

Respecto a la evaluación de las competencias en el Prácticum, se propone una mayor complejidad en el proceso evaluativo, incorporando sistemas de evaluación formativa que faciliten un monitoreo constante, reflexión y retroalimentación continua, promoviendo así una mejora continua del desempeño.

Profundizar la comunicación entre la universidad y los centros educativos, parece relevante para todos los actores que participan del estudio. El futuro profesorado, debe disponer, antes de iniciar su Prácticum, de información que le permita conocer al menos aspectos básicos sobre la normativa del centro, así como elementos esenciales sobre la cultura y principales desafíos institucionales.

Los agentes intervinientes aducen una alta demanda laboral docente de los tutores de centro, lo cual afecta a la activación de espacios para la reflexión o retroalimentación de los desempeños o resolver problemas emergentes identificados por el estudiante de Prácticum.

El presente manuscrito presenta una investigación relevante para la FID en EF, especialmente para conocer la visión del futuro profesorado, su profesorado universitario y los docentes del sistema escolar, sobre los factores que pueden estar relacionados al desarrollo de las competencias profesionales docentes durante el Prácticum. Dada las características de la presente investigación, cuyos resultados

están circunscritos a una sola universidad chilena, podría ser relevante de cara a investigaciones futuras efectuar estudios similares que consideren la participación de una muestra mayor de instituciones educativas del país, con la finalidad de identificar similitudes y diferencias. Esto permitiría, en términos prácticos, comprender los nudos críticos de la formación práctica durante la FIP en el campo de la EF a nivel país y definir así posibles estrategias de mejora conjunta.

Agradecimientos

Artículo de investigación dedicado a la labor académica de nuestro compañero Mario Negrón Molina.

Financiación: Artículo sin financiación.

Contribución de autores: Dr. Tiago Vera-Assaoka: Autor principal, Mg. Jairo Azócar-Gallardo: Revisión Metodología, Dr. Francisco Gallardo-Fuentes: Revisión teórica, Mg. Guillermo Laclote-Gutiérrez: Revisión teórica, Mg. Mario Negrón-Molina: Revisión Metodología, Dr. Juan Huircalaf-Diez: Revisión Metodología, Dr. Querubín Flores-Núñez: Revisión teórica, Dr. Bastian Carter-Truillier: Revisión teórica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asiú, L., Asiú, A., y Barboza, O. (2021). Evaluación formativa en la práctica pedagógica: una revisión bibliográfica. *Revista Conrado*, 17(78), 134-139.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S199086442021000100134&lng=es&tlng=es
- Armengol Asparó, C., Del Arco Bravo, I., Gairín Sallán, J., Muñoz Moreno, J. y Rodríguez Gómez, D. (2019). Prácticas curriculares en la formación universitaria de los futuros profesionales: modelo para la actuación. *Revista Prácticum*, 4(1), 19-36.
<https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v4i1.9873>
- Beauchamp, C. (2015). Reflection in Teacher Education: Issues emerging from a review of current literature. *Reflective Practice*, 16(1), 123-14.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14623943.2014.982525>
- Bates, R. H. (with Greif, A., Levi, M., Rosenthal, J.-L., & Weingast, B. R.). (1998). *Analytic Narratives*. Princeton University Press.
- Castro, J., y Navas, L. (2018). Incidencia de las practicas tempranas en la formación inicial del profesorado de educación básica. *Revista Educación*, 42(1), 1-18.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44051918013>
- Colén Riau, M. T., & Castro González, L. (2017). EL DESARROLLO DE LA RELACIÓN TEORÍA Y PRÁCTICA EN EL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 59-79.
<https://www.redalyc.org/pdf/567/56750681004.pdf>
- Centro de Perfeccionamiento e investigaciones pedagógicas. (2024). Retrieved 21 March 2024, from <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17602/Educacion-Fisica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Comisión Nacional de Acreditación. (2022). Criterios y estándares para la acreditación de carreras y borrador programas de pedagogía.
https://www.cnachile.cl/SiteAssets/Paginas/consulta_criterios_y_estandares/pedagog%C3%ADa.pdf
- Denzin N. K. (2001). The reflexive interview and a performative social science. *Qualitative Research*, 1(1), 23-46. <https://doi.org/10.1177/146879410100100102>
- Del Arco, I., Gairín, J., y Armengol, C. (2021). El desarrollo de competencias profesionales en el Practicum de maestros. La visión de sus protagonistas.
<https://www.revistaespacios.com/a21v42n07/a21v42n07p09.pdf>
- Delgado, R. (2018). La práctica profesional como eje curricular de formación inicial universitaria: una metodología para su operacionalización. *Investigación y postgrado*, 33(1), 9-51. <http://revistas.upel.digital/index.php/revinpost/article/view/6801>
- Fernández, J. (2020). El prácticum en educación superior. Algunos hitos, problemáticas y retos de las tres últimas décadas. *Red U*, 18(1), 105-105. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13036>
- Flores-Lueg, C., y Sánchez-Nova, S. (2023). Prácticas reflexivas implementadas en el desarrollo del prácticum, en perspectiva de docentes en formación de Educación Básica. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 22(50), 47-64. <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.21703/rexe.v22i50.1693>
- Gallardo-Fuentes, F., & Carter-Thuillier, B. (2016). La evaluación formativa y compartida durante el prácticum en la formación inicial del profesorado: Análisis de un caso en Chile. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física Deportes y Recreación*, (29), 258-263. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/43550>
- Gallardo-Fuentes, F., López-Pastor, V., & Carter-Thuillier, B. (2020). Ventajas e inconvenientes de la evaluación formativa, y su influencia en la autopercepción de competencias en alumnado de Formación Inicial del Profesorado en Educación Física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 38, 417-424. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.75540>
- Gerring, J. (2012). Mere Description. *British Journal of Political Science*, 42(4), 721-746. <https://doi.org/10.1017/S0007123412000130>
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista, M. del P. (2014). *Metodologia de la Investigacion*. Mc Graw Hill.
- Hirmas, C. (2014). Conclusiones, tensiones y olvidos en la formación práctica docente. En I. Cortés, y C. Hirmas (Eds.), *Primer Seminario sobre Formación Práctica Docente: Vinculación entre el sistema universitario y el sistema escolar* (pp. 8-21). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación de la Ciencia y la Cultura.
- Hirmas, C., y Cortes, I. (2015). *Investigaciones sobre formación práctica en Chile: tensiones y desafío*. OEI.
- Hirmas, C., y Cortés, I. (2015). *Estado del arte, Investigaciones sobre formación práctica en Chile. Tensiones y desafíos*. Organización de Estados Americanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Lawson, T., Çakmak, M., Gündüz, M., & Busher, H. (2015). Research on teaching practicum – a systematic review. *European Journal of Teacher Education*, 38(3), 392-407. <https://doi.org/10.1080/02619768.2014.994060>
- Low, E., Hui, C., Taylor, P., & Ng, P. (2012). Towards Evidence-based Initial Teacher Education in Singapore: A Review of Current Literature. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(5), 65-77

- Marcelo, C. (2016). Estado del arte internacional de los modelos de formación inicial docente: FID. Sevilla: CM UPA, 1556.
- Manley, J., Murfay, K., Erwin, H., y Beighle, A. (2022). Authentic Learning Through PEAK Conditions in Secondary Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 93(9), 26-32. <https://doi.org/10.1080/07303084.2022.2120125>
- Marhuenda, F., Bernad, J., Navas, A. (2010). Las prácticas en empresa como estrategia de enseñanza e inserción laboral: las empresas de inserción social. *Revista de Educación*, 351, 139-161. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2010/re351/re351-06.html>
- Mendoza, M., Drouilly, N., y Covarrubias, C. (2020). Dimensiones formativas del Prácticum de Pedagogía en Educación General Básica. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(2), 139-157. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000200139>
- Miles MB, Huberman AM, Saldaña J. *Qualitative Data Analysis*. 4.^a ed. Los Angeles. United States of America: Sage; 2020.
- Montero Mesa, L. (2018). Relaciones entre teoría y práctica en la formación inicial. Percepciones de formadores y estudiantes del Grado de Maestro en Educación primaria. *Educatio Siglo XXI*, 36(2 Jul-Oct), 303-330. <https://doi.org/10.6018/j/333061>
- Muñoz, M, y Garay, F. (2015). La investigación como forma de desarrollo profesional docente: Retos y perspectivas. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(2), 389-399. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000200023>
- Ocampo-Gómez, E., Rodríguez-Orozco, N & Aguilar-Tamayo, M. (2021). Tutores sobresalientes y sus prácticas de tutoría académica en una universidad mexicana. *Formación universitaria*, 14(4), 151-166. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400151>
- Ojeda-Nahuelcura, R., Carter-Thuillier, B., López-Pastor, V., & Fuentes-Nieto, T. (2023). Impact of generic or transversal competences on the performance of specialists in physical education and sports sciences: A systematic Review. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 32, 100418. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2023.100418>
- Pantoja Vallejo, A., Cámara Estrella, África, & Molero López-Barajas, D. (2019). Perceived student satisfaction and professional relevance in the Practicum. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 23(1), 365-392. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9159>
- Pegalajar Palomino, M. del C., Burgos García, A., & Martínez Valdivida, E. (2022). Educación para el Desarrollo Sostenible y Responsabilidad Social: claves en la formación inicial del docente desde una revisión sistemática. *Revista de Investigación Educativa*, 40(2), 421-437. <https://doi.org/10.6018/rie.458301>
- Peña Pérez, R., Pérez Priego, M., y Peña Pérez, E. (2021). Formación docente, práctica docente y práctica reflexiva: un reto de formación en las instituciones docentes del nivel superior. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9(1).
- Ponce Díaz, N., y Camus Galleguillos, P. (2019). La Práctica como eje Formativo-Reflexivo de la Formación Inicial Docente. <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/2825/2840>
- Rodríguez Loera, R., & Onrubia, J. (2019). La percepción de estudiantes de maestro de último semestre sobre la relación entre teoría y práctica en el prácticum. *Revista Practicum*, 4(2), 42-59. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v4i2.7803>

- Rodríguez, M. (2020). La evaluación formativa, una práctica eficaz en el desempeño docente. *Scientific*, 5(16), 179-193. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.16.9.179-193>
- Rodríguez, N. (2007). Prácticas docentes y mejora de la escuela. *Educere*, 11(39), 699-708. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000400015&lng=es&tlng=es
- Ruffinelli, A., Morales, A., Montoya, F., Fuenzalida, C., Rodríguez, C., López, P., Y González, C. (2020). Tutorías de prácticas: representaciones acerca del rol del tutor y las estrategias pedagógicas. *Perspectiva Educacional*, 59(1), 30-51. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.1-art.1004>
- Sanjurjo, L. (2020). The corruption of theories in practices: the case of the field of professional training. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 91-104. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13044>
- Silva Júnior, A., Both, J. y Oliveira, A. (2018). Configuraciones y relaciones establecidas en las prácticas curriculares supervisadas en educación física. *Revista Educación Física*, 29, 29-37. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v18i3.34433>
- Tejada-Fernández, J., Carvalho-Dias, M., Y Ruiz-Bueno, C. (2017). El prácticum en la formación de maestros: percepciones de los protagonistas. *magis, Internacional de Investigación en Educación*, 9 (19), 91-114. doi: <https://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.pfmp>
- Tarrés, M., Masardo, A., y Macau, C. (2021). Práctica reflexiva online entre iguales durante el prácticum de magisterio en un proyecto transnacional. *Red U*, 19(2), 149-168. <https://doi.org/10.4995/redu.2021.15138>
- Vaillant, D. y Marcelo, C. (2019). Enseñar a enseñar: las cuatro etapas del aprendizaje. prácticas supervisadas en educación física: procesos de iniciación a la enseñanza. En: Brandt, N., Magalhães, F., da Silva (Eds), *Coleção Docência, Formação de Professores e Práticas de Ensino*. Bagai.
- Vaillant, D. (2013). Formación inicial del profesorado en América Latina: dilemas centrales y perspectivas. *Revista Española de Educación Comparada*, v.: 22, p.: 185 - 206, 2013 http://www.uned.es/reec/pdfs/22-2013/22-MO-09_Vaillant.pdf
- Vanegas, C., y Fuentealba, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educacional*, 58(1), 115-138. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.1-art.780>
- Villagra, C., Mellado, M., Leiva, M., Y Sepúlveda, S. (2022). Prácticas evaluativas en la formación inicial de docentes: un estudio self study colaborativo. <https://dx.doi.org/10.22352/saustral20222803>
- Zabalza Beraza, M. A(2017). El Practicum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Revista Practicum*, 1(1). <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v1i1.8254>