



Universidad de Las Américas

Facultad de Educación
Pedagógica en Educación Física

“PRACTICA PROFESIONAL, EL CASO DE LA UNIVERSIDAD DE LAS AMERICAS”

Profesor: Germán Núñez Rubio

Fabián Andrés Ávila Abaca
Sebastián Andrés Padilla Sánchez



Universidad de Las Américas

Facultad de Educación
Pedagógica en Educación Física

“PRACTICA PROFESIONAL, EL CASO DE LA UNIVERSIDAD DE LAS AMERICAS”

Trabajo de titulación presentado en conformidad a los requisitos para obtener el título de profesor de Educación Física.

Profesor: Germán Núñez Rubio

Fabián Andrés Ávila Abaca
Sebastián Andrés Padilla Sánchez

Santiago, 2018

AGRADECIMIENTO

Queremos aprovechar estas líneas para agradecer a todas las personas que nos han ayudado y apoyado a lo largo de estos años de dura andadura por la Universidad De Las Américas.

En primer lugar, agradecer el apoyo recibido por parte de toda nuestra familia, desde nuestros padres y hermanos, desde que empezamos a estudiar esta bonita pero dura carrera como es la de Pedagógica en Educación Física, y que siempre han sabido inyectar moral en nuestros peores momentos, no solo vividos a causa del estudio sino como consecuencia de la vida.

Queremos mostrar nuestros más sinceros agradecimientos a nuestros compañeros de clase y amigos, que han hecho que este duro trance como es la carrera se llevara de forma más amena, porque no solo la Universidad De Las Américas ha servido para formarnos como Profesores de Educación Física, sino que en ella hemos encontrado muchas cosas más. Nos ha formado como Profesores, ha hecho que maduráramos y hemos encontrados unos amigos, que son ya parte de nuestras familias.

No queríamos pasar por alto la oportunidad de agradecer a todos los profesores que hayamos tenido durante nuestra vida Universitaria, que nos ofrecieran su ayuda para cualquier asignatura.

DEDICATORIA

A nuestros padres por ser el pilar fundamental en todo lo que somos, en toda nuestra educación, tanto académica, como de la vida, por su incondicional apoyo perfectamente mantenido a través del tiempo.

Familia Ávila Abaca.

Familia Padilla Sánchez.

Todo este trabajo ha sido posible gracias a ellos.

RESUMEN

En esta tesis propusieron, investigar la práctica profesional, las dificultades, falencias, alegrías y los valores respecto a la práctica profesional.

Con esto se refieren a mantener un control sobre cada paso que realizan en esta investigación, uno de ellos es vivenciar las realidades de los alumnos de la Universidad de las Américas en los distintos centros de práctica, esto conlleva a realizar distintas muestras para descubrir las dificultades y las facilidades de los alumnos que cursan su quinto año de universidad y realizan su tercera práctica consecutiva, la cual tiene como nombre práctica profesional. Esto se va a desarrollar en diversas actividades como focus group, análisis de documento y diarios de vida de parte los alumnos de quinto año.

En cada actividad se enfocan, para conversar o analizar las experiencias de su centro de práctica profesional, relación con los alumnos y profesor guía de su centro de práctica, relación que tienen con la universidad, el contexto en donde se encuentra el establecimiento, a la vez recoger las opiniones individuales y contribuir a la universidad para mejorar la calidad de los centros de práctica.

ABSTRACT

In this thesis, they proposed to investigate professional practice, difficulties, shortcomings, joys and values with respect to professional practice.

With this they refer to maintaining control over each step they take in this research, one of them is to experience the realities of the students of the University of the Americas in the different centers of practice, this entails to make different samples to discover the difficulties and the facilities of the students who are in their fifth year of university and perform their third consecutive practice, which has as a professional practice name. This will be developed in various activities such as focus group, document analysis and life journals by fifth-year students.

In each activity they focus, to discuss or analyze the experiences of their professional practice center, relationship with the students and the guidance teacher of their practice center, their relationship with the university, the context in which the establishment is located, the Collect individual opinions and contribute to the university to improve the quality of the centers of practice

INDICE

Introducción

Capítulo I

1. Planteamiento del problema

1.1 Pregunta de investigación

1.2 Objetivo de investigación

1.2.1 Objetivo General

1.2.2 Objetivo Específico

1.3 Delimitación del Problema

1.4 Relevancia del problema de investigación

1.5 Consecuencias del estudio

1.6 Limitaciones

Capítulo II Marco Teórico

2.1 Epistemología de la Educación Física

2.1.1 La enseñanza de la Educación Física

2.1.2 Formación de profesores en Educación Física

2.1.3 Realidad en la clase de Educación Física

2.2 Sistema de Educación Superior en Chile

2.3 Grupos de usuarios del Sistema de Educación Superior

2.3.1 Postulantes

2.3.2 Estudiantes

2.3.3 Académico

2.3.4 Instituciones de Educación Superior

2.3.5 Universidades

2.3.6 Universidades Privadas

2.3.7 Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH)

2.3.8 Carrera de Pedagogía en Educación Física

2.3.9 Práctica profesional en Educación Física

Capítulo III Metodología

3.1 Tipo de investigación

3.2 Diseño Metodológico

3.3 Características del Estudio

3.4 Descripción del estudio

3.4.1 Fase preparatoria

3.4.2 Fase trabajo de campo

3.4.3 Fase Analítica

3.4.4 Fase Informativa

3.5 Variables y/o Supuestos

3.6 Selección de Informantes (Población y Muestras)

3.7 Técnica de Producción de Datos

3.8 Análisis de la Información

3.9 Criterio de Rigor Metodológico

Capítulo IV Análisis e interpretación de Dato

4.1 Focus Group

4.2 relación programa de asignatura vs malla curricular

4.3 Historia de vida

4.3.1 Conclusión historia de vida

Capítulo V Conclusión

Capítulo VI Referencias

I. Introducción:

En el siguiente informe se presenta la información sobre la práctica profesional de alumnos que cursan su quinto año de Universidad, realizado en relación a los distintos casos que se presentan en las prácticas profesionales.

La labor de los investigadores es muy participativa y directa, en el sentido del tiempo, ya que tuvieron que reunir a los alumnos de la Universidad de las Américas que cursan su quinto año de Universidad y su práctica profesional, ya que estaban demasiado cansados y quisieron contar sus historias y experiencias en sus centros de práctica.

En un principio, se encontrará el planteamiento del problema el cual nos menciona el interés por la práctica de actividad física y porqué en Chile se está ayudando a fomentar la actividad física. Luego de ello, debemos definir en el marco teórico el concepto de la asignatura de Educación Física mostrando en detalle, los distintos conceptos para lograr cerrar en una percepción de lo que significa la Educación Física. La investigación se basará en la metodología utilizada, la cual ayudará a obtener un buen análisis e interpretación de los datos que se han obtenido en el desarrollo de este estudio. Finalmente, se presentará la reflexión de la investigación, la cual entrega las conclusiones que fueron obtenidas en la investigación.

Es muy importante destacar el esfuerzo de todos los involucrados en esta tesis, como los investigadores, alumnos en práctica profesional. El desgaste y cansancio psicológico de los alumnos es grande, ya que trabajan con su voz, tienen que dirigir grupos de niños que muchas veces no quieren realizar la clase de educación física, también los trayectos desde sus hogares hacia sus prácticas, el entorno social de los colegios, y relación de practicante con guiador en sus recintos de práctica. A esto hay que sumarle que todavía siguen estudiante y cursando ramos en sus Universidades lo cual es un desgaste enorme en los alumnos.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.0 Planteamiento del Problema

Actualmente, estudiar una carrera universitaria como Pedagogía en Educación Física es una importante oportunidad para desarrollarse profesionalmente. El interés por practicar actividades físicas y distintos deportes se ha incrementado significativamente en los últimos años. Incluso el gobierno de Chile a través de distintos medios ha estado haciendo esfuerzos por fomentar la práctica de actividades físicas lo que queda demostrado al aumentar las horas de Educación Física en el programa escolar de enseñanza básica (Ministerio de Educación de Chile. MINEDUC, 2012). Además, jóvenes chilenos en su intento de progresar y abrirse paso por la vida, han percibido la carrera de Pedagogía en Educación Física como un camino accesible. Al mismo tiempo, cada vez son más las Instituciones de Educación Superior que han implementado en sus centros de estudios la carrera de Pedagogía en Educación Física facilitando el ingreso de los jóvenes suprimiendo pruebas de admisión e incluso sin exigir un mínimo en los puntajes obtenidos en Pruebas de Selección Universitaria (PSU) para el ingreso a algunas universidades privadas. (Instituto Nacional del Deporte. IND, 2010).

Los diferentes programas de formación de profesores de Educación Física al interior de las universidades procuran que, en este período, el futuro profesor adquiera los conocimientos científicos y pedagógicos y las competencias necesarias para enfrentar adecuadamente la carrera docente. (Carreiro da Costa, et al. 1996).

En Chile, la Educación Física se encuentra inserta en el sistema educativo escolar como una asignatura del plan de estudios. Ésta supone que los contenidos se van desarrollando de manera gradual con conceptos ligados a la condición física, salud, estilos de vida, y formación personal de los niños y jóvenes. Sin embargo, existen estudios publicados que arrojan malos resultados en el rendimiento de pruebas físicas realizadas en los colegios para niveles tanto de enseñanza básica como de enseñanza media lo que inevitablemente presupone debilidades y efectos poco saludables para la población escolar que pertenece específicamente a colegios con dependencia Municipal y Subvencionada. (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación. SIMCE Educación Física, 2010).

Para nadie es desconocido que estos malos resultados se expresan en daños y problemas de salud para gran parte de los escolares chilenos. Este problema presupone falta de hábito para practicar actividades físicas y deportivas cuyo origen se atribuye a la mala calidad de la Educación Física que se enseña en los Establecimientos Educacionales (SIMCE Educación Física, 2010). En un intento perceptivo de encontrar las causas de esto, se podría deducir la poca cantidad de tiempo real de práctica de actividades físicas, falta de legitimidad de la asignatura permitida por el profesor y/o exigida por las autoridades del establecimiento lo que provocaría su postergación por otras asignaturas del currículo fundamental, otra razón podría ser la falta de motivación tanto de los estudiantes como de los profesores, falta de profesores competentes entre otras causas (Siedentop, 1998).

Desde la mirada a la formación del educador físico, Carreiro da Costa et al. (1996) insiste en que las experiencias previas de los estudiantes de Educación Física en sus años de estudio de la Educación Básica y Media serán determinantes cuando éstos ejerzan la docencia. Por lo tanto, si la fase de Formación Inicial no promueve la alteración de las concepciones previas incorrectas sobre la escuela, la Educación Física y la enseñanza que los estudiantes llevan, irán a ejercer una influencia permanente y decisiva en sus alumnos, perspectivas pedagógicas y comportamientos cuando sean profesores.

Considerando lo anterior y en el intento de establecer una articulación entre la Formación Inicial y el desarrollo profesional del profesor, las universidades han implementado en el currículo de la carrera de Pedagogía en Educación Física la asignatura de Práctica Profesional donde los profesores en formación de último año se insertan en la realidad educativa durante uno o más semestres lectivos escolares para poner en práctica los conocimientos adquiridos a lo largo de su proceso de Formación Inicial.

En este proceso de Práctica Profesional, existe una serie de dimensiones propias del sistema educativo que inevitablemente interactúan e influyen en la formación integral del practicante, a saber por ejemplo una Dimensión Cognitivo Práctica donde el profesional en formación aprende de la observación y del ejemplo de quien es el profesor titular del establecimiento, luego él deberá poner en práctica sus conocimientos según su formación universitaria con las recomendaciones inevitables de su profesor guía. Otra Dimensión Socio Afectiva influye inapelablemente sólo por interacción con los miembros de la comunidad educativa; profesores, directivos, auxiliares, alumnos, padres etc. Por último,

una Dimensión ajustada al trabajo Administrativo propio del establecimiento en donde el estudiante se encuentra inmerso, es otra variable, pues determinará la eficiencia y eficacia del sistema educativo (contexto laboral) y será determinante en el funcionamiento del establecimiento (Cisternas, 2012).

Estas dimensiones de la realidad escolar interactúan como un Sistema Ecológico de la Educación Física donde existe un equilibrio delicado que puede ser turbado cuando uno o más de sus componentes es irregular o es modificado (Siedentop, 1998). En esta perspectiva, si se descubre algún tipo de desequilibrio en este sistema “Ecológico” de la Educación Física, se podría agregar antecedentes en el conocimiento de este tema e incorporar sugerencias para equilibrar el sistema.

Al revisar la literatura específica de la disciplina de la Educación Física, se puede encontrar que las experiencias previas del enseñante pueden influir en su labor como profesor si éstas no son corregidas en su Formación Inicial, (Carreiro da Costa, et al. 1996). Sabemos también que desde la mirada de la Ecología en Educación Física de Siedentop (1998), este sistema natural está constituido por elementos que deben permanecer en equilibrio armónico. Así, todo sistema de enseñanza tiene que proponerse como objetivo la eficiencia global del sistema, proceso - producto.

La lectura de los párrafos anteriores indica una serie de dificultades que sin duda influyen determinantemente en el proceso de enseñanza aprendizaje no sólo del alumno perteneciente al sistema escolar, sino también en aquel que se encuentra en su proceso de Formación Inicial en la Educación Superior. Así, nace una pregunta que se transforma en el problema guía de este trabajo:

¿Cuáles son las dificultades que experimentan los profesores en formación de la carrera de Educación Física que realizan Prácticas Profesionales de último año?

Para Bañuelos (1992) las experiencias beneficiosas y enriquecedoras deben propiciar aprendizajes significativos. Entonces si así fuera, ¿estas dificultades experimentadas en el proceso de enseñanza, ¿cómo podrían influir en la construcción de conocimientos del profesor en formación? ¿Cómo influye el hábito rutinario del antiguo profesor de Educación Física encargado de introducir y guiar al profesional en formación en el sistema de trabajo administrativo y pedagógico del Establecimiento Educacional? ¿Las políticas administrativas poco eficaces del establecimiento cómo influyen en el

proceso de Práctica Profesional de los estudiantes en formación? ¿Qué alternativas de solución podrían plantearse?

Intentar dar respuesta a estas interrogantes es lo que motiva al investigador a plantear un proceso empírico, en el campo de la Didáctica, que permita encontrar, o al menos acercarse a la verdad sobre las Prácticas Profesionales en Educación Física de manera de servir y contribuir al conocimiento científico acerca de esta disciplina.

1.1 Pregunta de Investigación

En los párrafos anteriores se ha expuesto información tanto de profesores principiantes como de profesionales de la Educación Física y también sobre profesores de Educación Básica, sin embargo, la falta de información relacionada con el ejercicio profesional de estudiantes en formación de la carrera de Pedagogía en Educación Física en Chile hace que emerjan interrogantes que orientan la investigación; pero que se sintetizan en la siguiente pregunta:

¿Cuáles son las dificultades que experimentan los profesores en formación de la carrera de Pedagogía en Educación Física mientras realizan su Práctica Profesional?

Con tal interrogante, se plantean objetivos de investigación con el propósito de guiar el estudio.

1.2 Objetivos de Investigación

El presente estudio, espera comprender la información que se obtenga de una manera emergente en la medida que el investigador se interesa por el significado de las experiencias estudiadas, el punto de vista interno e individual de los participantes y el ambiente natural en que ocurre el fenómeno estudiado. De esta manera se han planteado los siguientes objetivos de investigación.

1.2.1 Objetivo General

Describir las dificultades vividas en el ejercicio de Prácticas Profesionales por estudiantes de último año de la carrera de Pedagogía en Educación Física.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Identificar las dificultades que experimentan los profesores en formación de la carrera de Pedagogía en Educación Física en el desarrollo de sus Prácticas Profesionales mediante el propio testimonio de los participantes del estudio.
- b) Clasificar en matrices por tipo de dificultades que experimentan los profesores en formación de la carrera de Pedagogía en Educación Física en el ejercicio de Práctica Profesional.

1.3 Delimitación del Problema

La fase de inducción que implica el proceso de práctica para los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Física incluye los procesos por los cuales los profesores son ayudados de una forma intencional y sistemática para iniciarse en el ejercicio de la función docente (Huling-Austin, 1990). Esta ayuda proviene del profesor especialista que se encuentra en la Institución de Educación Superior y también proviene del profesor titular de la escuela que recibe al practicante. Cada uno de ellos tiene una fuerte y distinta influencia sobre el profesional en formación.

El problema planteado en este estudio da cuenta de una situación que podría ocurrir en todos los casos en que una Institución de Educación Superior esté formando a un profesor de Educación Física. Sin embargo, esta investigación se limita al estudio de un grupo de ocho estudiantes de Pedagogía en Educación Física que pertenece a una Institución de Educación Superior de la ciudad de Santiago, Chile.

Este grupo de estudiantes cumplió en su totalidad con el programa de Formación Inicial que exige la carrera y se encuentra en su último año de estudios realizando Práctica Profesional en el segundo semestre del año lectivo 2012.

El contexto del Establecimiento Educacional donde los estudiantes realizan Prácticas Profesionales tiene diferentes características;

- Dependencia del Establecimiento: seis colegios Particular Subvencionado de los cuales uno es Técnico Profesional, dos Liceos Municipales de los cuales uno es Rural,
- Comuna perteneciente a la Región Metropolitana de Santiago, donde se encuentra el establecimiento: Dos de la comuna de Ñuñoa donde uno de ellos es Técnico Profesional, uno de la comuna de Lo Prado, dos de la comuna de Puente Alto, uno de la comuna de Independencia, uno de la comuna de La Florida y uno de la comuna de María Pinto.

En cada uno de los Establecimientos Educativos mencionados, se presentan diferentes estilos de gestión administrativa y realidades sociales relacionadas con la comunidad educativa.

Lo anterior cobra importancia al considerar que la transición de la condición de estudiante universitario a la condición de profesor puede ser un problema, aunque algunos profesores sean capaces de asumir la tarea desde el primer día de trabajo (Carreiro Da Costa, et al. 1996). Investigaciones en el campo de los primeros años de experiencia del profesor indican que el profesor vive un “choque con la realidad” que se traduce en dificultades, conflictos y dilemas de diversa naturaleza y a los cuales debe hacer frente con recursos también variables (Cisternas, 2012).

En el desarrollo de las Prácticas, los profesionales en formación reciben el apoyo y supervisión de un docente representante de la universidad de origen y son recibidos y guiados por el profesor titular del colegio.

Algunas investigaciones señalan que cuando los profesores principiantes no son apoyados u orientados, muchos cuestionan su capacidad profesional y su intención de continuar su carrera (Feiman-Nemser (1983) en Carreiro Da Costa, et al. (1996)). En este sentido, el desarrollo de este estudio se apoya en estas afirmaciones y sigue las normativas específicas de evaluación de asignaturas de la carrera. Con esto, además se podrá registrar antecedentes relacionados con la herencia cultural y profesional entregada por el profesor titular del establecimiento. En el último caso entregará pistas acerca de las motivaciones de ambos protagonistas de la Educación.

Spodeck (1974) en Zeichner (1983), dice que existe una ideología que se refiere a diferentes concepciones de enseñanza de profesores de escuela y de cómo aprender a enseñar, representa también una concepción personal acerca de las relaciones teórica-práctico y de las relaciones investigación-acción. Explica también que por esto existen

diferentes y tan variados programas de formación de profesores de Educación Física en las Instituciones de Educación Superior, pero que aun así, se espera de ellos (los profesores principiantes) eficiencia y eficacia en la enseñanza. Es por esto que, el presente estudio espera lo mejor del ejercicio del profesor y no fija límites en el proceso de enseñanza aprendizaje en lo que se refiere a exigencias de eficiencia y eficacia.

1.4 Relevancia del Problema de Investigación

Por un lado, la investigación científica en el área de la formación docente del Educador Físico en Chile es escasa. Concretar esta investigación es una posibilidad de incrementar el conocimiento que en Chile se tiene acerca de las Prácticas Profesionales específicamente en Educación Física, esto es especialmente relevante si ofrece una posibilidad real para la toma de decisiones en este campo. Por otro lado, la Educación Física es una asignatura que, por su naturaleza lúdica y recreativa, se presenta con distintas características de enseñanza que otras asignaturas como por ejemplo: lenguaje, matemáticas, inglés o historia y geografía, (Bañuelos, 1992). En este sentido, las investigaciones disponibles en las distintas asignaturas de la Educación pueden aportar a modo de referencia algunos antecedentes en este campo, sin embargo, serán más pertinentes y relevantes las investigaciones realizadas en la aplicación de la realidad propia de la Educación Física.

A su vez, Siedentop (1998) plantea que el profesor de Educación Física aunque sea considerado por sus pares como buen profesor sufre el problema de no ser considerado como profesor de una asignatura importante. Por esto, conocer las dificultades de los profesionales en formación asociadas a la legitimidad de la asignatura mientras llevan a cabo su Práctica Profesional es una oportunidad clara para incrementar el conocimiento que tenemos acerca de este tema. De esta manera, este problema general de la asignatura puede ser más difundido para comenzar a obtener la legitimidad que se merece.

Conocer los problemas cotidianos de los profesores en sus aulas y sus constantes preocupaciones va a constituir los indicadores que revelan la eficiencia de la enseñanza. (Piéron, 1996). Esto explica la importancia de este estudio por cuanto permitirá comprender las razones del comportamiento del profesor en su ejercicio docente lo que permitiría revisar y corregir errores en la Formación Inicial.

Zeichner (1983), habla acerca de un paradigma tradicionalista que dice relación con la concepción culturalista de la formación de profesores: en la medida en que el futuro docente socializa en un contexto dado, acepta pasivamente el rol de profesor que se impone en el medio escolar e integra a su modo de actuación las formas establecidas que allí se adoptan. Este paradigma tradicionalista, cobrará fundamental relevancia a la hora de conocer las prácticas educativas del profesor tutor del establecimiento.

Desde una perspectiva profesional de la docencia, el ejercicio de esta profesión plantea requisitos que han fortalecido la identidad de la tarea docente; una formación específica y de alto nivel; unos sistemas de selección; el reconocimiento de la autonomía en su trabajo; la formación permanente; la carrera profesional, etc. Sin embargo, algunos han criticado que la profesionalidad haya derivado en profesionalismo, esto es, en defensa corporativa, en estancamiento, en la pérdida de la vocación docente; convirtiendo la enseñanza en una ocupación más, en un ejercicio profesional basado en el título más que en el dominio de las competencias que debe poseer. Zabalza (2012).

Con todo, el seguimiento de este estudio permitirá obtener información específica en el contexto natural del establecimiento escolar del profesional en formación de último año de la carrera de Pedagogía en Educación Física, a su vez, esta información podrá ser relacionada con el programa de estudio en la Formación Inicial del futuro docente para corroborar si en la realidad del sistema escolar estudiado se da o no esta concepción culturalista que plantea Zeichner (1983) o bien, en el último caso, se podrá aportar mayor información acerca del quehacer pedagógico estudiado y principalmente se podrá acercar estos conocimientos a la realidad de la clase de Educación Física en los Establecimientos Educativos de Chile.

En este sentido, el problema de investigación adquiere relevancia mientras se conoce acerca del comportamiento natural del profesor de aula cuando realiza el proceso de enseñanza aprendizaje y también en cuanto se identifica las acciones que se siguen como políticas de acción frente a una situación determinada en el establecimiento escolar, pues serán estos comportamientos y situaciones los indicadores que darán a luz evidencias del grado de eficiencia de la Educación Física que se está promoviendo en los centros educativos donde los estudiantes en formación están realizando su Práctica Profesional.

1.5 Consecuencias del estudio

La constatación de los hallazgos en esta investigación permitirá evaluar y con esto formular juicios de valor acerca del quehacer diario en el contexto particular de cada profesional en formación del área de la Educación Física. También se obtendrá evidencia de las interacciones que ocurren entre los distintos profesionales participantes en el contexto escolar y con esto el funcionamiento eficiente y eficaz del proceso de gestión político y administrativo del establecimiento. Se podrá observar fortalezas y debilidades no sólo del proceso de Formación Inicial, sino que, de los mismos conocimientos y aprendizajes de los profesionales en formación, sus competencias, sentimientos acerca de la profesión y percepciones relacionadas con el sistema escolar donde se desarrollaron. Por lo anterior, resulta relevante conocer, determinar y analizar las dificultades que reconocen los practicantes en su Formación Inicial, esto para, reflexionar para luego quizás modificar y mejorar los programas en el currículum de la carrera de Pedagogía en Educación Física y/o quizás perfeccionar el proceso de práctica en las Universidades.

1.6 Limitaciones

La dificultad presentada por las autoridades (influenciados por la comunidad escolar en general) de los establecimientos al intentar acceder a las salas de clases o al intentar utilizar equipos tecnológicos para la grabación o filmación al interior de las aulas representó una fuerte limitación para el desarrollo de este estudio. Esta es una de las principales razones por la que se decidió recoger la información de parte de los mismos practicantes.

El tiempo con el que dispone un estudiante en formación para realizar su Práctica Profesional podría ser insuficiente para que éste demuestre en forma acabada su profesionalismo acerca de la asignatura, esto representa una limitación para el estudio ya que la información recogida podría resultar incompleta y de esta manera alterar los resultados de la investigación. Con el propósito de tener el mayor control posible sobre la información acerca de los acontecimientos vividos por los participantes, se estableció una reunión semanal con todos los profesionales en formación a lo largo de los cinco meses de duración de La Práctica Profesional.

La relación entre el investigador y los participantes fue a la vez de profesor y estudiante, esto también podía representar una limitación a la hora de recoger la información ya que el profesional en formación en su rol de alumno involuntaria o inconscientemente podría estar proporcionando datos erróneos asociados a lo que el profesor quiere escuchar. Esto pone a prueba la validez del estudio, sin embargo, se revalida la investigación con el proceso de triangulación expuesto. Aun así, se sugiere para nuevos estudios que se involucre el aporte de mayor información o datos como lo sería el análisis de portafolios realizados por los profesionales en formación o también realizados por los profesores guías del establecimiento.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

Comprender la problemática de la Educación actual es un difícil desafío, el primer paso es ponerse de acuerdo en algunas definiciones y conceptos. Para esto, el tema se aborda desde la epistemología de la Educación Física donde se introduce al lector en lo más profundo del concepto de esta asignatura y su alcance en la educación formal pasando por la formación de los educadores físicos y la descripción de la literatura especializada acerca de la realidad en el ejercicio y desarrollo de la clase de Educación Física.

Luego se hace una descripción que va desde lo más general a lo más específico de la estructura y funcionamiento del Sistema de Educación Superior en Chile. Los principales temas que aquí se abordan son los grupos de usuarios del Sistema de Educación Superior, las Universidades Privadas y la carrera de Pedagogía en Educación Física. En este último apartado se hace una descripción general de la Práctica Profesional.

2.1 Epistemología de la Educación Física

En la literatura especializada hay evidencias de que existe confusión e incertidumbre en relación al objeto de estudio y las implicaciones en el desarrollo humano de las ciencias de la Educación Física o Motricidad. Esta confusión e incertidumbre se atribuye principalmente tanto al sentido común como a determinadas ideologías, tradiciones, ideas vulgares o conocimientos antiguos que han echado raíces en la profesión. (Trigo, 2000).

La palabra “epistemología”, literalmente significa teoría del conocimiento o de la ciencia. El vocablo procede del griego (episjemh) que significa ciencia, conocimiento, inteligencia, destreza, pericia y de logos, tratado; tratado de la ciencia. Viene a ser la teoría, la filosofía de la ciencia. La epistemología, como disciplina filosófica trata sobre fundamentos y métodos del conocimiento científico. (Zamora, 2009).

La epistemología se plantea problemas que se refieren a las relaciones entre las diversas ciencias. También se plantea problemas de las relaciones entre los dos grandes grupos en que se distribuyen las ciencias. En general se admite la división entre las ciencias formales, por una parte, lógica y matemática y las ciencias sociales o de lo real por otra (Bañuelos, 1992).

La epistemología de la Educación Física puede situarse en la problemática de las ciencias de la vida y las ciencias del ser humano, campo desde el cual importa nuevas nociones como motricidad, la corporeidad, conducta motriz, inteligencia motriz, expresión corporal, etc. que hacen surgir inevitablemente un nuevo campo del conocimiento (Zamora, 2009).

La epistemología de la Educación Física evoluciona dentro de un nuevo paradigma epistémico, situado en los problemas de epistemología comunes a las ciencias de la realidad, que se desvinculan de la forma modélica de concebir el conocimiento científico por la epistemología clásica sobre la base de un sistema rígido e inmutable en el que cada ciencia tendría su lugar propio en donde no se admite enlaces y reorganizaciones Intra-disciplinarias (Zamora, 2009).

A pesar de que el concepto Educación Física, es un término relativamente nuevo, su raíz etimológica viene de antiguas voces, originándose de la palabra educación que proviene del latín educere, que significa “sacar hacia fuera”; y físico, que viene de phycis, concepto ampliamente evocado en el mundo griego antiguo, que indica naturaleza. La phycis es lo que de natura se hace real, lo que aparece ante nosotros como tal, lo que es, por lo tanto, realidad perceptible y tangible. Con relación al cuerpo humano, la phycis hace referencia a lo único que hace posible su existencia, como lo es el soma, que es lo que en el ser humano se mueve, se ve y se toca. Educación Física es entonces educar a través del movimiento del cuerpo.

Ahora bien, para que un proceso educativo sea significativo debe contar con un ideario. Este debe propiciar la “eficiencia global de la enseñanza”. Bañuelos (1992) propone como ideario estos tres principios:

- a) Enseñanza para el mejor conocimiento de uno mismo
- b) Enseñanza activa (para llegar a resolver debe percibir, conocer y ejecutar).
- c) Enseñanza emancipadora (dar al estudiante la posibilidad de sentirse responsable y de tomar decisiones).

Cada asignatura del plan de estudios en la escuela tiene una necesidad de planear su enseñanza de manera diferente. Todas estas asignaturas presentan gran similitud en sus planteamientos de enseñanza ya que los resultados de aprendizajes deseados se consiguen conceptualizando, reteniendo y asimilando los conocimientos. Los contenidos de la

Educación Física y el Deporte pasan, además de lo anterior, por el movimiento corporal y el esfuerzo físico, por esto el carácter de su programación debe contar con una didáctica específica de la Educación Física que se extienda a aspectos de fondo en vistas del ideario (Bañuelos, 1992).

Pero ¿a qué se refiere Bañuelos cuando habla de una didáctica específica?

Didáctica significa “arte de enseñar”, el enseñante entonces es un artista o artesano y no un doctor en tal o cual disciplina. En la actualidad, la enseñanza y por ende los planteamientos didácticos tienden a buscar sus fundamentos en presupuestos cada vez más científicos, por lo que este artista artesano llegará a ser así mismo un científico. En definitiva, la didáctica como término recalca en la referencia más moderna de las ciencias de la Educación, su cuerpo del conocimiento se encuentra tanto en las ciencias duras como en las ciencias blandas (Bañuelos, 1992). En lo más concreto, se trata de la enseñanza de la Educación Física a través de un proceso sistemático.

Este proceso sistemático de enseñanza está compuesto por elementos que intervienen interaccionando entre sí y que según Bañuelos (1992) pueden identificarse conceptualizándolos de la siguiente forma:

- a) Alumno: Es la persona que tiene la necesidad de aprender
- b) Discente: Grupo de personas que en un grupo determinado ocupen la posición de alumno.
- c) Autodidacta: Persona que aprende por sí misma.
- d) Profesor: Es la persona que conoce alguna materia o actividad que es objeto de aprendizaje y que puede facilitar o abrir el camino hacia este aprendizaje.
- e) Docente: Es la persona que según el contexto del proceso de enseñanza ocupa el rol de profesor.
- f) Enseñanza formal: Es la situación de enseñanza en la cual se encuentran definidas las partes docente y discente. Es de carácter abierto e implica la existencia de un profesor y un alumno.

La enseñanza como tal, para que se produzca de manera efectiva, debe contar con acciones de enseñanza y procedimientos didácticos estructurados de forma coherente al propósito que persigue. Entonces, alumno y profesor son elementos centrales en el proceso

de enseñanza – aprendizaje. Según Bañuelos (1992), en su acción docente, el profesor debe contar con los siguientes elementos:

- Los contenidos de enseñanza
- Los planteamientos didácticos
- Los medios materiales

Todo profesor, para poder afrontar su labor docente de una manera satisfactoria, debe tener, en primer lugar, unos conocimientos suficientes de la materia a enseñar, en segundo lugar debe tener una formación específica como profesor, es decir poseer los recursos didácticos suficientes para poder impartir su enseñanza utilizando una metodología adecuada y en tercer lugar; para realizar su tarea, un profesor debe disponer de un mínimo de medios materiales, lo cual al respecto de multitud de actividades físicas y deportivas, es absolutamente determinante, ya que sin medios la enseñanza de determinados contenidos puede resultar absolutamente imposible, por ejemplo, la natación (Bañuelos, 1992).

Por lo tanto, el profesor debe responder a una estructura lógica que de garantía de que el proceso de enseñanza aprendizaje se realice de manera eficaz. Por esto, muchos autores sugieren diferentes modelos de enseñanza sistemática para Educación Física considerando los propósitos de ésta.

En este sentido, las metas de la Educación Física son: el desarrollo individual, la adaptación al ambiente, la interacción social y se espera que estas metas tengan un significado especial para los estudiantes que participan en actividades y experiencias relacionadas con el ejercicio físico, seleccionadas en los programas de enseñanza (Bañuelos, 1992).

Para complementar este tema, Trigo (2000) inserta la idea del pensamiento complejo como eje vertebrado del desarrollo humano como fundamento de la motricidad o Educación Física, esto es; si conseguimos que los alumnos elaboren sus propios juicios sobre los sucesos que formen su propia concepción del mundo, que construyan sus propias concepciones sobre la clase de persona que quieren ser y el tipo de mundo en que quieren vivir, podemos creer en su “autonomía”.

2.1.1 La enseñanza de la Educación Física

En la actualidad se podrá estar de acuerdo en que cada ser humano es una entidad única, compleja y diferente, por esto, el profesor debe intentar conocer al alumno desde lo global hasta lo individual Piéron (1996). Además, desde el punto de vista metodológico es importante para valorar las capacidades iniciales del estudiante.

Las características individuales de los alumnos, en el ámbito del movimiento corporal, están vinculadas al desarrollo motor y sus factores hereditarios, la influencia del medio, la cantidad y el tipo de estimulación recibidos (Bañuelos, 1992).

La motivación, el grado de interés en una actividad determinada, es otro elemento de la conducta del alumno. Sobre este factor, el mayor o menor éxito que el alumno haya tenido en experiencias previas son decisivos. Las condiciones socio culturales y el estatus asociado a la práctica de alguna actividad tienen una importancia capital en la motivación (Bañuelos, 1992).

Otro factor importante a considerar en la clase de Educación Física es el grupo de la clase. En la enseñanza, si un grupo ha sido formado por adquisición, es decir que el individuo es parte del grupo sin haber tomado la decisión previamente, entonces este grupo puede presentar diversas motivaciones. En este sentido resulta imprescindible que el profesor logre cohesión del grupo.

El número de componentes de un grupo conforman el tamaño del grupo. En Educación Física, cada actividad tiene un tamaño ideal de grupo que establece límites para asegurar la eficacia de la enseñanza. En las clases de Educación Física, el número aceptable establecido por los estamentos pedagógicos internacionales y adoptados en Chile en la enseñanza estatal es de 40 alumnos, aunque rebasa lo ideal que se encuentra entre 20 y 30 alumnos. “Cuanto más numeroso es el grupo, más dificultades se encuentran para la enseñanza y menos atención directa para cada alumno (Bañuelos, 1992).

El nivel de homogeneidad también influye en la enseñanza, metodológicamente es más fácil con grupos homogéneos. En Educación Física, por decisión administrativa, los estudiantes son organizados por nivel, curso o edad, esto podría no ser tan conveniente. Los criterios de distribución en grupos de clase que pueden resultar óptimos en Educación Física están relacionados con el nivel de desarrollo motor del alumno y no meramente con su edad cronológica.

Las normas del grupo; organización y rol de cada componente del grupo es también importante. En la base, las normas pueden ser formales o informales, las normas formales las impone el profesor, sin embargo, el profesor debe conocer las normas informales del grupo. El profesor debe mantenerse sensible y receptivo a la evolución del grupo tanto o más que al de uno de sus componentes (Bañuelos, 1992).

La enseñanza al grupo como un todo es un procedimiento didáctico antiguo que aun hoy se practica de manera generalizada. Éste considera al conjunto de alumnos como un tipo de alumno hipotético medio por el cual la enseñanza de tipo homogénea se aplica a todos los integrantes del grupo.

La idea es que los alumnos por debajo o por encima de este nivel de enseñanza, se adapten a esta homogeneidad incluso si estas tareas resultan difíciles o muy fáciles. Entonces se puede asegurar que un profesor utiliza un único nivel de enseñanza cuando para todos los alumnos de un grupo, el profesor utiliza los mismos;

- a) Objetivos por tiempo de enseñanza
- b) Programas
- c) Carga de esfuerzo físico.

Además, implica que en la clase se está utilizando una única actividad. Los mismos objetivos en el mismo tiempo y el mismo ritmo de aprendizaje. La falta de adecuación a los tiempos actuales ha considerado la necesidad de nuevas alternativas de planteamientos de enseñanza naciendo así la “Educación Personalizada” propuesta por García Hoz (1968) en Bañuelos (1992). El problema claro de esta metodología es la cantidad de estudiantes que existen y que el profesor debe atender.

Como recurso metodológico a este problema se sugiere delegar decisiones a los alumnos, además se cumple con el principio emancipatorio.

En cuanto a las metodologías de la enseñanza de la Educación Física, Siedentop (1998) identifica tres categorías básicas;

- a) Enseñanza centrada en el profesor (masiva)
- b) Enseñanza individualizada. Centrada en el alumno
- c) Enseñanza basada en la búsqueda por parte del alumno.

En un extremo la atención está centrada en el profesor, mientras que, en el otro, el profesor está dentro del grupo y la atención se encuentra sobre la tarea que deben ejecutar

los alumnos. Si se analiza el papel del alumno, en un extremo la actuación está completamente dirigida y determinada. En el otro extremo, los contenidos son variables y creados por el propio alumno. En relación a la progresión y avance, por un lado, el ritmo es grupal y por otro el ritmo de progresión es individual (Bañuelos, 1992).

De cualquier modo, no se podrá dejar de lado que “la educación de la Motricidad o la Educación Física, debe contemplar la creatividad, el pensamiento crítico, ingenioso y flexible. Esto debería mejorar la autonomía a través de un desempeño intelectual potenciando la manera de pensar, observar, razonar, analizar, relacionar, evaluar, clasificar para contar con personas con un pensamiento interviniente y poliédrico capaz de actuar y transformar” (Trigo, 2000)

2.1.2 Formación de profesores en Educación Física.

Varios autores preocupados por la formación inicial del profesor de Educación Física afirman que el aprendizaje de la formación docente no comienza con el programa inicial del curso ni termina con la obtención del título profesional. Es algo que el profesor realiza durante toda su vida (Carreiro da Costa, et al. 1996). En el caso de los profesores de Educación Física se comienza a aprender a través de las experiencias previas vividas en la enseñanza básica y media durante doce años y más de 10.000 horas de exposición a ideas pedagógicas, modelos de enseñanza y patrones de comportamiento que moldearon su manera de pensar, las finalidades y las Prácticas en Educación Física y los deportes.

Entonces, el profesional en formación sufre numerosas influencias externas en este proceso que según Piéron (1996), están incluidas las experiencias previas como deportista o como monitor de un club.

La formación de los profesores de Educación Física en la Educación Superior, se trata de la transmisión y adquisición de conocimientos considerados útiles en la práctica de actividades físicas (ciencias de base). Estos conocimientos vienen de la práctica pedagógica y el aprendizaje de técnicas de movimiento, variedades de estrategias y habilidades de enseñanza. (Piéron, 1996).

Al respecto, Carreiro da Costa, et al. (1996) complementa afirmando que el estudiante de la carrera de Educación Física, en la mayoría de los programas de Formación Inicial, sea cual sea la Institución de Educación Superior que la imparta, debe adquirir los

conocimientos científicos, pedagógicos y las competencias necesarias para enfrentar adecuadamente la carrera docente.

Boscaini (1992) en Trigo (2000) afirma que un correcto estudio de la Motricidad o Educación Física no puede limitarse a las aportaciones de la neurología o de las ciencias médico-biológicas, sino que debe hacer referencia a la “neuro-psicología” y a la psicodinámica ya que resulta difícil separar en un sujeto su estructura psico-motriz, inteligencia, actitud, experiencia y comportamiento.

La estructura de los diferentes programas de formación y la manera de implementarlos puede variar, sin embargo, la mayoría se centra en tres aspectos principales; la formación académica, la formación profesional y la formación en el terreno. (IND, 2010)

- a) El componente académico se refiere a todo lo que los profesores de Educación Física deben saber, aunque esos conocimientos no fueran directa o indirectamente transversales para la práctica cotidiana.
- b) El componente de la preparación profesional se refiere a conocimientos y competencial del profesor. Hace ya varios años, ha venido cambiando la filosofía de la educación al hacer diferencia entre conocimientos y competencias. En Educación Física, las competencias tienen la misma, si no más importancia que los conocimientos. Aquí la formación pedagógica puede caracterizarse como una acumulación de conocimientos que tienen la esperanza de convertirse en competencias en el momento que el profesor se enfrente a la realidad cotidiana del aula. En este nivel, lo esencial se sitúa en el comportamiento del aprendiz más que del modelo de ejecución.
- c) La experiencia en terreno está centrada esencialmente sobre las competencias y actitudes que conciernen al servicio de asegurar a un cliente (alumno o deportista) poniendo en práctica los conocimientos.

Para Piéron, (1996), se debe asegurar la eficacia de las operaciones en terreno, es indispensable que el profesor y su equipo sean capaces de analizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, el proceso de supervisión pedagógica situada en situaciones simplificadas constituye uno de los factores de importancia fundamental en la formación de profesores.

En cuanto al proceso de formación del profesor de Educación Física, Piéron (1996) afirma que una formación profesional de calidad debe garantizar que el profesor contribuya ayudando a sus alumnos en el aprendizaje y que este profesor se encuentre empeñado en un proceso de perfeccionamiento personal en base a una reflexión continua sobre su propia acción pedagógica.

Existen frecuentemente divergencias de opinión entre el formador y el futuro profesor. El formador considera que el aprendizaje del alumno constituye un criterio fundamental en su aprendizaje mientras que el futuro profesor se centra mucho más sobre el placer experimentado por el alumno.

De cualquier modo, para Siedentop (1998), es muy importante que los profesores aprendan sobre el funcionamiento de los colegios antes de empezar la enseñanza en jornada completa por dos razones:

- a) Es más fácil adaptarse a los colegios por lo que las experiencias iniciales serían menos frustrantes,
- b) Es esencial para realizar modificaciones. Así el profesor podrá decidir adaptarse, funcionar como agente de cambio o una combinación de las dos.

En la teoría pedagógica y la investigación, se considera ya hace algunos años la modalidad de reflexión del profesor. Entonces puede suponerse que sus pensamientos y sus valores influyen lo que él hace en el aula. Si es así, es necesario comprender sus juicios y toma de decisiones en materia de programación y en la conducción de actividades en el aula. (Piéron, 1996).

2.1.3 Realidad en la clase de Educación Física.

La literatura especializada concuerda en que la transición de la condición de estudiante a la condición de profesor puede ser un problema, aunque algunos profesores sean capaces de asumir las tareas desde el primer día de trabajo (Carreiro da Costa, et al. 1996). El adulto joven está pasando de la vida universitaria a la madurez, y uno de los problemas podría radicar en que los colegios no tienen la misma estructura de valores que la universidad y el programa de formación de profesores donde se apoyan valores idealistas, sino que tienden a ser organizaciones más conservadoras que con frecuencia reflejan los valores de la comunidad en que están insertos (Siedentop, 1998). Acerca de la

clase propiamente tal, en el primer año de enseñanza, no hay suficiente tiempo para prepararse. Aquello que uno consideraba como una preparación suficiente realmente no lo era.

Las condiciones en que suele desarrollarse la enseñanza de la Educación Física y el Deporte según Bañuelos (1992) distan mucho de ser las ideales debido a la enseñanza a grupos numerosos, tiempo limitado para las clases, pobreza de materiales e infraestructura en los colegios y muchos contenidos por impartir.

Para Siedentop (1998), el principal problema de los profesores principiantes radica en la organización de la clase y la disciplina de los educandos, aunque el programa de Formación Inicial les haya enseñado buenas estrategias de planificación y métodos de enseñanza. Piéron (1996) advierte que existen clases en que la indisciplina toma tales proporciones que pone en riesgo tanto la calidad de enseñanza como las adquisiciones de los alumnos. Los incidentes de indisciplina van desde una simple conversación que impide a otros alumnos comprender las intervenciones del profesor hasta la utilización de una artimaña para descargar la molestia en un compañero, pasando por múltiples groserías entre pares o el profesor y por las agresiones físicas entre los alumnos. Se debe notar que varios incidentes pueden pasar desapercibidos hasta que alcanzan tal dimensión que se vuelve inevitable una intervención severa. La inactividad de los alumnos y los comportamientos indeseados figuran entre las variables que más frecuentemente surgen en relación negativa con los aprendizajes y el clima del aula (Piéron, 1996). En este sentido, los problemas de disciplina pueden ser causa de estrés e insatisfacción del profesorado por lo cual es conveniente tomar medidas para prevenir esto.

Uno de los aspectos más difíciles del primer año de enseñanza según Siedentop (1998) es acostumbrarse a las rutinas del colegio y a las tareas extras que se requieren del profesorado (burocracia de la organización). Si al profesor de Educación Física se le asigna la jefatura o tutoría de un curso, la situación es aún peor, esto es, controlar la asistencia, completar el libro de clases, transmitir notificaciones del colegio a los alumnos y de los padres al colegio, recoger dinero, mandar a casa a los alumnos con autorización de los padres, controlar camarines, comedor, recreos además de una multitud de tareas cuasi administrativas que tienden a restar tiempo para realizar tareas de planificación y preparación de la enseñanza. Se agrega a esto la relación con los profesores de otros

campos o asignaturas que podría representar un problema a causa claramente de la ausencia de reconocimiento de su materia, de su aislamiento con relación a sus colegas y de sus tareas que se desarrollan a menudo tras las horas regulares de clases, ya que ellos son también entrenadores deportivos.

Por lo tanto, el educador físico debutante puede ser considerado como un buen profesor, aunque la Educación Física no sea considerada como importante por la mayoría de los otros profesores, administradores, padres y alumnos donde en cada caso se presenta un problema en particular (Siedentop, 1998). En efecto, los educadores físicos competentes y profesionales luchan frecuentemente para asegurar una legitimidad a su materia. Esta lucha es frente a otros profesores, que, por ejemplo; podrían considerar la Educación Física como una asignatura no tan importante como las Matemáticas o Lenguaje.

En Chile esta situación se revela aún más cuando en ciertos niveles o cursos se pide la clase de Educación Física para realizar ensayos o entrenamientos académicos ya que se debe rendir una prueba nacional para determinar el rendimiento académico de los alumnos, el SIMCE.

En algunos casos esta lucha es frente a administradores para conseguir materiales, permisos para salidas pedagógicas, o simplemente los espacios en el establecimiento. En el caso de padres y alumnos, si los padres no consideran la clase de Educación Física como importante, influyen directa o indirectamente a sus hijos creando así problemas para el profesor tales como desánimo, desmotivación, falsas justificaciones, alumnos sin equipo deportivo que aumentan la indisciplina.

Siedentop (1998) explica también que los profesores de Educación Física comparten un problema importante que tiene relación con cierto aislamiento con respecto a los demás profesores. Esto ocurre porque generalmente el educador físico permanece de siete a nueve horas frente al alumno ya que no posee contrato por jornada completa o porque debe cumplir labores como entrenador del club o taller del colegio. Esto deriva en que el profesor no asista a reuniones, consejos de profesores o que simplemente sus horas de planificación sean insuficientes. Este aislamiento del profesor de Educación Física se incrementa cuando éste debe desplazarse de un colegio a otro.

Para conocer el punto de vista de los profesores acerca de la vida en la escuela y las clases de Educación Física, Siedentop (1998) comenta los estudios realizados por Lortie

(1975) y Jackson (1968) quienes explican el fenómeno del “Aquí y Ahora” como una urgencia en la enseñanza. Se trata de la inmediatez de los sucesos en la vida cotidiana del profesor en la escuela debido al alto número de clases frente a un gran número de alumnos, esto ofrece muy poco tiempo para la reflexión y la contemplación que sugiere Trigo (2000) cuando habla sobre el pensamiento complejo como eje vertebrador del desarrollo humano. Finalmente, este estar presente llega a cambiar la conducta de los profesores.

Un segundo tema es el de la informalidad. Más que definir estilos de enseñanza, los profesores tienden a reducir este tema a la dicotomía de la enseñanza formal versus la enseñanza informal. La distinción suele radicar en el modo en que el profesor elige usar su autoridad, su estilo de dirección de la clase.

Un tercer tema es la individualidad. Los criterios para éxito en la enseñanza son terriblemente vagos, así pues, los profesores experimentados tienden a usar juicios individuales para desempeñar sus propios criterios que les permitirán la consecución del éxito. Estos criterios para el éxito están mucho más centrados en lo que hacen los alumnos individualmente que en lo que le sucede al grupo entero. La individualización de los criterios de éxito también suele hacer a los profesores resistentes a las responsabilidades y sugerencias de cambio exteriores.

Por último, la mayoría de los profesores parece creer que las limitaciones en la consecución de éxitos se deben principalmente a las cohibiciones institucionales y la adición del apoyo. Estos profesores son escépticos en cuanto a los nuevos métodos simplemente porque creen que serían competentes si tuviesen el apoyo apropiado. La misma naturaleza de la vida en los colegios tiende a promover y reforzar este punto de vista conservador, el cual suele ser difícil de tratar cuando se intenta efectuar cambios en el colegio. Siedentop, (1998).

Al respecto, Piéron (1996) comenta estudios realizados por Borko et al, (1979) constatando que, en la enseñanza en el aula, se debe entender que los valores y las actitudes influyen igualmente las decisiones de enseñanza en las actividades físicas y deportivas. Es decir, parece evidente que el profesor que considera que las actividades físicas y deportivas no cumplen más que un papel recreativo, no adoptará las mismas estrategias y no escogerá las mismas actividades que aquel profesor que está convencido en que la

práctica y dominio de habilidades motoras ejercen un efecto sobre la salud o la personalidad.

En cuanto a las preocupaciones del profesor principiante, varios autores coinciden en que el educador físico está empeñado en la organización y control de la clase y las tareas cuyo objetivo es el aprendizaje del alumno. Para esto se han planteado técnicas como la de Placek (1983) en Piéron (1996) “Buzy, happy, and good” que consiste en mantener a los alumnos ocupados, felices y aprendiendo. Gracias a estos estudios, diferentes especialistas de la Educación Física pudieron realizar estudios e identificar los elementos de una clase eficaz, entre las mencionadas por Piéron (1996) tomadas de los estudios de Arrighi y Young (1987) se encuentran;

- a) Las actividades de enseñanza en relación con la planificación, la capacidad de observación, el feedback, el tiempo real de desempeño motor de los alumnos, la evaluación y la motivación.
- b) La organización y el control que resaltan aspectos de seguridad, equipamiento y tareas administrativas.
- c) El contenido que agrupa los conocimientos deportivos, así como los específicos de la actividad.
- d) Las características personales donde se considera la aptitud de enseñar, la paciencia, el entusiasmo, la flexibilidad de comportamiento, el amor a los niños.

Piéron (1996), hace referencia de estudios realizados por Carvalho et al. (1992) acerca de que los profesores principiantes consideran el éxito dependiente de factores de su propia capacidad en la intervención pedagógica. El éxito fue asociado al desarrollo de actividades, actitudes y aprendizajes específicos en los alumnos. Por lo tanto, la capacidad o incapacidad de promover la participación activa de los alumnos a la clase, representó el factor que discrimina el éxito del fracaso.

En la actualidad, Blázquez (2010) atribuye el éxito o fracaso en el aprendizaje de la Educación Física a la adquisición de competencias para la vida.

2.2 Sistema de Educación Superior en Chile

Lafourcade (1987) plantea que la educación se entiende como un proceso sistemático destinado a lograr cambios duraderos y positivos en la conducta de los sujetos

sometidos a su influencia, en base a objetivos definidos de modo concreto y preciso, social e individualmente aceptables, dignos de ser alcanzados por los individuos en formación profesional y promovidos por los docentes de Educación Superior responsables de su formación. Basado en esta mirada clásica de la educación, se sitúa al lector en el sistema de educación superior en Chile describiendo su estructura, características y funcionamiento:

El funcionamiento armónico de la Educación Superior chilena no es un rol exclusivo del Ministerio de Educación, sino que es también - tal como lo señala la Constitución Chilena en el artículo 19 N° 10 - “un deber de la comunidad contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la Educación”.

El Ministerio de Educación (MINEDUC) es una Secretaría del Estado cuyos objetivos, funciones y estructura se encuentran en la Ley N° 18.956, que fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley Orgánica del MINEDUC. La misión del Ministerio de Educación es “asegurar un sistema educativo equitativo y de calidad que contribuya a la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo del país, mediante la formulación e implementación de políticas, normas y regulación sectorial”.

En el marco de su rol y funciones, el MINEDUC se vincula con instituciones gubernamentales con objetivos propios tales como la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (DIBAM), la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT) y con la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB). Además, se relaciona con organismos como el Consejo Nacional de Educación (CNED) y la Comisión Nacional de Acreditación (CNA).

Dentro del Ministerio de Educación es la División de Educación Superior (DIVESUP) la encargada de velar por el cumplimiento de las normas que regulan la enseñanza terciaria, de establecer relaciones con las instituciones reconocidas oficialmente y de proponer la asignación presupuestaria estatal para este nivel de enseñanza, de acuerdo a la normativa vigente.

Para los efectos de esta investigación, se hace necesario especificar los organismos que tienen relación con la Educación Superior y que están mayormente involucrados con el planteamiento del problema, por tal motivo, a continuación, se explicita:

a) El Consejo Nacional de Educación: es un organismo autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio, que se relaciona con el Presidente de la República a través del

Ministerio de Educación. Mantiene todas las funciones del anterior Consejo Superior de Educación y asume otras relacionadas con la educación escolar. El texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley General de Educación N° 20.370, con las normas de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), fue fijado por el DFL N° 2 de 2010, que crea el Consejo Nacional de Educación.

En términos generales, esta institución tiene como misión cautelar y promover la calidad de la educación. Su funcionamiento se desarrolla en el marco del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, y del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. El Consejo aprueba los estándares de calidad presentados por el Ministerio de Educación para la educación de párvulos, básica, media, de adultos y especial o diferencial, y asesora a esta Secretaría del Estado en las materias que requiera. En la Educación Superior, el Consejo realiza las funciones de licenciamiento de nuevas instituciones, y es la instancia de apelación de las decisiones sobre los procesos de acreditación adoptados por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA). Apoya, por otra parte, al Ministerio de Educación en las decisiones de cierre de instituciones de educación superior autónomas y en licenciamiento. El Consejo también contribuye con información sobre el funcionamiento del sistema de educación terciaria, promoviendo la reflexión y la investigación en Educación.

b) La Comisión Nacional de Acreditación (CNA-Chile): es un organismo que surge a partir de la experiencia de los proyectos pilotos de La Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado (CNAP) y de La Comisión Nacional de Acreditación de Postgrado (CONAP), instituciones creadas en 1999. La Ley N° 20.129 de 2006 define a la CNA como “un organismo autónomo que goza de personalidad jurídica y patrimonio propio cuya función es verificar y promover la calidad de las universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica autónomos, y de las carreras y programas que ellos ofrecen”. Se relaciona con el presidente de la República a través del Ministerio de Educación. La Comisión se constituyó el 4 de enero de 2007. Según CNA (2010) sus funciones específicas son: 1.- Pronunciarse sobre la acreditación institucional de las universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica autónomos. 2.- Pronunciarse acerca de las solicitudes de autorización que le presenten las agencias encargadas de acreditación de carreras y programas de magíster y programas de especialidades en el área de la salud y

supervigilar su funcionamiento. 3.- Pronunciarse sobre la acreditación de los programas de pregrado de las instituciones autónomas, en el caso que no exista ninguna agencia autorizada para acreditar carreras profesionales o técnicas, o programas de pregrado en una determinada área del conocimiento. 4.- Pronunciarse sobre la acreditación de los programas de postgrado de las universidades autónomas. 5.- Mantener sistemas de información pública, que contengan las decisiones relevantes en relación con los procesos de acreditación y autorización a su cargo; y que le permitan responder eficazmente a las solicitudes de información por parte de otros organismos públicos, Instituciones de Educación Superior y público general.

2.3 Grupos de usuarios del Sistema de Educación Superior

Los grupos de usuarios del sistema de Educación Superior en Chile se refieren a todas las personas, organizaciones e instituciones que, clasificadas en grupos, de una forma u otra interactúan en este sistema con fines y propósitos diferentes. Estos grupos se han definido como postulantes, estudiantes, académicos, Instituciones de Educación Superior, Universidades, Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas y Universidades Privadas.

2.3.1 Postulantes

Se refiere a personas que han egresado de cuarto medio de algún Establecimiento de Enseñanza Media, y que se disponen a ingresar a alguna Institución de Educación Superior para estudiar una carrera universitaria o técnico-profesional. Para ser admitido en este nivel de enseñanza, las instituciones exigen requisitos, tales como haber rendido la Prueba de Selección Universitaria (PSU), el promedio de notas de enseñanza media u otros.

2.3.2 Estudiantes

Son las personas que se encuentran oficialmente registradas en un programa de estudios de una Institución de Educación Superior. Los estudiantes se relacionan directamente con las instituciones en las que reciben su formación y con el Estado, a través de los beneficios que reciben del MINEDUC y la JUNAEB. Los estudiantes se organizan en Federaciones por Carrera y Universidad. La organización estudiantil más importante es

la Confederación de Estudiantes de Chile (CONFECH), una agrupación que reúne a las federaciones de estudiantes de las universidades pertenecientes al Consejo de Rectores de Universidades chilenas (CRUCH). Se trata de una organización estudiantil de carácter nacional, que tiene más de diez años de historia.

Los beneficios que los estudiantes de Educación Superior reciben de parte del Ministerio de Educación consisten principalmente en apoyos económicos, una variedad importante de becas con diferentes propósitos y destinos, por último, créditos con aval del Estado. Los estudiantes con más bajos recursos económicos que tienen mejor rendimiento académico y postulan a universidades que pertenecen al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas tienen el mayor y principal acceso a estos beneficios. Sólo los estudiantes de Universidades Privadas que han sido acreditadas por alguna agencia del Consejo Nacional de Acreditación (CNA) pueden optar al beneficio que corresponde al crédito con aval del Estado. Para una mejor comprensión acerca del mecanismo de financiamiento para estudiantes de Educación Superior se presenta la figura N°1.

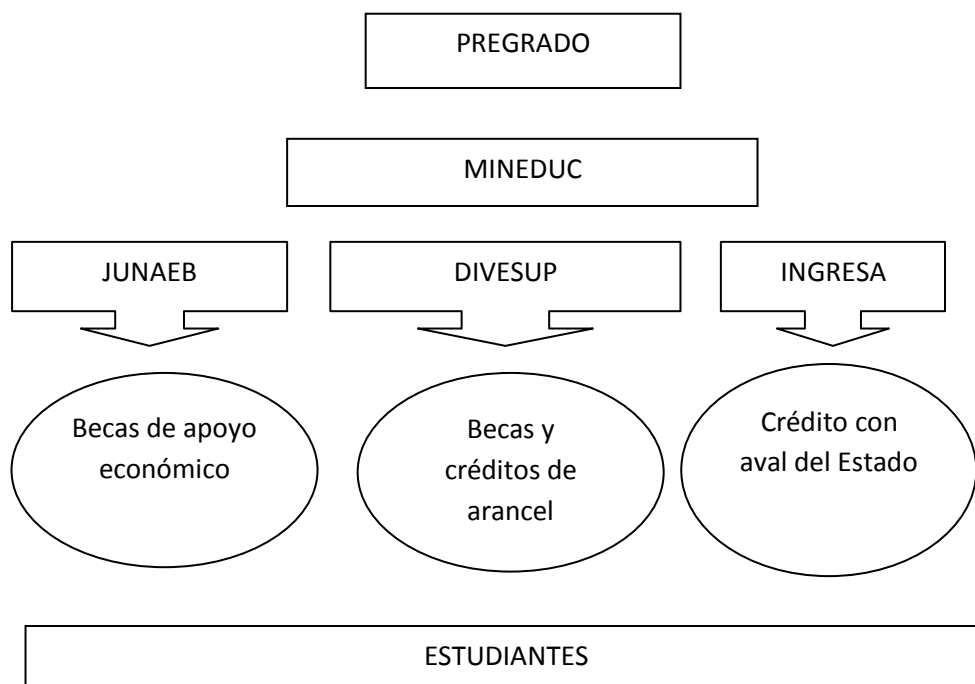


Figura N°1: Mecanismo de Financiamiento para estudiantes de Educación Superior a 2011, beneficios del estado dirigidos a estudiantes de pregrado. (Salamanca & Rolando 2010).

2.3.3 Académicos

Constituyen un grupo relevante en el contexto del funcionamiento de la Educación Superior y de su calidad, ya que su labor impacta de manera directa en la formación de profesionales e investigadores y en la elaboración de investigación científica nacional.

Desde 2008, el Servicio de Información de Educación Superior (SIES), de la División de Educación Superior del Ministerio de Educación, ha ido generando y publicando informes sobre académicos en Educación Superior, con contabilización única de ellos (head counting). Éste realizó un estudio que consideró la información disponible de 58 universidades, 42 institutos profesionales y 76 centros de formación técnica, es decir, 176 instituciones que correspondían al 98,8% de las instituciones que tuvieron actividades académicas regulares ese año, señalando que, a junio de 2009, el número total de académicos que poseían uno o más contratos vigentes con instituciones de Educación Superior alcanzó a los 62.540.

Algunos datos destacados de ese estudio fueron:

- La edad promedio de los docentes fue de 43,4 años. En el caso de los hombres fue de 44,7 años y, en el de las mujeres, de 41,6 años.
- El 81,91% de los docentes de Educación Superior desarrollan sus labores académicas en una sola institución y un 12,77%, en dos. El resto se desempeña en tres o más instituciones.
- Con respecto al nivel de formación de los académicos de Instituciones de Educación Superior, un 9,12% de ellos poseía doctorado, un 18,67% magíster y el 50,28% un título profesional. El 21,93% restante se reparte entre docentes con otros niveles de formación como especialidad médica u odontológica, técnico nivel superior, etc.
- La Región Metropolitana de Santiago concentró en 2009 el 46,79% de los académicos del país. Le siguieron las regiones V y VIII con un 12,29% y un 11,83%, respectivamente.
- Respecto de la cantidad de horas que los académicos tienen contratadas a la semana en sus respectivas instituciones, un 42,74% tiene menos de 11 horas, y quienes tienen más de 39 horas llegan a un 20,98%. Otro grupo relevante son los docentes que tienen entre 11 y 22 horas contratadas, los que representan un 20,75% del total.

- Para 2009, el número total de horas académicas contratadas a la semana por las Instituciones de Educación Superior fue de 1.122.764, por lo que el número de Jornadas Completas Equivalentes en Educación Superior alcanzó las 25.517. El 62% de ellas corresponden a académicos de género masculino mientras que el 38% restante corresponde al género femenino.

2.3.4 Instituciones de Educación Superior

De acuerdo al DFL N° 2 de 2010 del Ministerio de Educación, el Estado reconoce oficialmente la existencia de las siguientes Instituciones de Educación Superior:

- a) Universidades;
- b) Institutos profesionales;
- c) Centros de formación técnica, y
- d) Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos; Academias de Guerra y Politécnicas; Escuelas de Armas y Especialidades de las Fuerzas Armadas; Escuela Técnica Aeronáutica de la Dirección General de Aeronáutica Civil; Academia de Ciencias Policiales de Carabineros de Chile; Escuelas Matrices de Oficiales de las Fuerzas Armadas; Escuela de Carabineros y Escuela de Suboficiales de Carabineros de Chile, y Escuela de Investigaciones Policiales e Instituto Superior de la Policía de Investigaciones de Chile.

2.3.5 Universidades

Son instituciones que pueden otorgar títulos profesionales y toda clase de grados académicos, tales como licenciaturas, magísteres y doctorados. El DFL N° 2 de 2010 del Ministerio de Educación establece que corresponde a las universidades otorgar títulos profesionales de los cuales la Ley exige haber obtenido previamente el grado de licenciado y agrega que, en el caso del título profesional de abogado, es la Corte Suprema de Justicia la que, en conformidad con la Ley, lo otorga. La norma establece que las Instituciones de Educación Superior estatales sólo podrán crearse por ley y que las universidades que no tengan tal carácter serán siempre corporaciones de derecho privado, sin fines de lucro para el efecto de tener reconocimiento oficial.

En Chile, comúnmente, se distinguen dos grandes grupos de universidades: Las que pertenecen al Consejo de Rectores de Universidades chilenas –también llamadas

“tradicionales” y que corresponden a todos aquellos planteles que existían con anterioridad a 1981-, y las privadas no tradicionales -instituciones que se crearon con posterioridad a 1981-.

2.3.6 Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH)

El Consejo de Rectores de Universidades chilenas (CRUCH) es una persona jurídica de derecho público, de administración autónoma, creada en 1954 a través del artículo 36, letra c de la Ley N° 11.575, como un organismo de la labor universitaria de la nación que reúne a instituciones estatales y privadas. Originalmente, estuvo compuesta por Las Universidades de Chile, de Concepción, Católica de Santiago, Católica de Valparaíso, Técnica Federico Santa María, Técnica del Estado y Austral. Posteriormente, se sumaría la Universidad del Norte.

A partir de 1981, el CRUCH estaría también conformado por todas aquellas instituciones estatales –universidades e institutos profesionales- que se crearon a partir de la Universidad de Chile y de la Universidad Técnica del Estado. Desde 1993 las universidades del Estado son 16; todas ellas, además de ser parte del CRUCH, conformaron –ese mismo año- el Consorcio de Universidades del Estado de Chile (CUECH).

En 1991, con el proceso de autonomía de las sedes de Talca, Concepción y Temuco de la Pontificia Universidad Católica de Chile, las universidades privadas tradicionales llegarían a contabilizar nueve instituciones, las que en 2011 se agruparían en la Asociación de Universidades Tradicionales no Estatales o G9. Dentro de las universidades que pertenecen al CRUCH existe una tercera entidad llamada Agrupación de Universidades Regionales de Chile (AUR), que inició sus actividades en 1996, reuniendo a 20 instituciones. Desde 1993 los planteles que pertenecen al Consejo de Rectores de Universidades chilenas son 25, siendo 16 de ellos estatales y 9 privados.

Dentro de las contribuciones del CRUCH a la Educación Superior se encuentran el establecimiento de un sistema de selección y admisión de estudiantes a las universidades que lo conforman -a través de la Prueba de Selección Universitaria (PSU)- y los distintos aportes que ha hecho a proyectos de ley del sector, tales como la Ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (N° 20.129), y la que estableció normas sobre los Fondos Solidarios de Crédito Universitario (N° 19.287).

2.3.7 Universidades Privadas

Corresponden a universidades que han sido creadas en coherencia con el DFL N° 1 y con posterioridad a 1981. En 2010 llegaron a totalizar 35 instituciones.

En el contexto de las universidades privadas no tradicionales, existe la Corporación de Universidades Privadas (CUP), una entidad sin fines de lucro que reúne a 14 planteles, entre los que se encuentran las Universidades Pedro de Valdivia, del Pacífico, Bolivariana, UNIACC, Internacional SEK, Bernardo O'Higgins, Tecnológica de Chile (INACAP), Miguel de Cervantes, Autónoma de Chile, de Las Américas, del Mar, adventista de Chile, Iberoamericana y UCINF. Para 2012, también destaca el grupo de ocho Instituciones Privadas adscritas al proceso de admisión del Consejo de Rectores de Universidades chilenas, entre las que se encuentran las Universidades Diego Portales, Adolfo Ibáñez, Mayor, de Los Andes, Finis Terrae, del Desarrollo, Andrés Bello y Alberto Hurtado.

2.3.8 Carrera de Pedagogía en Educación Física

En la formación de profesores se produce un intercambio de conocimientos considerados útiles en la práctica de actividades físicas (ciencias de base). Estos conocimientos provienen de la práctica pedagógica y el aprendizaje de técnicas de movimientos, variedades de estrategias y habilidades de enseñanza. (Piéron, 1996).

Al respecto, algunos autores insisten en que la Educación de la Motricidad, partiendo de la Formación Inicial, debe contemplar la creatividad, el pensamiento crítico, ingenioso y flexible. Esto debería mejorar la autonomía a través de un desempeño intelectual potenciando la manera de pensar, observar, razonar, analizar, relacionar, evaluar, clasificar para contar con personas con un pensamiento interviniente y poliédrico capaz de actuar y transformar. (Trigo, 2000)

La estructura de los diferentes programas de formación de profesores de Educación Física y la forma de implementarlos puede variar, sin embargo, la mayoría se centra en tres líneas principales; la formación académica; que se refiere a todo lo que los profesores de Educación Física deben saber aunque esos conocimientos no fueran directa o indirectamente transversales para la práctica cotidiana, la formación profesional; que se refiere a la acumulación de conocimientos que tienen la esperanza de convertirse en

competencias en el momento que el profesor se enfrente a la realidad cotidiana del aula, aquí lo esencial se sitúa en el comportamiento del aprendiz más que del modelo de ejecución y la formación en terreno; que se trata esencialmente de las competencias y actitudes que conciernen al servicio de asegurar a un cliente (alumno, deportista) poniendo en práctica los conocimientos. (Piéron, 1996).

Un estudio realizado por el Instituto Nacional del Deporte (IND, 2010) indica alta similitud y una significativa correlación entre las Mallas Curriculares de la carrera de Pedagogía en Educación Física en las diferentes Instituciones de Educación Superior en Chile que la imparten. En cuanto a la formación del profesor, las carreras de las distintas instituciones coinciden en la mayoría de los siguientes aspectos:

- i) La carrera de Pedagogía en Educación Física describe como fin último formar profesionales con los conocimientos y las habilidades necesarias para enfrentar con éxito el quehacer profesional, especialmente aquel que tiene relación con el Sistema Educacional desde el ámbito Preescolar a la Educación Media.
- ii) Se capacita a los estudiantes para afrontar proyectos concernientes a políticas públicas y privadas en función de la calidad de vida, el deporte y la recreación, utilizando estrategias pedagógicas actualizadas e innovadoras.
- iii) Forma personas en un contexto de emprendimiento, con la capacidad de enfrentar las demandas de la sociedad en materia de actividad física y deporte. La formación enfatiza valores y actitudes personales tales como la creatividad, liderazgo, espíritu crítico reflexivo, analítico y solidario, que permitan a los egresados desenvolverse ante los desafíos del medio laboral.
- iv) Disponen de infraestructura adecuada para el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje. Y ofrecen múltiples posibilidades de formación complementaria.
- v) En relación al perfil del profesional, el titulado de la carrera de Pedagogía en Educación Física, las carreras se centran en:
 - a) Identificar, interpretar y resolver las diversas problemáticas que le plantea la sociedad, en el ámbito de su profesión.
 - b) Desempeñarse eficazmente en el Sistema Educacional desde el ámbito preescolar a la Educación Media, al sistema deportivo nacional escolar y amateur, a los programas recreativos dirigidos a los diversos grupos etáreos.

c) Ofrecen respuestas a requerimientos generados por políticas e iniciativas públicas y privadas en el campo de la actividad física, salud y bienestar humano.

d) Proponen y diseñan estrategias metodológicas conducentes a la obtención de los objetivos planteados en sus diversas expresiones en un nivel de excelencia profesional enmarcadas en un contexto ético, moral y de emprendimiento.

Las características de la carrera de Pedagogía en Educación Física en las instituciones que la imparten son:

- Título Profesional: Profesor de Educación Física
- Grado Académico: Licenciado en Educación
- Jornada: Diurna
- Requisitos de ingreso en forma regular: Licencia de Enseñanza Media, concentración de notas de Enseñanza Media, Prueba de Selección Múltiple, de 475 puntos o Notas de Enseñanza Media de 5,3 y declaración de salud compatible.
- Requisitos de ingreso admisión especial: Licencia de Enseñanza Media, concentración de notas de Enseñanza Media, test de aptitudes.

2.3.9 Práctica Profesional en Educación Física.

La asignatura de Práctica Profesional, en la mayor parte de los programas de formación de profesores tiene como propósito favorecer la integración del estudiante en el ámbito profesional y laboral, a través de una intervención directa en la clase de Educación Física, Talleres extraescolares y actividades docentes como el consejo de curso, orientación y reuniones con apoderados, en el nivel de Educación Media, la Educación Pre-escolar o Básica dependiendo del perfil de egreso que promueve la Institución de Educación Superior.

Esta práctica debe exigir la aplicación de conocimientos adquiridos en toda la carrera del alumno en relación al diagnóstico, planificación y ejecución y al perfil de egreso de la misma, apoyado por un taller de Prácticas (dirigido desde la universidad por un profesor experto) que le permita demostrar su capacidad crítica y autocrítica a través de una reflexión individual y grupal de sus experiencias como practicante. Su rol como profesional educador lo conectará con la proyección en su quehacer de valores trascendentes afines a su profesión. En este contexto, Piéron (1996) agrega que la filosofía de la Educación Física ha

cambiado al hacer diferencia entre conocimientos y competencias. En este sentido, la formación pedagógica puede caracterizarse por la acumulación de conocimientos que tienen la esperanza de convertirse en competencias en el momento que el profesor se enfrenta a la realidad cotidiana de la sala de clases. Gran parte de las instituciones de Educación Superior en Chile han podido reconocer esta diferencia por lo que han establecido una gran cantidad de competencias aplicables al perfil del estudiante de Educación Física. En esta oportunidad no profundizaremos en las competencias, aunque se mencionan estas dos:

- Capacidad crítica y autocrítica
- Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica

Al mismo tiempo, todos los autores concuerdan en que para asegurar la eficacia del proceso de enseñanza aprendizaje en la práctica profesional, es indispensable que el profesor guía y su equipo, sean capaces de analizar y evaluar este proceso mediante la supervisión pedagógica en situaciones simplificadas (Piéron, 1996). Algunos van más allá y plantean que la resolución de problemas y la evaluación basada en la propuesta de tareas auto-impuestas por el estudiante favorece aún más el aprendizaje por competencias (Blázquez, 2010). Según esto, los resultados de aprendizajes específicos que podrían esperarse son:

- a) Establecer un vínculo de integración entre su formación y adquisición de conocimientos y el ámbito profesional como profesor de Educación Física.
- b) Planificar, diseñar y aplicar estrategias de enseñanza aprendizaje según el contexto, identificando sus propias capacidades didácticas y metodológicas con los alumnos.
- c) Conocer el accionar didáctico de los profesionales de cada nivel en Educación Física.
- d) Reconocer sus fortalezas y debilidades personales y como Profesor.

Continuando con el proceso de práctica profesional, Siedentop, (1998) advierte que la mayoría de los formadores de profesores reconoce que sus estudiantes aprenden más en sus prácticas como docente que en sus procesos de Formación Inicial. Al respecto de esto, Carreiro da Costa, et al. (1996) enfatiza en que, si esta fase de la formación no promueve la alteración de las concepciones previas incorrectas sobre la escuela, la Educación Física y la enseñanza, irán a ejercer una influencia permanente y decisiva en sus alumnos, harán sentir

sus perspectivas pedagógicas y desarrollarán comportamientos aprendidos previamente cuando sean profesores de Educación Física. Este choque de ideas debe producir algo en el interior del estudiante que quiere formarse como docente.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

La concepción de este estudio comienza desde la observación del investigador que a su vez es docente en el medio natural en que se producen los hechos. Por esto la perspectiva inicial es la “didáctica”, término que recalca en la referencia más moderna de las ciencias de la Educación. En la didáctica, el cuerpo del conocimiento se encuentra tanto en las ciencias sociales como en las ciencias exactas. Pero entre el tipo de investigación de campo y el tipo de investigación de laboratorio existen numerosas controversias por la precisión metodológica de una y el valor real de la otra. Esta problemática hace que haya muchos hechos aún por descubrir de manera científica y exigente. Aun así, hay directrices y líneas maestras de actuación con apoyo científico suficiente que permiten resolver la complejidad del proceso de enseñanza aprendizaje en la Educación Física (Bañuelos, 1992).

Dado lo anterior, se siguió el camino de las ciencias sociales. La metodología de este estudio se sustentó en un enfoque cualitativo ya que está motivada por la búsqueda de significados reales concernientes a experiencias y situaciones específicas y no por la comprobación de verdades comprobables. Además, le asistió la inquietud y el interés del investigador por construir acerca de una realidad desde el punto de vista de las interacciones sociales en los distintos contextos educacionales y la información que fue obtenida por los mismos practicantes.

Basado en esta premisa, se decidió comprender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva de los actores, por lo tanto, se examinó el modo en que se experimentó el contexto estudiado, de esta manera, la perspectiva del investigador ha sido fenomenológica. En este sentido, la realidad con mayor importancia ha sido lo que los participantes percibieron como importante.

3.1 Tipo de Investigación

Con el objeto de obtener la mayor cantidad de información posible acerca de los participantes y para determinar de manera profunda los problemas críticos de sus prácticas profesionales, se decidió utilizar “Estudios de Casos Interpretativos” (Nelson & Thomas, 2007). Este tipo de estudio permitió ampliar los conocimientos acerca de las Prácticas Profesionales describiendo e interpretando los datos para clasificar y conceptualizar la información que se obtuvo en el contexto natural de los participantes para finalmente teorizar sobre el fenómeno (interacciones o desequilibrios producidos en la práctica) mediante el proceso inductivo.

3.2 Diseño Metodológico

El investigador procuró comprender la situación social “desde adentro”, tal como apareció el fenómeno de las Prácticas Profesionales a sus protagonistas, tratando de transmitir el sentido que para ellos tuvo las cosas y las situaciones que se presentaron, evitando en especial las conceptualizaciones convencionales de la sociología normal, lo que no significa que no estuvo influido por ella. Así, la naturaleza del problema de esta investigación estuvo inserta en el contexto real y natural de sus participantes. Por esta razón, el diseño metodológico en este estudio siguió las directrices de un diseño fenomenológico (Flick, 2004).

Desde esta perspectiva, el investigador reconoció las percepciones de las personas y el significado de los fenómenos o sus experiencias como docentes en formación, en este sentido se decidió centrar el estudio en el análisis de los discursos de los practicantes, lo que dijeron acerca de sus profesores tutores y los temas específicos que surgieron en el contexto escolar, así como en la búsqueda de sus posibles significados (Flick, 2004).

3.3 Características del Estudio

Las características de este estudio adoptaron las formas y perspectiva de una investigación fenomenológica (Flick, 2004), en este sentido sus características son:

- Describe y comprende el fenómeno de las experiencias vividas por los profesores en formación desde el punto de vista de cada participante y además desde la perspectiva construida colectivamente.

- El análisis de los discursos de cada participante y los temas específicos como sus posibles significados representan el sustento sobre el cual se estructura el diseño de esta investigación.
- Para lograr obtener la experiencia de los participantes el investigador confía en su intuición, imaginación y en las estructuras universales de la investigación cualitativa.
- La contextualización de las experiencias de los participantes se ha realizado en términos del tiempo en que sucedieron (semestre lectivo del año 2012), el Establecimiento Educacional donde realizaron sus prácticas y el contexto relacional expresado como los lazos que se generaron durante las experiencias vividas.
- Con el propósito de encontrar las dificultades que experimentan los profesionales en formación que han sido investigados, se han dirigido y administrado grupos de enfoque, se ha recolectado documentos e historias de vida.

3.4 Descripción de las etapas del estudio

A continuación, se describe las fases que el investigador realizó en este estudio. Con esto se espera informar al lector de manera clara, con objetividad y precisión. Para cumplir con este propósito, se ha seguido la propuesta de Rodríguez, Gil & García (2009) quienes describen cuatro fases fundamentales en el proceso de investigación cualitativa; Preparatoria, Trabajo de Campo, Analítica, Informativa.

3.4.1 Fase Preparatoria

La concepción de este estudio comienza con las experiencias docentes vividas por el investigador durante el ejercicio en la Educación Superior. Este ejercicio tiene relación con la orientación y supervisión de las actividades de enseñanza y aprendizaje que realizan estudiantes de último año de la carrera de Pedagogía en Educación Física de una Institución de Educación Superior mientras realizan el proceso de Práctica Profesional.

Estas experiencias docentes vividas por el investigador se transforman en su foco de interés y se pueden resumir en la observación de algunas irregularidades, errores y/o desaciertos profesionales que se producen en distintas dimensiones del proceso de enseñanza-aprendizaje y en el contexto natural del Establecimiento Educacional donde se realiza el proceso de Práctica Profesional.

Una vez identificado el t3pico, se procedi3 a buscar toda la informaci3n posible en libros, art3culos, informes y testimonios acerca de pr3cticas profesionales y experiencias vividas por profesores de Educaci3n F3sica, tanto principiantes, como experimentados. Con esto, se defini3 el marco te3rico de la investigaci3n, el cual se estructur3 describiendo el Sistema de Educaci3n Superior en Chile, la carrera de Pedagog3a en Educaci3n F3sica, el Programa de la asignatura de Pr3ctica Profesional y los estudios realizados por investigadores especializados y relacionados al objeto de estudio, como por ejemplo Siedentop (1998), Pi3ron (1996) y Carreiro da Costa et al. (1996).

La revisi3n de la informaci3n disponible, permiti3 establecer los par3metros para determinar el tipo de estudio, su dise3o, selecci3n de los participantes, las t3cnicas que se utilizaron para recoger los datos, la metodolog3a para analizar los datos y presentar las conclusiones.

3.4.2 Fase Trabajo de Campo

El trabajo de campo comenz3 con la planificaci3n y puesta en marcha del proceso de recogida de datos. Los investigadores realizan su funci3n docente en UDLA, porque se aprovecha esta condici3n del investigador para seleccionar la muestra, por lo tanto, se procedi3 a solicitar la autorizaci3n de los alumnos que realizaron este proceso en el segundo semestre lectivo del a3o 2018.

Para la selecci3n de los participantes, se utiliz3 un muestreo intencionado cuyo prop3sito era determinar una muestra altamente heterog3nea en relaci3n al contexto escolar de inserci3n y a la vez altamente homog3neo dado el programa de formaci3n inicial cursado por los participantes. La muestra seleccionada qued3 compuesta por ocho estudiantes de la carrera de Pedagog3a en Educaci3n F3sica que se encuentran en su 3ltimo a3o de programa de formaci3n inicial y que desarrollaron su Pr3ctica Profesional en el segundo semestre del a3o lectivo 2018. En cuanto al contexto laboral, los casos se insertaron en establecimientos de diversas dependencias, caracter3sticas y condiciones, a saber; Municipal del sector vulnerable, Particular Subvencionado, T3cnico Profesional.

La recogida de datos se hizo mediante dos sesiones de grupo que consisten en reuniones de grupos peque3os o medianos conformados por los profesionales que est3n realizando su Pr3ctica Profesional (Hern3ndez, et al. 2006). Las conversaciones fueron en

torno a las dificultades, experiencias y vivencias en el contexto natural del establecimiento en que éstos se encontraron aplicando sus conocimientos. Se llevaron a cabo dos sesiones de grupo en el último tercio del semestre lectivo escolar del año en que cada uno desarrolló su Práctica Profesional. Para dejar evidencia de las sesiones mencionadas y cumplir con el requisito de validez, éstas fueron registradas mediante grabaciones y filmaciones con equipo audio visual especializado. La temática de las sesiones de grupo fue semi-estructurada (Hernández, et al. 2006) de manera que los tópicos específicos fueran tratados y se pudiera dejar cierto margen de libertad a los participantes para que pudieran incorporar nuevas complejidades o experiencias que surjan durante la sesión. Como guía en la confección de las sesiones de grupo, se planteó la siguiente secuencia para la formulación de preguntas:

CUADRO 1: Secuencia para la formulación de preguntas (Hernández, et al. 2006)

Concepto o Tópico Objetivo	Categorías	Preguntas
---------------------------------------	-------------------	------------------

Otra fuente que se utilizó para la recogida de datos fueron los “Documentos y Materiales diversos” (Hernández, et als. 2006), específicamente, los documentos formales que existen acerca del programa y currículo de la carrera de Pedagogía en Educación Física como Formación Inicial, esto es, el programa de la Práctica Profesional y la Malla Curricular.

Por último, se utilizó el análisis de documentos personales como método para recoger datos ya que la clave de ésta técnica es el estudio de las experiencias vitales de las personas y el significado que adquieren para ellas: ¿Cómo viven y cómo perciben, es decir, ¿qué significado tiene para las personas su propia experiencia de vida? (Bizquerra, 2009). De aquí se selecciona; “los relatos de vida” puesto que examinan un segmento de una vida tal y como la cuenta la persona en cuestión. Es la historia de vida de una persona o de lo que esta persona considera relevante de su vida o respecto de un fenómeno. Por lo tanto, responden a una narración personal, o un relato de esa experiencia personal, explicadas tal y como las ha vivido esta persona. (Bizquerra, 2009).

3.4.3 Fase Analítica

La fase analítica de este estudio se realizó siguiendo las tareas mencionadas por Rodríguez, Gil & García (1996), a saber; Reducción de Datos, Disposición y Transformación de Datos y por último la Obtención de Resultados y Verificación de Conclusiones.

La Reducción de datos se concretó con la transcripción de la información obtenida. Esto consistió en la revisión de la calidad del material en su forma original tantas veces como fue necesario para no dañar la información. Luego se transcribió en una “bitácora de análisis” para cumplir con la función de documentar paso a paso el proceso analítico, luego se organizaron los datos mediante el criterio tipos de datos; documentos, sesiones de grupo, reflexiones individuales y personales.

La Disposición y Transformación de los Datos se concretó considerando como fuente principal de información las unidades de análisis propuestas por Lofland & Lofland (1996) en Hernández et al. (2006) y su respectiva técnica de evaluación tal como lo muestra el CUADRO 2. Luego se procedió a reunir y desarrollar categorías de códigos para cada una de las técnicas con las que se recogió datos. En el caso de las historias de vida, se utilizó la técnica de ensamblaje narrativo para describir las vivencias y experiencias de los participantes.

CUADRO 2: Unidades de análisis asociado a técnicas de evaluación. (Hernández, et al. 2006)

UNIDAD DE ANÁLISIS	TÉCNICAS
Prácticas; se refiere a la actividad docente continua en el transcurso de un semestre escolar.	1.- Sesiones de grupo. 2.- Narración individual
Episodios; se refiere a aquellos sucesos dramáticos y sobresalientes que se dan en el contexto o ambiente escolar.	1.- Sesiones de grupo. 2.- Narración individual
Papeles; son aquellos que sirven para organizar y proporcionar sentido al quehacer del docente.	1.- Narraciones individuales. 2.- Análisis de Programa de la asignatura de Práctica Profesional.

Organizaciones; determinada por políticas y reglamentos del establecimiento y del programa de asignatura de la Práctica Profesional.	1.- Narraciones Individuales. 2.- Sesiones de grupo. 3.- Análisis de Programa de la asignatura de Práctica Profesional.
--	---

Por último, en la obtención de resultados y verificación de conclusiones se procedió a agrupar categorías codificadas en los temas y patrones seleccionados por el investigador para relacionarlas, ejemplificar temas, generar hipótesis y/o explicaciones acerca del tema o pregunta de investigación. Con esto, se interpretaron los datos considerando el contexto en el que se desarrollaron, la diferencia entre lo que la gente dice y hace, datos directos e indirectos, la posición de uno de los participantes versus la de los demás, la auto-reflexión de los participantes.

3.4.4 Fase Informativa

En la fase informativa se procedió a elaborar un informe siguiendo el modelo para la presentación de informes de tesis para la obtención del grado de Magíster. Este texto intenta proporcionar detalles suficientes para mostrar al lector que las conclusiones del investigador tienen sentido enfrentando el delicado problema de encontrar un equilibrio entre la riqueza descriptiva de cada uno de los capítulos.

3.5 Variables y/o Supuestos

Siedentop (1998) explica un modelo Ecológico de la Educación Física el cual está constituido por un número de sistemas que interaccionan entre sí de tal manera que un cambio en uno de ellos influye en aquello que pasa en los otros. A la vez, Cisternas (2012) se refiere a tres dimensiones particularmente influyentes en el proceso educativo del aula. Para los efectos de este estudio, se ha decidido relacionar las dimensiones por Cisternas (2012) con el modelo Ecológico de la Educación Física. Esto ha definido tres sistemas que interactúan entre sí. Planteados a modo de variables potencialmente susceptibles a modificación o desequilibrio durante el proceso de enseñanza aprendizaje en el profesional en formación. Estas variables se describen a continuación.

- a) El Contexto Laboral administrativo en que se encuentra el estudiante desarrollando su práctica profesional descrito por las políticas y reglamentos del establecimiento, esto se traduce en factores y obligaciones administrativos como, por ejemplo; organización de la clase, entrega de informes, planificaciones, comunicaciones a los alumnos, presupuestos de materiales etc.
- b) La Formación Inicial que ha recibido el profesional en formación en su respectiva Institución de Educación Superior definida por el programa de estudios y el currículum de la carrera de Pedagogía en Educación Física, específicamente lo relacionado al programa de la asignatura Práctica Profesional y su concreción.
- c) Relación Socio – Afectiva entre el que realiza la Práctica Profesional y los integrantes de la comunidad escolar donde se encuentra. Se refiere al significado e importancia que el practicante atribuye a la interacción con alumnos, padres, apoderados, directores, pares, profesores de otras asignaturas, etc.

3.6 Selección de Informantes (Población y Muestra)

La población total involucrada está compuesta por los estudiantes de Educación Física de las Universidades Chilenas, sin embargo, el investigador realiza una labor de orientación y supervisión de acuerdo al programa de la asignatura de Práctica Profesional que se dicta para la Carrera de Pedagogía en Educación Física de una Universidad Particular de la ciudad de Santiago, Chile. Se aprovecha esta condición del investigador para identificar, incluir y seleccionar la muestra del estudio, por lo tanto, se procedió a solicitar la autorización de los alumnos que realizaron este proceso en el segundo semestre lectivo del año 2018.

Se utilizó un muestreo intencionado cuyo propósito fue determinar una muestra altamente heterogénea en relación al contexto escolar de inserción y a la vez altamente homogéneo dado el programa de formación inicial cursado por los participantes. El resultado de la búsqueda arrojó una muestra compuesta por ocho estudiantes de la Carrera de Pedagogía en Educación Física que se encuentran en su último año de programa de Formación Inicial y que desarrollaron su Práctica Profesional en el segundo semestre del año lectivo 2018. En cuanto al contexto laboral, los casos se insertaron en establecimientos

de diversas dependencias, características y condiciones, a saber; Municipal del sector vulnerable, Particular Subvencionado, Técnico Profesional.

3.7 Técnica de Producción de Datos.

Para acceder a la información, se ha decidido utilizar como estrategia recoger datos proporcionados por los profesionales en formación desde sus propias formas de expresión en el contexto natural escolar donde se encuentran realizando su Práctica Profesional. Para esto se ha considerado como fuente principal de información las siguientes unidades de análisis propuestas por Lofland & Lofland (1996) citadas en Hernández, et al. (2006) y su respectiva técnica de evaluación tal como lo muestra el CUADRO 2.

En el proceso de recogida de datos, el investigador no asumió una autoridad específica, sino que asumió una relación cercana y positiva con los profesionales en formación de manera de ampliar su apreciación. De esta manera y tal como lo indica el CUADRO 2 se utilizaron las siguientes técnicas para la recolección de la información;

- a) Sesiones de grupo
- b) Análisis de documento
- c) Historias de vida

3.8. Análisis de la información

Una vez recogida la información se procedió a la revisión y organización de los datos con el fin de prepararlos para un análisis interpretativo de manera de teorizar sobre el problema utilizando el proceso inductivo. Para esto, se revisó la calidad del material en su forma original tantas veces fue necesario para no dañar la información. Luego se transcribió en una “bitácora de análisis” para cumplir con la función de documentar paso a paso el proceso analítico y se organizaron los datos mediante los siguientes criterios: tipos de datos (documentos, sesiones de grupo, reflexiones individuales y personales). Finalmente, se procedió a agrupar categorías codificadas en los temas y patrones seleccionados por el investigador para relacionarlas, clasificarlas por dimensiones, generar hipótesis y/o explicaciones acerca del tema o pregunta de investigación.

En el caso de las sesiones de grupo, se realizó un registro de observaciones de las sesiones uno y dos. Luego se describieron los temas principales, las impresiones del

investigador y un resumen de lo que ocurrió en cada sesión. Se registraron las explicaciones o especulaciones e hipótesis de lo que sucedió en el contexto estudiado. Se plantearon alternativas de acción y se reportó experiencias de profesionales en formación que experimentan o viven la situación estudiada. Se definen los pasos a seguir en la recolección de datos y dados los pasos anteriores, se definió qué otras preguntas o indagaciones podrían ser necesarias realizar. Finalmente se hace una revisión y actualización de los registros y documentos para relacionarlos y determinar las implicaciones de las conclusiones.

Para el análisis de los documentos, se procedió a identificar en el programa curricular las disciplinas y asignaturas impartidas en la carrera de Pedagogía en Educación Física de una Universidad Privada de la ciudad de Santiago, Chile. Este análisis se realizó categorizando las asignaturas por área, esto es; área de formación general, área de profesional, área de formación de especialidad y área de formación práctica. En el análisis se describen los aspectos más esenciales de la malla curricular poniendo énfasis en la asignatura de Práctica Profesional.

Se realizó un análisis de narraciones y reflexiones de los integrantes de la muestra a quienes se les pidió que escribieran un texto a modo de experiencia de vida considerando su Práctica Profesional como un segmento de sus vidas y las dificultades vividas allí como episodios destacables. Se informó a los participantes que esta redacción podría ser completamente libre para que pudieran expresar sin restricciones sus emociones, significados y relatos generales. La narración de los participantes fue tabulada en matrices utilizando la técnica del ensamblaje narrativo, el ejemplo es el CUADRO 3:

CUADRO 3: Matriz de tabulación para técnica de ensamblaje narrativo (Hernández, et al. 2006).

N	CONTEXTO DE LA PRÁCTICA	SECUENCIA DE HECHOS	ACTORES	EFFECTOS	CONCLUSIONES O APRENDIZAJES

Finalmente, se procedió a resumir, relacionar y clasificar la información proporcionada por todos los instrumentos y técnicas aplicadas en el trabajo de campo. Esto se realizó arrojándolas en una matriz informativa que clasifica de acuerdo a su tipo y/o dimensión de influencia en el proceso educativo, esto es; Dimensión Socio Afectiva, Dimensión Cognitivo Práctica, Dimensión Administrativa como lo describe el CUADRO 4.

CUADRO 4: Matriz para la relación y clasificación de la información recogida en trabajo de campo. (Hernández, et al. 2006)

	Dimensión Cognitivo Práctico	Dimensión Socio Afectivo	Dimensión Administrativa
Programa Curricular			
Sesiones de grupo			
Reflexión individual			

3.9 Criterio de Rigor Metodológico

El rigor metodológico de este trabajo científico se ha establecido bajo los criterios de Mertens (2005) en Salgado (2007) quien explica que la confiabilidad y objetividad en la investigación cualitativa está determinada por la dependencia, credibilidad, auditabilidad y transferibilidad que el investigador puede proporcionar.

En este estudio, dependencia o consistencia lógica se refiere al grado en que diferentes investigadores que recolectan datos similares en el campo y efectúen el mismo análisis, generen resultados equivalentes. En el caso de esta investigación, diferentes autores han recolectado datos y resultados similares según el campo de estudio, pero éstos no son equivalentes en cuanto al análisis. Así se puede mencionar los estudios de Siedentop (1998), Piéron (1996), Carreiro da Costa, et al. (1998), Cisternas (2012). A su vez, esta consistencia justifica la originalidad del estudio.

La credibilidad se refiere a cómo los resultados de una investigación son verdaderos para las personas que fueron estudiadas y para otras personas que han experimentado o estado en contacto con el fenómeno investigado. En este estudio, se utilizó el método de triangulación en la recolección de datos (CUADRO 4) para determinar la congruencia entre

los resultados. También se realizaron transcripciones textuales de las sesiones de grupo para respaldar los significados e interpretación presentados en los resultados del estudio.

La auditabilidad se trata de la habilidad de otro investigador de seguir la pista o ruta de lo que el investigador original ha hecho. Para ello es necesario un registro y documentación completa de las decisiones e ideas que el investigador haya tenido en relación con el estudio.

Para cumplir con este criterio, se decidió utilizar cintas de grabación de video y audio. También se ha descrito las características de los informantes y su proceso de selección. Se analizó la transcripción fiel sobre las sesiones de grupo, las historias de vida y los documentos. Por último, se ha dejado definido y delimitado los contextos físicos, interpersonales y sociales en la presentación del informe de investigación.

La transferibilidad se refiere a la posibilidad de extender los resultados del estudio a otras poblaciones. En la investigación cualitativa la audiencia o el lector del informe son los que determinan si pueden transferir los hallazgos a un contexto diferente del estudio. Para ello se necesita que se describa claramente el lugar y las características de las personas donde el fenómeno fue estudiado. “Por lo tanto, el grado de transferibilidad es una función directa de la similitud entre los contextos”. (Salgado 2007)

Para determinar la transferibilidad de este estudio se ha definido y caracterizado el contexto en que cada uno de los participantes vivió su experiencia. Esto es, la descripción del establecimiento escolar donde cada uno de los profesionales en formación realizó su práctica profesional.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

4.1 Focus Group

El siguiente Focus Group, se enfoca a efectuar entrevistas a alumnos de la universidad que se encuentran en el proceso de práctica profesional para conocer su experiencia en ella y demostrar su satisfacción en el desarrollo de práctica.

FECHA: viernes 5 de octubre 2018

Hora: 13:40

Cantidad de participante: 8 participantes

Temas de conversación

1-Dificultades.

2-Contexto.

3- Malla curricular de la Universidad de las Américas.

4- Apoyo de los profesores.

Los investigadores para poder realizar este “Focus Group” se reunieron con ocho alumnos de la Universidad de las Américas, todos cursando su quinto semestre de la carrera Pedagogía de Educación Física, y realizando su tercera práctica, la cual tiene como nombre práctica profesional.

Los investigadores se reunieron en una sala de estudio de la Universidad de las Américas, dónde conversaron distintos temas, esto duro una hora de conversación con los alumnos de práctica profesional.

La conversación comenzó así:

-Investigador 1: Hola muchachos espero que se encuentren muy bien, junto con mi colega estamos realizando una investigación que tiene como nombre “Práctica Profesional en Educación Física, Caso Universidad de Las Américas”.

-Investigador 2: La idea es qué conversemos y nos cuenten como ha sido su experiencia en sus distintos lugares de y centros de práctica.

Investigador 1: primero nos gustaría saber dónde están realizando su práctica profesional.

-Anónimo 1: yo estoy en el colegio del valle ubicado en la Ciudad Satélite

-Anónimo 2: yo en el colegio Lorenzo Sazié, que queda en República.

-Anónimo 3: En el colegio Alcázar de Maipú

-Anónimo 4: yo también estoy en Alcázar. Investigador 1: Buena genial!

-Anónimo 5: yo en el instituto O'Higgins, también queda en Maipú.

-Investigador 2: ¡Tú! Anónimo 6: Yo estoy en el Patricio Mekis, también en Maipú.

-Anónimo 7: yo voy a la ¡Caro! En un colegio llamado ciudad de Barcelona.

-Investigador 2: genial, me parece muy bueno.

-Anónimo 8: y yo voy en el colegio polivalente don Oriones, queda en Cerrillos.

-Investigador 2: que bien, ¿y los establecimientos de práctica son particular, particular subvencionado o municipal?

-Anónimo 3: el colegio de nosotros es municipal. (Anónimo 4)

-Anónimo 2: el colegio Sazié una Fundación gratuita. Investigador 2: buenísimo!

-Anónimo 1: es un colegio particular subvencionado el colegio del valle.

-Anónimo 8: también el mío es particular subvencionado. Investigador 1: ¿cuál era tu colegio? Anónimo 8: el polivalente Don Oriones. Investigador 1: a dale.

-Anónimo 5: el O'Higgins igual es particular subvencionado.

-Anónimo 6: el Mekis es Municipal.

-Anónimo 7: el mío igual es Municipal

-Investigador 1: genial, tenemos 3 colegios particular subvencionado, 4 municipales y 1 gratuito.

-Investigador 2: y cuando van a su práctica, cuando vuelven de ella, ¿presentan alguna complicación en el trayecto? A ver tú cuéntanos.

-Anónimo 8: la locomoción es un poco complicada, porque van muy llenas las micros, en los horarios puntas. Investigador 1: me imagino, más encima cansado.

-Anónimo 6: a mí por lo menos no tengo problema, ya que me queda a 15 minutos de mi casa, me voy en micro y a veces mi vecino me lleva, porque tiene su hijo en el colegio.

-Anónimo 7: shhh! La suertecita, yo por lo menos es complicado llegar, ya que por el sector en donde se encuentra ubicado, es demasiado peligro, debo caminar 10 minutos, pero por lo menos la gente ya me conoce que voy a realizar clase, y se respeta eso en la cara. Investigador 1: que bueno que no te pase nada.

-Anónimo 2: yo por lo menos no tengo ningún inconveniente en llegar, ya que vivo a 10 minutos y me voy caminando. Investigador 1: buenísimo.

-Anónimo 1: yo sí, yo tomo una micro y luego debo caminar 10 minutos, y no hay vereda, solo calle y es complicado caminar por los autos y los perros que se encuentran en las parcelas. Investigador 2: esperemos que no te muerda un perro.

-Anónimo 5: yo tampoco tengo complicaciones ya que vivo en Maipú y estoy cerca del colegio, a 15 minutos aproximadamente y me caminando.

-Anónimo 4: yo sí, me demoro 1 hora y media a mi práctica. Investigador 1: ¿por qué tanto? Anónimo 4: porque vivo en Pudahuel, y eso que voy en mi auto, cuando voy particular, me demoro más por el horario punta.

-Anónimo 3: yo igual tengo complicaciones, yo vivo en el quisco y me demoro aproximadamente 3 horas. Investigador 2: chuuu y porque eligieron un colegio tan lejos. Anónimo 3: porque siempre hemos estudiado y no había otro colegio y nos designaron esos. Investigador 2: a ok, se entiende.

-Investigador 1: igual es sacrificado lo de ustedes, y a todo esto ¿ustedes se sienten cómodos en sus prácticas?

-Anónimo 3: Si al comienzo cuesta adaptarse, porque no conozco y parece algo nuevo y obviamente ya con el transcurso me he sentido más cómoda.

-Anónimo 4: yo he tenido un buen recibimiento en el establecimiento, y sí, me siento bastante bien.

-Investigador 1: que bueno, ya que su trayecto es demasiado estresante como para llegar al establecimiento y no tengan un buen recibimiento.

-Anónimo 1: yo me siento bien.

-Anónimo 2: Si, es un establecimiento en el cuál uno aprende a tratar mucho con los niños, y me siento bien.

-Anónimo 6: en el establecimiento, me siento bastante cómodo.

-Anónimo 8: yo igual me siento bastante cómodo.

-Anónimo 7: también súper bien en el colegio

-Anónimo 5: si me sentía bastante bien.

-Investigador 1: dale después necesitamos que nos cuentes tu experiencia ya que, tú viviste una situación que tuvieron que suspender tu práctica.

-Investigador 2: si obvio, por mientras continuemos con la conversación, ¿qué tal es su profesor guía?

-Anónimo 1: es bueno, pero falta algo de apoyo de parte de él.

-Anónimo 2: mi profesora guía es estricta pero una correcta profesional.

-Anónimo 5: es un poco alejado, no me da consejos, tiene un buen manejo de grupo, pero no me ayuda a mejorar.

-Anónimo 8: es muy buen profesor, tiene muy buen manejo de grupo.

-Anónimo 4: mi profesora guía es poco activa, relajada y no tan preocupada de sus cursos.

-Anónimo 3: el profesor guía es muy consciente de que es práctica profesional, pero aun así acompaña e interviene en todas las clases cuando algo me faltó, por ejemplo, explicar o hacer quiebres de la clase para que la actividad funcione bien.

- Anónimo 7: el profesor guía es empático y constructivista.
- Anónimo 6: mi profesor guía es buena onda, tiene como 45 años y tiene bastante experiencia en manejo de grupo.
- Investigador 2: tenemos distintas opiniones en la cual podemos sacar una conclusión, sobre el mismo tema de su profesor guía ¿sienten apoyo de parte de ellos hacia ustedes? Respondamos en el mismo orden.
- Anónimo 1: Si tengo el apoyo, pero no lo suficiente.
- Anónimo 2: yo por lo menos si tengo bastante apoyo de parte de él.
- Anónimo 5: no tengo mucho apoyo, ya que es un poco alejado.
- Anónimo 8: si, siento el apoyo de parte de mi profesor guía.
- Anónimo 4: al comienzo demostró mucha disposición, pero con el transcurso de las clases de vez en cuando me brindaba apoyo. Actualmente si me está supervisando de mejor forma y está atenta a mis clases.
- Anónimo 3: si hay apoyo del profesor guía, nunca me ha dejado sola y la intervención de las clases fueron de forma progresiva hasta que tome el control total.
- Anónimo 7: a mi si me apoya.
- Anónimo 6: él nos da arto apoyo de su parte
- Investigador 1: tenemos distintas situaciones de parte de sus profesores guías, ¿ellos llevan sus clases planificadas?
- Anónimo 1: No para nada.
- Anónimo 2: Si, se guía con las planificaciones entregadas por la fundación.
- Anónimo 3: el profesor guía no siempre lleva sus clases planificadas, pero si las tienen en el computador y me ha compartido algunas de ellas.
- Anónimo 4: si, en el colegio las planificaciones ya están hechas por un programa

- Anónimo 5: acá mi profesor guía tiene planificaciones anuales
- Anónimo 6: el profesor tiene sus clases bien planificadas y estructuradas.
- Anónimo 7: Sí, cada clase desarrolla de acuerdo a su planificación.
- Anónimo 8: nunca he visto un papel con planificaciones, pero si tiene totalmente claro lo que va a realizar y a ejecutar.

- Investigador 1: ¿y ustedes llevan sus clases planificadas?
- Anónimo 1: No, ya que mi profesor guía no las lleva, entonces acá se planifica anual.
- Anónimo 2: No, no llevo planificaciones.
- Anónimo 3: si llevo mis clases planificadas pero el profesor guía no me las ha revisado, solo pone atención a mis clases y está atento a que los niños reciban la información clara de mi parte y conversamos al final lo que se puede mejorar.
- Anónimo 4: si las llevo planificada, generalmente no me revisa las planificaciones.
- Anónimo 5: No tuve la oportunidad porque estábamos en la unidad de folclore.
- Anónimo 6: el profesor guía, no nos pide las planificaciones, pero si la profesora de nuestro ramo de práctica profesional.
- Anónimo 7: Sí, las revisamos a diario.
- Anónimo 8: solo en algunas clases llevo planificaciones.
- Investigador 2: igual las planificaciones son un apoyo de sus clases y un registro que se debe presentar en la universidad, y también es un error de su profesor guía que no se las pida, felicito a los que sí lo realizan.

- Investigador 1: ¿Los establecimientos cuentan con materiales para poder realizar sus clases de educación física?
- Anónimo 1: si, pero no le dan el uso suficiente en las clases, ocupan unas cuerdas, conos y un balón de volley y más encima desinflado.

-Anónimo 2: que lata, es aquí donde debemos ocupar los materiales, acá si hay variados materiales, y los tratamos de ocupar todos.

-Anónimo 3: si consta de materiales, y les damos uso.

-Anónimo 4: afortunadamente si tiene muchos materiales con los cuales puedo realizar las clases

-Anónimo 5: Si, pero no muchos y con eso nos defendemos en las clases, vamos variando.

-Anónimo 6: el colegio consta con varios materiales tanto como cuerdas, lentejas, conos y muchas más cosas que se pueden utilizar para un buen aprendizaje.

-Anónimo 7: si, les damos un buen uso a los materiales.

-Anónimo 8: si, está muy bien equipado con materiales para poder realizar una buena clase.

-Investigador 2: por lo menos tienen los recursos necesarios para impartir sus clases, eso es buenísimo.

-Investigador 2: pasando a otro tema, ¿ustedes han sufrido alguna complicación con los alumnos, en su práctica? Si tuvieron alguna coméntela. Vamos a mantener el mismo orden respondiendo, para que no hablen todos al mismo tiempo.

-Anónimo 1: Si, más por el mal comportamiento que tiene los alumnos al momento de que comenzamos a realizar la clase, gritan demasiado, no toman atención, prácticamente hay que estar amenazándolos con una anotación para que se calme.

-Anónimo 2: Yo por lo menos no he tenido ninguna complicación, por el momento jajajaja.

-Anónimo 3: las complicaciones se dan con la cantidad de niños con inclusión ya que son muchos hasta 6 por cursos con diferentes niveles cognitivos y padecimientos lo que dificulta tener el control total de la clase por qué no hay suficiente personal para ayudar con esos niños.

-Anónimo 4: al comienzo de mi práctica me toco un curso y la profesora guía me dejo sola debido a un imprevisto que se presentó. Y en ese curso había un niño con autismo que no me conocía, que obviamente entendí que, al no conocerme reaccionaria de mala manera, y su reacción fue votar todos los basureros del colegio y no realizar ninguna actividad. No supe cómo manejar aquella situación, y hasta ahora presento complicaciones con niños con NEE, porque no participan en las clases y los profesores tampoco los integran y yo no los conozco tanto, entonces no sé cómo actuar ante esa situación, porque la profesora guía no me indica que debería hacer, al contrario, me dice que el niño nunca participa. Como futura docente me gustaría saber cómo manejar esa situación.

-Investigador 1: los profesores deberían estar para ayudarlos, pero para ellos es mejor no integrarlos, por lo que nos hemos dado cuenta, e otras situaciones, similares.

-Anónimo 4: Así es, no entiendo el actuar de los profesores, es por eso que me gustaría manejar estas situaciones.

-Anónimo 5: Si, un problema con un alumno de segundo básico, el cual provocó mi expulsión del centro de práctica

-Investigador 2: Si me imagino, pero cual fue lo grave.

-Anónimo 5: lo que sucedió fue que estaba realizando mi clase y el alumno más problemático, estaba acostado en las colchonetas y nosotros con mi profesor necesitábamos guardar los materiales, y el profesor guía estaba conmigo, entonces yo tomé al alumno de los brazos para que se saliera de la colchoneta, en ese momento el niño se pasó a llevar con mi banano y se rasillo un poco, y el niño se molestó a lo que él va al baño y se comenzó a realizar un corte más grande, lo cual en su hogar le dijo a su apoderado que yo se lo hice, entonces presentaron un reclamo y que terminó con suspender mi práctica.

-Investigador2: que mal, luego te preguntaremos que hizo la Universidad con tu caso.

-Anónimo 5: ok.

-Investigador 1: prosigamos con los demás, cuéntanos tú.

-Anónimo 6: No! hasta el momento no he sufrido ninguna complicación, todo tranquilo gracias a Dios.

-Anónimo 7: yo ningún problema hasta el momento.

-Anónimo 8: yo igual, ningún tipo de complicación.

-Investigador 2: ¿su profesor guía los de realizar consejo de curso, poner notas, y los alumnos respetan lo que usted habla y la forma de evaluarlos, no han tenido ningún inconveniente?

-Anónimo 1: si me deja realizar todo, y no he tenido ningún inconveniente.

-Anónimo 5: yo por lo menos no alcancé, no tuve la oportunidad.

-Anónimo 4: la profesora no interviene en mis clases, a menos que el curso se descontrole mucho y me realiza la retroalimentación de vez en cuando al final, y no realizo ni consejo de curso o colocar nota. Respecto a los alumnos, al no conocerme no todos respetan cuando yo hablo o doy una indicación, creo que esta situación también se da debido a que la profesora guía los autoriza a hacer cosas sin consultarme a mí, en caso de distraer mis actividades o indicaciones que les doy a los niños.

-Anónimo 3: el profesor guía respeta mis reglas y me da autorización para llamar la atención y evaluar, no he puesto notas ni tampoco he estado en un consejo de curso, pero no he tenido inconveniente alguno con el respeto de los alumnos, es súper bueno no hay diferencias.

-Anónimo 7: No hasta el momento. Solo he actuado en forma de apoyo y he podido interactuar con los alumnos sintiendo el respeto.

-Anónimo 8: a mí por lo menos me deja solo evaluarlo, y ningún problema con los alumnos.

-Anónimo 2: No, intervenido actualmente en eso por mi profesor.

-Anónimo 6: hasta el momento he puesto notas, he evaluado en las pruebas de hándbol obviamente con el profesor al lado, nos deja poner puntajes y de acuerdo a eso sacar porcentajes para poder evaluar.

-Investigador 1: ¿ustedes como solucionarían un conflicto entre alumnos, que estrategia ocupa, lo observó del profesor guía? Respondamos en orden.

-Anónimo 1: Lo soluciono con las dos partes, conversamos y aclaramos de la mejor manera el conflicto.

-Anónimo 2: yo busco atender al estudiante con problemas, pero no dejo de preocuparme de los demás, ya que el profesor guía me aconseja a realizar eso.

-Anónimo 3: acá se conversa con los alumnos del conflicto y llega a un acuerdo personal entre alumnos por medio del profesor antes de tomar una decisión más estricta.

-Anónimo 4: Ya se han presentado conflictos entre alumnos, y algunas situaciones si las observe de los profesores del colegio, que separan a los niños, conversan con ambos o los involucrados y se da una solución. Por ejemplo, si dos niños pelean yo los llamo y les pregunto qué sucedió, que me den ambas versiones, luego les doy mi opinión respecto a la situación que se presentó y finalmente ellos se disculpan mutuamente.

-Anónimo 5: hasta dónde duró mi práctica no tuve ningún conflicto.

-Anónimo 6: tratando de moverme lo más rápido posible, meterme entremedio o ya avisando lo más rápido posible a personas con mayor cargo, no me ha pasado pero esa técnica me lo dijo mi profesor guía.

-Anónimo 7: Cuando los alumnos no quieren poner atención o existe uno que quiere mantener al curso desordenado, mediante silbato hago que pongan atención y llamo al líder del grupo para que me ayude a realizar la actividad de la clase, con ello logro controlar al grupo. El profesor, les llama la atención y por lo general, los lleva a la sala.

-Anónimo 8: yo lo que haría es que solo los apartaría y conversaría con ellos, dependiendo la situación si es necesario llevarlos a inspección y que ellos se encarguen del asunto.

-Investigador 2: por lo menos todos manejan alguna técnica, y algunos ya han vivido las situaciones, y otros están preparados para vivir una situación así. Y ¿algunos de ustedes han sufrido algún conflicto con su profesor guía?

-Anónimo 1-Anónimo 2-Anónimo 3-Anónimo 4-Anónimo 5-Anónimo 6-Anónimo 7--
Anónimo 8: ¡NOOOO!

-Investigador 1: jajajaja genial me gusta cuando todos están despiertos, se obtuvo unánime.

-Investigador 2: ¿y les ha tocado vivenciar algún accidente de sus alumnos en sus clases, cuál es el

¿Protocolo que se debe seguir, expliqué?

-Anónimo 1: yo solo caídas me ha tocado ver.

-Anónimo 2: yo por lo menos nada, ninguna caída, nada.

-Anónimo 3: no ha habido accidentes en clases, pero el protocolo es sacarlo de clases y alguien del establecimiento avisa al apoderado mientras El Niño es llevado a urgencias.

-Anónimo 4: accidentes sí, pero mínimos, cuando un niño se cae sacarlo de la clase preguntarle si está bien y después llevarlo a enfermería, obviamente nunca debería dejar al curso solo, entonces siempre espero que llegue alguien a menos que no haya nadie, de todas formas, tengo que llevar al niño a la enfermería.

-Anónimo 5: No ninguno hasta el momento.

-Anónimo 6: hasta el momento no he estado presente en ningún accidente en clases ni espero que ocurra, además que en el colegio la básica y la media se separan entonces evitan igual el roce entre ellos y a su vez los accidentes.

-Anónimo 7: No me ha tocado a la fecha. El protocolo a seguir depende de la gravedad, por lo general es asistirlo a la brevedad y seguir las reglas del establecimiento.

-Anónimo 8: hasta el momento no he vivido ningún tipo de accidentes con los alumnos, en ese caso hay una enfermería que está equipada para atender problemas menores.

-Investigador 1: lo bueno que se saben el protocolo por si ocurre algún accidente.

¿Ustedes con todo lo que han vivido en su centro de práctica, usted realmente se siente capacitado para enfrentar un curso, hacerse cargo de ese curso?

-Anónimo 7: yo si me siento capacitada.

-Anónimo 8: si, me siento totalmente capacitado para enfrentar y hacerme cargo de cualquier curso

-Anónimo 4: Yo podría decir que sí, pero los niños con necesidades especiales requieren de mucha responsabilidad y capacitación al respecto, más que nada me gustaría que ellos tuvieran una buena profesora, no quiero arriesgarme a que no aprendan o dejarlos de lado sino incluirlos, entonces si se trata de tomar un curso, tengo que pensar en todos los universos que se presentan, por ese simple motivo creo que tengo que seguir conociéndolos y tener a un profesor guía, pero en este establecimiento igual he realizado clases sin que nadie me observe.

-Investigador 1: excelente respuesta.

-Anónimo 3: si a estás altura de la práctica profesional me siento capacitada para tomar los cursos designados de hecho así lo estoy haciendo hace unos días.

-Anónimo 1: si me siento capaz.

-Anónimo 2: Me siento bastante capacitado.

-Anónimo 6: Si! La verdad que me siento capacitado para hacerme cargo de un curso y aparte mi experiencia laboral igual me ayudo un poco debido a que realizo talleres en una escuela de fútbol llamada campo de batalla de Maipú.

-Anónimo 5: Hasta el momento sí.

-Investigador 2: me alegro que se sientan capaces. ¿entonces ustedes creen que son suficiente 3 prácticas?

-Anónimo 1: No, deberían ser 4, ya que hay muchas cosas que seguir aprendiendo, como el manejo de grupo.

-Anónimo2: yo creo que debería haber por lo menos 6 prácticas o intervenciones durante la carrera, por lo mismo que menciona mi compañero.

-Anónimo 3: tres prácticas no son suficientes al menos una más y todas deberían ser en diferentes realidades para obtener más conocimientos y estar preparados para tanta diversidad.

-Anónimo 4: tres practicas no son suficientes, creo que en la universidad todos los ramos que requieran implementarse en realizar una clase, deberíamos vivenciales en colegios, realizando talleres o actividades recreativas.

-Anónimo 5: al igual que mis compañeros creo que faltaría una más.

-Anónimo 6: yo a diferencia de mis compañeros creo que si es suficiente las tres prácticas debido a que la primera es visual, la segunda tu solo intervienes y el profesional puedes realizar las clases de manera segura y con más confianza.

-Anónimo 7: yo igual creo que si son suficiente las 3 prácticas.

-Anónimo 8: sí, creo que es suficiente, aunque debería variar el tipo de prácticas, no solo que sean en aulas.

-Investigador 1: tenemos opiniones divididas, que se respetan, ¿ustedes creen que el reglamento de la práctica de la universidad de las Américas se adecua a la realidad?

-Anónimo 7: si se adecua a la realidad.

-Anónimo 8: yo la verdad desconozco el reglamento, no lo he leído.

-Anónimo 1: si se adecua.

-Anónimo 2: Si y estoy conforme.

-Anónimo 3: yo tampoco conozco el reglamento de la práctica, es error mío, no lo recuerdo.

-Anónimo 4: No se adecua a la realidad, ya que hay colegios que tiene muchos problemas y hay otros que no tienen esa dificultad, por lo tanto, el reglamento de nuestra práctica no es suficientemente claro con lo que debemos realizar y vivir.

-Anónimo 5: por lo menos yo siento que si se adecua, a nuestra realidad.

-Anónimo 6: - el reglamento igual es adecuado ya que la universidad ha tenido que cambiar varias cosas últimamente debido a la acreditación y siento que va súper bien ese tema.

-Investigador 1: igual es responsabilidad de cada uno leer el reglamento de su práctica así que creo que deben leerlo para saber sobre su práctica.

-Investigador 2: ¿y ustedes saben cuál es el protocolo a seguir si sucede un conflicto grave entre usted y alumno, o usted profesor, que tenga como consecuencia suspender su práctica?

-Anónimo 1: la verdad yo lo desconozco.

-Anónimo 2: yo sí, estoy al tanto de todo procedimiento.

-Anónimo 3: si se el protocolo a seguir para evitar problemas y para combatir un problema grave que ponga en juego mi práctica.

-Anónimo 4: al igual que mi compañera, sé el procedimiento que se debe realizar, y estoy al tanto.

-Anónimo 5: El protocolo a seguir por la Universidad no estaba del todo claro, en mi caso no se suspendió mi práctica, pero se me ofreció otro centro de práctica que no cumplía con mis necesidades, además de que tenía que empezar las horas desde cero, la Universidad si bien me apoyo, no era lo que yo esperaba.

-Anónimo 6: la verdad NO! Pero uno estudiante en la práctica profesional ya debe tener claro el rose que debe tener con los alumnos.

-Anónimo 7: yo si lo conozco.

-Anónimo 8: no, la verdad no estoy muy informado de lo que se debería hacer.

-Investigador 1: genial muchachos, y para terminar está reunión.

¿Qué cambiarían ustedes en su práctica profesional, que la Universidad de las América, mejore su bienestar en su centro de práctica?

-Anónimo 8: a mi parecer, está bien solo que deberían visitar más a los practicantes los profesores, para poder mantener una constantemente retroalimentación de las clases que uno está ejecutando a diario.

-Anónimo 7: yo coincido con mi compañero, ya que es fundamental la retroalimentación para nosotros y poder realizar una óptima clase.

-Anónimo 6: a veces cambiaría los centros de práctica debido a que hay varios establecimientos que no te ayudan mucho, por ejemplo, en la práctica intermedia me mandaban a tomar cursos y no tenía gran conocimiento cómo lo tengo ahora para dominar el curso en totalidad, y también que el profesor guía no sea tan bueno en dar consejos ni guiarte de la manera que uno espera.

-Anónimo 5: mejoraría una mejor tutoría por parte del profesor tutor o más acompañamiento de parte de ellos.

-Anónimo 4: Los profesores guías deberían ayudarnos a realizar la clase, no dejarnos solos, porque somos practicantes. Además, las horas que piden no son tan necesarias, lo cual sería ideal realizar menos horas en los colegios y darnos la posibilidad de nosotros buscar los colegios, porque nunca empezamos a tiempo.

-Anónimo 3: cambiaría la cercanía de los colegios en relación a la sede en la que los alumnos perteneces, ya que en mi caso me queda excesivamente lejos la práctica no solo de mi casa, también de mi campus que es Santiago centro por lo que mi colegio de práctica debería haber sido más central por algo estudio ahí y no más lejos.

-Anónimo 2: Que se inicié a principio de año y culmine al final de año, que sea una práctica sin interrupciones.

-Anónimo 1: más apoyo de los profesores guías de la Universidad, y que las prácticas sean cercanas para todos y que no tengamos que recorrer todo Santiago para llegar a nuestras prácticas, y que conversen con nuestros profesores de práctica, del centro de práctica que somos alumnos en práctica que no vamos a quitarle su trabajo, ya que eso sucede con los profesores, eso yo diría.

-Investigador 1: muchas gracias a todos ustedes, por aportar con un granito.

-Investigador 2: también darles las gracias, y decir todo lo que piensan sobre su práctica profesional, obviamente hay cosas que está en debe la Universidad, esperemos que cambie con el transcurso de los años.

-Investigador 1: muchas gracias por su participación.

4.1.1 Resumen Focus Group

En la indagación que lograron los investigadores en este Focus Group, surgieron 19 preguntas, las cuales se enfocaron en distintos ámbitos de los alumnos que cursan su quinto año de carrera, y se encuentran en su práctica profesional.

Las preguntas que realizaron los investigadores fueron las siguientes:

1. ¿Dónde están realizando su práctica profesional?
2. ¿Cómo es su centro de práctica, es municipal, particular, particular subvencionado
3. ¿Tienen complicaciones en el trayecto de su hogar al establecimiento y viceversa?
4. ¿Se sienten cómodo en el establecimiento?
5. ¿Qué tal es su profesor guía?
6. ¿Sienten apoyo de parte del profesor guía?
7. ¿el profesor guía lleva sus clases planificadas?
8. ¿Ustedes llevan sus clases planificadas, y se las revisa su profesor guía?
9. ¿El establecimiento consta con materiales, que les facilite realizar su clase de Educación Física?
10. ¿Han sufrido alguna complicación con los alumnos en su práctica, si cuál fue esa complicación?
11. ¿Los deja su profesor guía realizar los consejos de curso, poner notas, y los alumnos respetan lo que usted habla y la forma de evaluarlos, no han tenido inconveniente?
12. ¿Cómo solucionaría un conflicto entre alumnos, que estrategia ocupa, lo observó del profesor guía?
13. ¿Han sufrido algún conflicto con su profesor guía, cuál?
14. ¿Les ha tocado vivenciar algún accidente de sus alumnos en sus clases, cuál es el protocolo que se debe seguir, explíqueme?
15. ¿Con todo lo que ha vivido en su centro de práctica, usted realmente se siente capacitado para enfrentar un curso, hacerse cargo de ese curso?
16. ¿Cree que es suficiente 3 prácticas?
17. ¿Ustedes creen que el reglamento de la práctica de la universidad de Las Américas, se adecua a la realidad?
18. ¿Ustedes saben cuál es el protocolo a seguir si sucede un conflicto grave entre usted y alumno, o usted profesor, que tenga como consecuencia suspender su práctica?

19. ¿Qué cambiarían ustedes en su práctica profesional, que la Universidad de las América, mejore su bienestar en su centro de práctica?

Los puntos más relevantes de este Focus Group, fueron el de trayecto desde su hogar hasta el establecimiento y viceversa, donde dos alumnas indicaron que una se demoran tres horas ya que vive en el Quisco y la siguiente alumna se demora una hora y media ya que vive en Pudahuel, eso nos indica que la Universidad no está distribuyendo bien los centros de práctica.

Otra gran interrogante de parte el investigador fue cuando hablaron y les preguntaron si sienten apoyo de parte de sus profesores guía, en dónde varios indicaron que su profesor guía son bastante alejados, no prestan apoyo cuando es necesario, donde deben realizar una retroalimentación al alumno en práctica profesional, si bien los que están cursando su práctica profesional deben estar ellos a cargo del curso para ir adquiriendo experiencia, es deber del profesor guía realizar la retroalimentación, la Universidad debería hablar con los profesores guías respecto a la labor que deben realizar a los alumnos que están desarrollando su práctica profesional. Por lo mismo los investigadores les preguntan si sus profesores guía y ellos mismo llevan sus clases planificadas, en donde tres alumnos indican que sus profesores guías no llevan clases planificadas, ese es un problema para los alumnos ya que la Universidad les enseña a planificar y apoyarse con su profesor, para realizar una buena planificación de sus clases, por lo mismo cinco alumnos indican que no llevan sus clases planificadas, ya que sus profesoras guía no se las piden, aquí se puede llegar a la conclusión que los alumnos están improvisando sus clases, de parte de la Universidad exige a sus alumnos a realizar sus planificaciones, grave error en los alumnos.

Los investigadores, cuando les preguntan si se sienten capacitados para hacerse cargo de un curso, todos dijeron que si, pero una respuesta de una alumna fue quien dejo en claro que estamos en déficit con los niños con necesidades especiales, ya que se requiere otro trato, otro manejo, y en la Universidad les pasan un semestre del ramo NEE, y hoy en día es fundamental en todos los establecimientos por la inclusión. Para continuar se les pregunta si son suficiente tres prácticas, a lo que cinco alumnos responden que no son suficiente, que deberían por lo menos a ver cuatro o seis prácticas para salir bien preparado, abarcar diferentes realidades de alumnos, estar preparados para diversas realidades, los tres

que dijeron que son suficiente, mencionan que la primera es visual, o sea observar los tips del profesor, manejo de grupo, la segunda es intermedia, la cual se interviene en algunas parte de la clase, y la profesional ya se debería manejar todos los tips de una forma más segura, en conclusión comentan que sería ideal no detener la práctica, que quiere decir eso que si se comienza a principio de año debería terminar a final de semestre, ya que se ven todas las situaciones durante un año sin interrupciones.

También la falta de conocimientos de los alumnos por no conocer el reglamento de su práctica profesional, es un factor en donde se cometen muchos errores de parte de los mismos alumnos, ya que si no conocen el reglamento realizaran cosas que no les corresponden y muchas veces los establecimientos se aprovechan de ellos, a la misma vez desconocen lo que se debe realizar al momento de un accidente grave, no conocen el protocolo, lo que indica que la universidad debería si o si orientarlos en alguna clase, para que los alumnos estén en conocimiento al momento de que ocurra algo.

En este Focus Group hubo un alumno que fue expulsado de su centro de práctica por un conflicto sin mayor gravedad de parte de él hacia un alumno, el cual el alumno se realizó cortes para culpar al profesor en práctica, lo cual los investigadores le preguntaron cuáles fueron los pasos a seguir de parte de la Universidad y si le prestaron apoyo, dónde el alumno manifiesta que si lo ayudaron pero no como lo esperaba, ya que le suspendieron la práctica en donde estaba realizando su práctica y le ofrecieron cambiarlo de lugar y comenzar de cero, el alumno no acepto ya que el lugar que lo iban a mandar no era lo que esperaba, donde iba a ir a otro lugar, más horas de viaje y perder todas sus horas de práctica. La Universidad si presto la ayuda, pero comenzar desde cero y recorrer gran parte de Santiago, no es un fácil y recomendable para cualquier alumno.

En conclusión, los alumnos al término del Focus Group mejorarían, la cercanía de los centros de práctica, mayor tutoría de parte de la Universidad, y mayor apoyo del profesor guía, donde la Universidad tenga reuniones con los distintos establecimientos explicando estas situaciones.

4.2 Relación programa de asignatura vs malla curricular

El programa de práctica profesional nos orienta a entender el porqué es necesaria realizar la práctica en un establecimiento en el que podamos integrarnos para fortalecer y mejorar nuestra capacidad durante la formación. La práctica pedagógica implica tres instancias educativas, sean aquellas la Praxis vivencial en un centro de práctica en la cual, podamos diseñar, aplicar y evaluar actividades de aprendizaje, gestión en plataformas virtuales y reflexión de la práctica desarrollada en talleres.

La permanencia del proceso de práctica implica regirse por lo estipulado por UDLA, lo cual establece que deben ser 20 horas cronológicas semanales, desarrolladas los días hábiles de lunes a viernes, por un total de 280 horas. Del mismo modo, se respetan y no se reemplazan los feriados y acontecimientos nacionales que ocurren ocasionalmente en la programación escolar.

El estudiante en práctica tiene como obligación; registrar el libro de asistencias a diario y al momento de finalizada la práctica, el registro debe ser firmado y timbrado por el Director del establecimiento educacional quien certifica la permanencia y trabajo desarrollado del estudiante en práctica, además de conocer y respetar las normas internas del establecimiento, integrarse al trabajo en equipo con el profesor guía y, lo más importante, demostrar actitud y comportamiento adecuados al rol ético y pedagógico.

Otros deberes del estudiante en práctica se basan en respetar el horario de ingreso y salida acordado en el centro de práctica, presentación acorde a su labor, participación en talleres deportivos, desarrollo de portafolio electrónico, presentar las planificaciones con sus debidos instrumentos al profesor tutor.

Concluyendo con lo anterior, el nuevo enfoque didáctico se basa en las metodologías activas, integradoras e inclusivas, las cuales ayudará al estudiante a promover aprendizajes afectivos y en su desarrollo corporal y motriz.

4.3 Historia de vida

Anónimo 1

Mi experiencia en la práctica intermedia y final es en el establecimiento “DEL VALLE”. en lo macro ha sido grata, ya que el establecimiento cuenta con una infraestructura e implementos de buena calidad. Por ende, las actividades escolares y las que yo debo realizar en el establecimiento las puedo ejecutar con mayor facilidad.

Observando con mayor detalle mis prácticas, en lo pedagógico creo que 3 son pocas para la formación de un docente. A mi parecer 4 debería ser lo mínimo para la construcción de un docente de calidad.

En cuanto a los profesores guías de la universidad, me han tocado buenos docentes, que me guían e indican mis fortalezas y debilidades para crecer en el área. Pero si debo indicar que las visitas de estos deberías ser mayores.

Por último, queda mencionar los profesores guías del establecimiento, estos me han acogido de buena manera y me han ayudado a crecer como docente. Junto a esto se ha formado un aprecio hacia ellos, y por lo que observo mutuo...

“Claramente se encuentra con una imagen de sus prácticas, tanto intermedia como profesional, muy grato ya que no tuvo ningún inconveniente con los profesores guías del establecimiento, buena infraestructura lo cual le permitió realizar las clases sin ningún inconveniente, al igual que los profesores guías de la Universidad, pero si resalta que deberían apoyarlos más en cuanto a las visitas para tener una mayor retroalimentación y así estar más seguros de ellos mismos, es por eso que menciona que lo ideal sería 4 prácticas, para estar salir con una mayor preparación tanto psicológica como profesional de la Universidad.”

Anónimo 2

Mi experiencia en la práctica inicial intermedia y final, fueron bastante satisfactorias, en cual aprendí bastante a cómo desarrollarme en el aula e incorporé con el tiempo un buen manejo de grupo, para así lograr desenvolverme con los estudiantes de manera más eficiente. Los docentes guías que tuve durante los colegios fueron muy capaces de guiarme para así lograr lo que hoy soy como profesor. Dentro de las falencias que pude

vivenciar durante el proceso de universidad, fue la falta de coordinación de la universidad, ya que hubo muchos bochornos administrativos por los cuales no pude ingresar durante los tiempos acordados, pero no me perjudico durante mi desarrollo como docente.

“Está muy conforme con sus prácticas inicial, intermedia y profesional, hace referencia que gracias a estas 3 prácticas y a sus profesores guías de los colegios lograron que él pueda desenvolverse sin ningún problema con cualquier curso, ya que ha ido desarrollando un manejo de grupo, lo cual hoy en día cuesta demasiado mantener un orden en las salas de clases, y gracias a las reiteradas retroalimentaciones que le dieron, pudo ir madurando profesionalmente. En cuanto al aspecto universitario deja claro que hubo errores administrativos en cuanto al ingreso de su práctica, que no pudo ingresar en el tiempo que se les estipulaba a sus prácticas, lo cual atrasa sus semanas y horas de práctica, pero, aun así, pudo desenvolverse o desarrollar un óptimo perfil docente.”

Anónimo 3

Mi experiencia en la práctica no ha sido del todo positiva, debido a que pensé que enfrentaría a otra cosa, tal como un buen profesor guía, el cual me acompañaría, me enseñaría y me guiaría. Algo que no pasó nunca debido al rechazo quizás que ella sentía hacia mí. Creo que es porque quizás se sienten un poco amenazados con la presencia de nosotros, como futuros profesionales y más aún si estamos con todas las ganas de trabajar en el área. Llego un momento que me empezó a pasar el libro y diciéndome “anda al curso busca a los niños y te haces cargo de ellos” algo que de primera instancia no lo encontré mal porque debía aprender y ver cómo funcionaba ese sistema, pero pasando los días ella fue abusando un poco de eso y me decía todos los días que lo hiciera, en donde obviamente cumplía con eso pero no recibía una retroalimentación de su parte para ver si estaba bien o mal lo que yo hacía, o más bien corregirme en el momento de la clase, pero no ocurría ya que ella me dejaba sola y se mandaba a cambiar y desaparecía toda la clase sin ver su presencia.

Pero rescato el cariño y amor de los niños hacia mi persona, eso vale más que muchas cosas, el saber que lo hiciste bien debido a los avances que ellos tuvieron debido a tus clases.

“La experiencia respecto al profesor guía no ha sido positiva, es relevante que tuvo un profesor guía en su establecimiento de práctica un tanto alejado como debería ser, ya

que ellos están para corregir al futuro profesor, obviamente la Universidad debería tomar cartas en el asunto, conversar con los establecimientos para que estas situaciones no sucedan, ya que los alumnos se llevan malas impresiones respecto a la práctica, y con las distintas personas, la administración de práctica en estas situaciones no están presente. Obviamente hay un lado positivo que es el aprendizaje de parte del alumno en práctica algo forzosa, ya que no tiene ese apoyo que debería tener con su profesor guía y por ende lo adquiere o aprende solo, y es el manejo de grupo con los niños del establecimiento.”

Anónimo 4

Mi experiencia en la práctica fue al comienzo muy compleja debido a la poca presencia del profesor de la práctica y el poco aprendizaje que me otorgaba mi profesora guía. Las clases en gran mayoría las realizaba yo sin saber si estaban bien o mal, las planifique y mi profesora las revisaba solo cuando yo le decía que lo hiciera, luego se desaparecía o solo me observaba desde lejos, cosas que no me empezaron a gustar, pero que con el tiempo cambiaron, quizás porque lo conversamos o mi profesora guía cambio su postura. Finalmente de todos modos a pesar del cambio positivo de mi profesora, me quede yo haciendo las clases debido a que ella se encontraba con licencia, posterior a eso me dijeron que tendría siempre a alguien presente que me observara, que paso pocas veces y también tuvimos que conversarlo, para que anduvieran pendiente, más que nada por la seguridad de los niños, porque aunque yo realizara una buena clase o no ocurriera ningún suceso negativo para las clases, los alumnos deben tener a alguien que esté a cargo y no solo a una practicante. Sin redundar tanto en aquellos sucesos creo que a pesar de ello, me ha brindado más experiencias que me han ayudado en mi mejora como futura docente, he presenciado muchas cosas en tan poco tiempo que me ayudan a la resolución de conflictos al que hacer en caso de ser pasada a llevar por el establecimiento y con mis derechos, he aprendido a relacionarme con otros docentes del colegio y sobre todo a convivir con los estudiantes del colegio a motivarlos, a tener confianza al pararme en frente de un curso con numerosos estudiantes(manejo de grupo) a manejar el volumen de mi voz y saber si me están escuchando, o algo tan simple que antes me parecía muy difícil que es pasar la lista o agregar los contenidos pasados en clases, refiriéndome a eso no lo hacía directamente en el libro pero si lo hacía como me enseñó mi profesora guía que era solo anotar en mi libreta a los ausentes y siempre andar con el libro a todos lados.

“El alumno en práctica tuvo que conversar con sus profesores guías tanto, de universidad como del establecimiento, para poder realizar sus clases optimas, para poder recibir a la vez una retroalimentación positiva, que le ayude a crecer como profesional, lo cual le sirvió, aunque su profesor guía no estuvo en su totalidad al lado, pudo llevar sus clases acabo, lo cual adquirió confianza, manejo de la voz y manejo de grupo.”

Anónimo 5

Mi experiencia durante la práctica profesional en el Instituto O’Higgins, ubicado en la comuna de Maipú, fue buena hasta el momento que ocurrió un incidente con un alumno y fui expulsado de dicho centro de práctica, llegué en un momento en el cual los profesores estaban preparando las coreografías para las fiestas patrias, entonces tuve la oportunidad de observar y vivenciar distintos tipos de bailes y coreografías, tuve la oportunidad de tomar el control de varios cursos durante este proceso y pude poner en práctica aspectos aprendidos en clases. Si bien la Universidad ayudó en mi incidente, encontré que no fue lo adecuado, ya que comenzar de cero toda mi práctica y en un establecimiento lo cual no era lo que yo esperaba, en ese aspecto quedo bastante en deuda con la administración de este procedimiento, no creo que debía comenzar del principio las horas que ya llevaba cursadas, y conseguir un establecimiento lo más rápido posible.

“A pesar de comenzar con una buena coordinación con el profesor guía y la Universidad, cuando ocurren algún tipo de conflicto con algún alumno o profesor, la Universidad si toma las cartas en el asunto, pero no como se debería al momento de llevar ayudar al alumno en este tipo de situaciones.”

Anónimo 6

Mi experiencia en la práctica profesional partió con un poco de miedo debido a que cuando me mandaron al establecimiento, el primer impacto fue muy fuerte, ya que cuando estaba presentándome hacia los inspectores, jefe de UTP entre otros. Había un niño pegándole a otro compañero de nacionalidad haitiana. En donde no lo podían controlar ni menos sujetar para evitar que eso ocurriera yo como espectador quede helada ya que nunca me había enfrentado a una situación de este tipo, luego conversando con mi profesor guía me comentó que el establecimiento tiene un 85% de vulnerabilidad y que 5 de cada 20 o 30 niños del curso son de nacionalidad haitiana, que el conflicto que había presenciado es de

todos los días y que llegan al punto de llamar al apoderado del alumno golpeador en este caso para poder tranquilizarlo. Pese a todo eso fue un gran desafío para mí, pero nunca pensé que tendría un excelente profesor guía con respecto a mis compañeros de práctica profesional ya que todos contaban sus experiencias en sus respectivos establecimientos. Con respecto al profesor guía no tengo nada que decir... ama su trabajo, puede guiar el curso sin ningún problema, me enseñó muy bien distintas formas de trabajar con distintos grupos de niños y lo principal que nunca se sintió amenazado o con miedo a perder su trabajo como pasa a varios compañeros de mi práctica profesional. Me llevo una linda experiencia debido al cariño que me brindaron los alumnos y el profesor guía con respecto a mi práctica profesional.

“Cuando hay un profesor guía que te enseña, que te corrige, que te explica las situaciones del establecimiento, y además que ama su trabajo, los alumnos en práctica deben aprovecharlo al máximo es muy difícil encontrar un profesor guía que te de una retroalimentación para tu aprendizaje y formación profesional, obviamente los establecimientos vulnerables tienen que ver mucho con la formación de esos niños, pero si hay un profesor con una actitud de querer enseñar y de querer que ellos aprendan, los niños van a aprender de la mejor manera, es por eso que lo positivo es el profesor guía de este establecimiento”.

Anónimo 7

Mi experiencia en mi práctica profesional me ha sido un poco difícil debido al trayecto de mi casa hasta mi lugar de práctica, pese a la distancia que debo recorrer, me complica más aún poder llegar a la hora. Pero lo demás ha ido creciendo de menos a más, debido a que fui adaptándome a un establecimiento en donde su forma de trabajo era totalmente distinta a lo de mi práctica intermedia y me costó un poco tener que cambiar toda esa estructura.

A partir de las semanas fui adquiriendo más participación en la sala de clases, confianza y claridad en mis clases con los niños. Con el profesor guía me costó un poco más debido a que era muy conductista y muy cuadrada en su metodología algo muy distinto a mí. Pero pese a eso yo fui adaptándome a su trabajo y se pudo trabajar sin ningún problema con los niños ya que lo que más necesitan es ayuda de nuestra parte como futuros profesionales de la educación. Me llevo una muy linda experiencia, llena de aprendizaje,

anécdotas y locuras que se presentaron en mi práctica, por sobre todo el gran cariño que me tomaron y les tome a los niños del establecimiento, a los profesores de distintas asignaturas les agradezco la ayuda que me brindaron como futuros colegas ya que para nosotros es una experiencia muy nueva y un muy lindo desafío.

“el tema del establecimiento donde se deben realizar las prácticas, es un tema que la Universidad si o si debe atacar, ya que hay establecimientos que les tocan a los alumnos que deben recorrer todo Santiago para llegar a su práctica, y nadie dice que le quede al lado de sus hogares, pero obviamente acorde a las circunstancias del alumno, lo positivo que rescata que fue de menos a más, por distintos factores, profesor guía, timidez y distintas metodología de trabajo, pero al final pudo adaptarse y poder realizar sin ningún problema su práctica profesional”.

Anónimo 8

Mi experiencia dentro de las prácticas en las cuales me he desempeñado, ha sido muy importante dentro de mi proceso académico, he visualizado diferentes realidades que se encuentran dentro del aula, me he formado como docente y me ha llevado a mejorar mis estrategias pedagógicas y, además, saber cómo sobre llevar los problemas que se encuentran frecuentemente dentro de esta, además me ha ayudado a aprender estrategias que son necesarias para mantener un orden y además una motivación constante durante las clases y como transmitir información que es clave para el aprendizaje significativo de los alumnos, es necesario mantener una práctica constante dentro del proceso académico, porque si bien dentro de las clases teóricas que imparten en la universidad, lo que más te ayuda a formarte como docente o profesional es durante las prácticas profesionales.

“La importancia de realizar las prácticas tanto iniciales, intermedia y profesional, logra tener un impacto enorme en los alumnos, ya que las prácticas ayudan a formar a un profesional”.

4.4 Resumen historia de vida

Para concluir con las distintas experiencias, dificultades y realidades de los alumnos en sus establecimientos de práctica, podemos resumir que los alumnos destacan que, mediante las distintas prácticas como inicial, intermedia y profesional, los ayuda a crecer profesionalmente, los ayuda aprender distintas estrategias, como enfrentar los distintos cursos, como desenvolverse con los alumnos, la interacción que deben tener con los alumnos, como tratar las distintas personalidades de los niños, la importancia del manejo de grupo y del manejo de la voz, eso es lo más repetitivo y positivo que mencionan y destacan.

En cuanto a las falencias, mencionan que los profesores guías tanto de sus recintos y de la Universidad, no les dan la retroalimentación para poder ir creciendo y aprendiendo de sus errores, la Universidad debe si o si conversar con los profesores guías de los distintos establecimientos que ellos son los profesores que guiaran al futuro profesor de la carrera de Pedagogía en Educación Física, no pueden actuar con una actitud de recelos con ellos. También comentan que los profesores guías de la Universidad debe estar más con ellos, no solo las visitas puedan dialogar o conversar con ellos, y a la vez evaluarlos, que estén un poco más presentes en su desarrollo.

4.5 Triangulación de la información.

	Dimensión Cognitivo Práctico	Dimensión Administrativa	Dimensión Socio Afectiva
Focus Group	<p>Los practicantes han formado una buena experiencia en el desarrollo de su práctica profesional, asimismo, el aprendizaje que les ha entregado realizar esta, los ayudará a convertirse en mejores docentes de Educación Física.</p>	<p>En general, el apoyo que sienten los practicantes por el profesor guía ha sido de gran ayuda en el proceso y muestran buen manejo de grupo.</p> <p>Por otra parte, los profesores guías tienen sus planificaciones y realizan las actividades de acuerdo con éstas, sin embargo, los practicantes mencionan la falta de revisión de las planificaciones que ellos han realizado.</p> <p>Se comparte la mención sobre el reglamento, el cual se adecúa a la realidad.</p>	<p>El acceso a los establecimientos para la mayoría es complejo, debido a diferentes factores tales como lejanía, sector peligroso o locomoción complicada.</p> <p>La inclusión ha sido un tema relevante en los practicantes, dado que es un desafío lograr el control en el comportamiento de aquellos alumnos.</p> <p>En su mayoría, se adaptaron al lugar donde realizaron su práctica y ha sido un buen proceso.</p> <p>Todos se sienten capacitados para ser profesores de educación física.</p>

<p>Historia de Vida</p>	<p>Dada la vivencia en la práctica profesional, los practicantes advierten la falta de retroalimentación, sin embargo, creen haber realizado un buen trabajo docente y ser un buen apoyo para los alumnos del establecimiento al cual asistieron.</p>	<p>En general se concuerdan que falta por el lado del profesor de práctica, mayores visitas a los establecimientos y una mayor retroalimentación de su desarrollo en la práctica profesional, para tener una visión sobre el trabajo efectuado.</p>	<p>La experiencia de la práctica profesional, en su totalidad ha sido positiva, dado que ha ayudado a cada uno de los practicantes a mejorar sus estrategias pedagógicas. Ha generado a su vez, motivación y confianza en ellos mismos para el desarrollo como docentes en el futuro, indistintamente si han tenido o no el apoyo fundamental del profesor guía.</p> <p>Todos han tomado la práctica profesional como un gran desafío.</p>
--------------------------------	---	---	--

<p>Relación programa de asignatura vs malla curricular</p>	<p>El programa de la asignatura busca entregar un proceso de aprendizaje en la inyección del estudiante en la realidad, entregar los conocimientos a través de la experiencia vivida en la práctica profesional.</p>	<p>El programa de práctica profesional implica tres instancias educativas, sean; Praxis vivencial, gestión en plataformas virtuales y reflexión de la práctica, las cuales se llevan a cabo en el desarrollo de la práctica.</p> <p>La universidad requiere 20 horas cronológicas semanales, las cuales sí se cumplen. Sin embargo, el total de ellas debe llegar a 280 horas, las cuales, por temas de tiempo por actividades extras, feriados u otro externo, no pueden llevarse a cabo en su totalidad.</p> <p>Por otra parte, se tiene la obligación de registrarse en el libro de asistencia diario, el cual, se realiza según disponibilidad y no necesariamente diario.</p>	<p>El programa está diseñado para integrar a sus estudiantes en el desarrollo de la práctica con el fin de fortalecer la capacidad de la formación. Este objetivo en el proceso de práctica se vive día a día y crea experiencias únicas que ayudan al practicante a ser mejores profesionales y robustecer las aptitudes en la educación.</p> <p>Por parte de los practicantes, se demuestra actitud y comportamiento adecuado, siendo ético y pedagógico.</p>
---	--	--	---

CAPÍTULO V: REFLEXIÓN CONCLUSIONES

Como investigadores podemos concluir la importancia de las prácticas tanto inicial, intermedia y profesional que son demasiado importantes, y que la Universidad de las Américas debe si o si estar más presente en el desarrollo de los alumnos, ya que mencionan demasiados problemas y dificultades administrativos, como la falta de coordinación de los profesores guía de la Universidad, que muchas veces iban solamente a la evaluación y no a supervisarlos cualquier día de la semana para poder tener una retroalimentación para crecer como profesional, a la misma vez hay poca información o poca comunicación con los profesores guía de los establecimientos, ya que los dejan demasiados solos y no realizan una retroalimentación en sus centros de práctica a los alumnos que realizan la práctica, esto lo mencionamos, porque los profesores de los establecimientos muchos creen que los alumnos irán a quitarles su fuente laboral y por lo mismo los dejan solos con los cursos o no les enseñan a como ir mejorando día a día, obviamente no son todos iguales, pero la mayoría de los alumnos comentan estas situaciones que no deberían suceder.

Por otro lado, abordando el mismo tema creemos que las prácticas son en donde si o si el alumno aprende a crecer como profesional, por lo mismo tanto el profesor guía de la Universidad como el profesor guía del establecimiento deben estar si o si coordinados y ayudar al alumno en práctica. También nos mencionaron que abordan muchos ramos que no son tan importantes como el tema de la inclusión, el ramo NEE de la universidad se cursa un solo semestre y hoy en día con la ley de inclusión se encuentra demasiado en desventaja, ya que con un semestre de este ramo no es nada en comparación con la realidad de los alumnos en práctica. A la misma vez quedamos sorprendidos que los alumnos no supieran su programa de estudio y reglamento de la universidad, ya que es lo fundamental para estar seguros de los pasos a seguir si ocurre una situación anormal, y saber los deberes en sus prácticas profesional.

También sabemos que, la Universidad de las Américas es una excelente universidad a nivel nacional, y que día a día quiere velar por desarrollo de sus alumnos, es por lo mismo que en estas tesis los alumnos les comentaron sus problemáticas y dificultades para que la universidad tome cartas en el asunto y todos sus alumnos salgan con un perfil profesional y no tengan dificultades al momento de enfrentar un colegio y de enfrentar la realidad estudiantil.

CAPÍTULO VI: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bañuelos, F. (1992). “Bases para una Didáctica de la Educación Física y el Deporte”. Madrid. Editorial Gymnos.
- Bizquerra, R. et al. (2009). “Metodología de la Investigación Educativa”. (2. Ed.). Barcelona. Editorial La Muralla S.A.
- Blázquez, Domingo (2010). “Educar en Educación Física”. Barcelona, España. Editorial INDE.
- Carreiro da Costa F. et al. (1996). “Formación de Profesores en Educación Física, Concepciones, Investigación, Práctica”. Facultad de Motricidad Humana, Servicio de Ediciones Cruz-Quebrada – 1499 Lisboa Codex.
- Cisternas León, (2012). “Dificultades experimentadas por profesores principiantes de Educación Básica en sus prácticas de enseñanza y su relación con la formación inicial”. Centro de Investigación y desarrollo (CIDE). Universidad Alberto Hurtado. Centro de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE). Santiago. Chile.
- Flick, (2004). “Introducción a la Investigación Cualitativa”. (A Companion to Qualitative Research). London. SAGE Publications.
- Gross, B. & Romaná, T. (2004). “Ser profesor. Palabras sobre la docencia universitaria”. Octaedro/ICE-UB. Barcelona.
- Hargreaves, (2000). “Four Ages of Professionalism and Professional Learning”. Teachers and Teaching: History and Practice, Vol. 6, N° 2. Pp. 151-182 http://educar.files.wordpress.com/2007/04/4ida_desp_rof.pdf
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2003-2006). “Metodología De La Investigación”, Tercera y quinta edición. México: Mcgraw-Hill
- Huling-Austin, (1990). ”Teacher Induction programs and internships”. In handbook of research education: a project of the Association of Teacher Educators, ed. W.R. Houston, M Haberman and J. Sikula, 535-48. New York, Macmillan.
- Instituto Nacional del Deporte, IND (2010). “Análisis de Mallas Curriculares de las entidades de Educación Superior en el área de la actividad física y el deporte”. Gobierno de Chile. http://www.ind.cl/estudios-e-investigacion/investigaciones/Documents/2012/análisis_mallas_curriculares.pdf.

- Lafourcade, (1987). “Evaluación de los Aprendizajes”. Quinta Edición. Colombia. Editorial Cincel S.A.
- Ministerio de Educación de Chile. MINEDUC, 2012. “Decreto 2960 Exento”. <http://www.peib.mineduc.cl/usuarios/intercultural/File/2013>
- Nelson & Thomas, (2007). “Métodos de Investigación en Actividad Física”. Barcelona. Editorial Paidotribo.
- Piéron, (1996). “Formación de Profesores. Adquisición de Técnicas de Enseñanza y Supervisión Pedagógica”. Facultad de Motricidad Humana, Servicio de Ediciones Cruz-Quebrada – 1499 Lisboa Codex.
- Rodríguez, Gil & García (2009). “Metodología de la Investigación Cualitativa”. Málaga, España. Ediciones Aljibe.
- Salamanca & Rolando (2010).”Evolución matrícula educación superior de Chile. Período 1990-2009”. Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SIES). Chile.
- Salgado, (2007). “Investigación Cualitativa: Diseños, evaluación del rigor metodológico y retos”. Universidad de San Martín de Porres. 21 de Septiembre 2007. LIBERABIT: Lima, Perú 13: 71-78. csalgadolevano@peru.com. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a09v13n13.pdf>
- Siedentop, (1998). “Aprender a Enseñar la Educación Física”. Barcelona. INDE.
- Sistema de Medición de la calidad de la Educación. Educación Física, SIMCE (2010). Instituto Nacional del Deporte, Gobierno de Chile. www.ind.cl
- Taylor, & Bogdan, (2000). “Introducción a los métodos cualitativos”. (Introduction to Qualitative Research Methods). Barcelona. Ediciones Paidós.
- Trigo, (2000). “Fundamentos de la Motricidad; aspectos teóricos, prácticos y didácticos. Madrid. Editorial Gymnos.
- Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO, (2012). “Informe Regional de Monitoreo de Progreso hacia una Educación de Calidad para Todos en América Latina y el Caribe EPT 2012”. Santiago, Chile. Gráfica Funny.
- Zabala, (2002). “Enfoque Globalizador y Pensamiento Complejo”: una propuesta para el currículo escolar. Porto Alegre. Editora ARTED.

- Zabalza, (2012). “Profesores y formación docente. Entre el ser y el estar. Narcea S.A. Ediciones. Madrid.
- Zamora, (2009). “Epistemología de la Educación Física”. Ministerio de Educación de Guatemala. Edición especial y limitada.
- Zeichner, (1983). “Alternative paradigms of teacher education”. Journal of Teacher Education. Pp. 34, 3-9.