

MENDIVE



REVISTA DE EDUCACIÓN

Artículo original

Autopercepciones del profesor en formación sobre su rol docente y desempeño laboral

Trainee teachers' self-perceptions about their teaching role and job performance

Auto-percepções dos professores estagiários sobre o seu papel pedagógico e desempenho profissional

Claudine Glenda Benoit Ríos¹



<http://orcid.org/0000-0002-1791-2212>

Héctor Vega Pinochet¹



<http://orcid.org/0000-0002-4441-6978>

¹Universidad Católica de la Santísima Concepción. Chile.



cbenoit@ucsc.cl, hvega@ucsc.cl

Recibido: 01 de febrero 2022.

Aceptado: 26 de abril 2022.

RESUMEN

Las autopercepciones sobre las capacidades docentes constituyen un importante factor para examinar la forma en que se lleva a cabo el proceso académico de estudiantes universitarios. En este contexto, el objetivo de esta investigación fue analizar las

percepciones de profesores en formación de último año de la carrera, respecto a su proceso formativo y de la adquisición de estrategias para enfrentarse al mundo laboral. La investigación corresponde a un estudio de tipo descriptivo, con base en un enfoque cualitativo. La muestra fue no probabilística intencional, constituida por 37 estudiantes chilenos de pedagogía. La recolección de información se realizó mediante un cuestionario elaborado en una plataforma digital. En correspondencia con el contenido temático de las respuestas abiertas, se analizaron las categorías formación académica, formación para la vida laboral y rol docente. Los principales resultados se centran en las fortalezas identificadas por los profesores en formación sobre sí mismos; entre ellas: desarrollo de aspectos didácticos y disciplinares, manejo comunicativo, vocación pedagógica y formación integral. Entre las debilidades del proceso se evidencia la falta de experiencia práctica y el poco dominio de grupo. Si bien se destacan sentimientos positivos como la confianza y compromiso o el desarrollo de estrategias, los hallazgos evidencian autopercepciones con valoración negativa, como la presencia de miedos y aprensiones asociados a la efectiva resolución de problemas, a la empleabilidad e inserción laboral y al cumplimiento de las expectativas que otros tienen respecto de su rol docente.

Palabras clave: desempeño profesional; formación docente; habilidad comunicativa; inserción laboral; vocación pedagógica.

ABSTRACT

Self-perceptions about teaching abilities are an important factor to examine the way in which academic processes take place at university level. In this context, the objective of this research was to analyze trainee-teachers' perceptions, in the last year of their degree, about their training process and the acquisition of strategies to face labor insertion. The research corresponds to a

descriptive study, based on a qualitative approach. The sample was intentional non-probabilistic, consisting of 37 Chilean pedagogy students. Information was collected through a questionnaire prepared on a digital platform. In correspondence with the thematic content of the open answers, the categories of academic training, training for working life and teaching role were analyzed. The main results focus on the strengths identified by the student-teachers about themselves: didactic and disciplinary aspects, communicative skills, pedagogical vocation, and integral formation. Little practical experience and classroom management have been identified as some of the weaknesses. Although positive feelings such as trust and commitment or the development of strategies stand out, the findings reveal self-perceptions with a negative value, such fears and concerns related to effective problem-solving skills, employability, job insertion meeting others' expectations their teaching role.

Keywords: professional performance; teacher training; communication skills; labor insertion; pedagogical vocation.

RESUMO

A autopercepção das capacidades de ensino é um factor importante para examinar a forma como o processo académico dos estudantes universitários é levado a cabo. Neste contexto, o objectivo desta investigação era analisar as percepções dos professores estagiários do último ano relativamente ao seu processo de formação e à aquisição de estratégias para enfrentar o mundo do trabalho. A investigação corresponde a um estudo descritivo, baseado numa abordagem qualitativa. A amostra era não-probabilística e intencional, constituída por 37 professores estudantes chilenos. A informação foi recolhida por meio de um questionário elaborado numa plataforma digital. De acordo com o conteúdo temático das respostas abertas, foram analisadas as

categorias de formação académica, formação para a vida profissional e papel docente. Os principais resultados concentram-se nos pontos fortes identificados pelos professores estagiários sobre si próprios, incluindo: desenvolvimento de aspectos didáticos e disciplinares, capacidades de comunicação, vocação pedagógica e formação abrangente. Entre as fraquezas do processo está a falta de experiência prática e o controlo deficiente do grupo. Embora se destaquem sentimentos positivos como confiança e empenho ou o desenvolvimento de estratégias, os resultados revelam autopercepções com avaliações negativas, tais como a presença de receios e apreensões associadas à resolução eficaz de problemas, empregabilidade e colocação no emprego, e a realização das expectativas que outros têm em relação ao seu papel docente.

Palavras-chave: desempenho profissional; formação de professores; capacidades de comunicação; empregabilidade; vocação docente.

INTRODUCCIÓN

La formación del profesorado lleva aparejada un complejo proceso que involucra no solamente el desarrollo de las áreas disciplinares y pedagógicas, sino fundamentalmente el ejercicio de habilidades esenciales para la consolidación de la vocación profesional y la preparación para el mundo laboral. No obstante, a pesar de los esfuerzos esgrimidos por las instituciones de educación superior, muchos estudiantes no han potenciado a cabalidad las habilidades necesarias para insertarse de manera adecuada a un establecimiento educacional o, en otros casos, no se sienten preparados para iniciar su vida como docente y asumir los desafíos que les son propios, puesto que se hacen latentes ciertas inseguridades que involucran tanto la dimensión individual como social. En este escenario, resulta

esencial analizar las autopercepciones, pues ellas constituyen una instancia no solo para el conocimiento, sino para la mejora continua de los procesos. La autopercepción es el conjunto de valoraciones que una persona posee de sí en un campo de acción y momento determinado (Ramírez y Barragán, 2018). Para efectos de esta investigación, se entiende por autopercepción la capacidad que tiene el docente en formación de percibirse a sí mismo respecto de sus características personales, capacidades, cualidades, debilidades, aprensiones y límites asociados al rol docente y su futuro desempeño profesional.

Es un hecho muy común que el profesorado en formación toma plena conciencia de sus fortalezas y debilidades cuando está *ad portas* de finalizar sus estudios universitarios, con el rol de docente ya consolidado; sin embargo, se ha sugerido que la reflexión sobre su proceso formativo debe surgir en los primeros años de universidad, para que, de esta forma, se puedan determinar las estrategias remediales en el caso de identificarse alguna debilidad. A este respecto, Asensio y Ruiz (2017) destacan que las primeras percepciones sobre el proceso de enseñanza surgen al iniciarse la formación del profesorado, es decir, cuando el rol predominante le corresponde al estudiante. Sus creencias, en este sentido, se suscitan sobre la base de sus aprendizajes e implican un desarrollo de habilidades transversales.

Las percepciones relativas a la formación como docente se fundan en la búsqueda de aprendizajes que permitirían, luego, una trasfencia a la clase. Al mismo tiempo, relevan la importancia del desarrollo de habilidades necesarias para interrelacionarse con su entorno inmediato y con el establecimiento educacional en el que se insertará. Para Rojas *et al.* (2018), las habilidades representan un aspecto elemental en el aprendizaje de los futuros docentes y en el desarrollo de una didáctica de aula. Según los autores, es fundamental

potenciar el desarrollo de la habilidad ubicación temporal, a objeto de que "los maestros primarios puedan comprender el pasado, entender el presente y proyectar el futuro, con modos de actuación coherentes con las exigencias sociales" (p. 79). Factores como la comunicación efectiva, el diálogo, el afianzamiento de estrategias, la confianza respecto de los aprendizajes, el compromiso con la formación de su alumnado, entre otros, constituyen una base sólida que respalda el proceso de preparación para el mundo laboral.

En este marco referencial que sustenta el problema. Medina *et al.* (2021) sostienen que la formación inicial docente "impone retos académicos y científicos en función de su preparación para introducir cambios en su actividad profesional, en la que el desarrollo de competencias profesionales pedagógicas ocupa un lugar esencial y un reto para los colectivos pedagógicos de las universidades" (p. 922). Por tanto, los diversos desafíos que debe sortear el profesorado se vinculan directamente con las competencias profesionales esperadas al término de la formación y que son el reflejo de su perfil de egreso. Independiente de lo perseguido, la valoración que realiza el docente en formación no siempre concuerda únicamente con las fortalezas que percibe de sí mismo, sino son congruentes con la existencia de debilidades. En ocasiones, ellas constituyen un elemento obstaculizador de su desempeño, pero, en otras, remiten a instancias de mejoramiento constante y perfeccionamiento de las prácticas docentes.

En el primer supuesto, la debilidad sería un componente que limita sus actitudes y expectativas en torno al rol docente, en la medida en que pondría el énfasis en las limitaciones del proceso de inserción laboral, hecho que acentuaría aún más las inseguridades propias de la formación y de cuán capacitado se sienta para la resolución de problemas. Aquí es donde surgen las problemáticas asociadas con la empleabilidad y con el cómo podría ser su

desempeño profesional. Probablemente, ya informado sobre los posibles problemas que enfrentan algunos docentes noveles (Iglesias y Southwell, 2020; Ruffinelli, 2013), esa inseguridad la proyecta en sí mismo. Sin embargo, otros profesores en formación advertirán que no siempre el éxito depende de la preparación brindada por la universidad, sino de las capacidades desarrolladas. Esta idea es refrendada por Solís *et al.* (2016), quienes ponen de relieve que el éxito de los docentes principiantes estará supeditado a "sus capacidades para conocer la institución escolar y sortear las dificultades con que se encuentra, independientemente de la preparación que le ha entregado la institución formadora o de los apoyos que recibe de la escuela en la que trabaja" (p. 203).

En el segundo supuesto, la debilidad se concibe como una manifestación del análisis que realiza el docente respecto a sus prácticas, de los vacíos que existen en su formación académica en la universidad y, a partir de ahí, emplea las estrategias necesarias para superar tales limitaciones. Cualquiera sea el caso, la forma como se afrontan las situaciones está directamente ligada, por una parte, a las características personales involucradas y, por otra, a los aspectos identitarios de la institución que acompaña al profesor en formación hasta su egreso. De acuerdo con Sánchez y Jara (2018), en "el encuentro o desencuentro de las dimensiones cognitivas y éticas; profesionales y personales, se configura la producción identitaria de los profesores, revistiendo una particular importancia a la hora de definir la naturaleza propia del trabajo docente" (pp. 248-249). En otras palabras, la identidad se conecta directamente con la forma de dar respuesta a los requerimientos del medio externo y, al mismo tiempo, hace posible la resolución efectiva de problemas.

Aparte de la identidad, surge como un aspecto central de la autopercepción docente el cómo se consolida o se manifiesta el factor

vocacional. Según Mujica y Orellana (2018), este componente adquiere gran importancia en los procesos de formación y en aquellos que competen a la formación continua, dado que "para optar a la profesión docente no existe ninguna normativa que haga referencia a la presencia o ausencia de vocación, como (in)habilitante para estudiar o ejercer alguna carrera pedagógica" (p. 207). Un planteamiento similar es el de Méndez y Conde (2018), quienes señalan que en la puesta en práctica de la labor docente se espera, entre otras cosas, que exista ayuda hacia el alumnado y, además, se transmita vocación pedagógica. Este concepto remite a la forma en que se llevará a cabo la labor una vez que ha egresado de la universidad y representa un constante llamado hacia la generación de diversas instancias para el logro de los aprendizajes.

Finalmente, conviene destacar que, junto con las habilidades, existen competencias profesionales que se van asentando paulatinamente desde los primeros años de formación docente. Una de ellas es la competencia comunicativa, que, para Pompa y Pérez (2015), no solo se orienta "a crear un clima agradable y asertivo en el proceso docente, sino que incide de manera directa en la preparación de los individuos para la vida" (p. 165). Otra competencia es el trabajo colaborativo, que se concibe como una estrategia didáctica para el afianzamiento de habilidades sociales del profesorado. Los hallazgos de Cadavieco *et al.* (2016), en efecto, consideran favorable la adquisición de esta competencia para la profesión docente. Ante los desafíos que evidencia este estudio, el trabajo colaborativo emerge como una importante estrategia para mejorar la calidad de los aprendizajes (Perlado *et al.*, 2019) y, a la vez, para fortalecer la seguridad profesional del docente en formación, quien comprenderá que, si participa con otros en el proceso, se desarrollarán habilidades importantes para el aprendizaje compartido y la resolución colaborativa de problemas.

En virtud del contexto presentado, el objetivo de esta investigación fue analizar las percepciones de profesores en formación de último año de la carrera respecto a su proceso formativo y de la adquisición de estrategias para enfrentarse al mundo laboral.

MATERIALES Y MÉTODOS

La presente investigación corresponde a un estudio de tipo descriptivo sustentado en un enfoque cualitativo (Méndez y Conde, 2018), que permite profundizar en las percepciones de futuros profesores de educación básica. La metodología empleada consideró un análisis de contenido temático (Gibbs, 2012), a partir del corpus textual emergente de las respuestas abiertas y el consiguiente levantamiento de categorías. Este estudio se realiza en el contexto del plan de estrategias curriculares llevadas a cabo al interior de la carrera para fortalecer la titulación oportuna del estudiantado.

La muestra seleccionada fue de tipo no probabilística intencional (Otzen y Manterola, 2017), constituida por 37 estudiantes de pedagogía pertenecientes a la Facultad de Educación de una universidad de la Región del Biobío, Chile. La edad promedio del grupo de estudiantes es de 25 años. Todos los participantes cursan su último semestre académico, por lo tanto, se encuentran *ad portas* de obtener su título profesional como profesor de educación básica, con una de las tres menciones del plan de estudio.

El instrumento aplicado fue un cuestionario elaborado mediante la plataforma digital Google Forms. Estuvo constituido por siete preguntas abiertas, que permitieron un análisis cualitativo basado en la percepción de los estudiantes participantes. Las preguntas fueron decisión de los investigadores, con base en la bibliografía existente y en los propósitos investigativos.

Con el fin de determinar la aceptabilidad de los cuestionamientos, se realizó una validación de contenido mediante juicio de expertos, quienes evaluaron el nivel de aceptabilidad de las preguntas y aportaron sugerencias que fueron consideradas en el cuestionario. En la tabla 1 se presentan las preguntas del instrumento.

Tabla 1- Preguntas constitutivas del instrumento aplicado

N°	Preguntas cuestionario
1	¿Cuáles son las habilidades más relevantes desarrolladas a lo largo de su formación profesional?
2	¿Cuáles son para Ud. las principales decisiones que debió tomar en el proceso de formación?
3	¿Cuáles son, a su juicio, los factores claves para sentirse completamente preparado para el mundo laboral?
4	<i>Ad portas</i> de ser un educador, ¿en qué aspectos se siente más fortalecido académicamente?
5	¿Cuáles son las principales debilidades que percibe de sí mismo para enfrentarse al mundo laboral?
6	¿Qué miedos o aprensiones tiene relacionadas con su futuro rol docente?
7	¿Cuáles estrategias pondría en práctica para subsanar las debilidades que percibe de su formación académica?

Para el proceso de análisis de los datos se realizó una triangulación de la información a partir de tres componentes esenciales: la interpretación de los investigadores, realizada desde sus experiencias en el ámbito educacional; el marco de referencia existente respecto a la trayectoria académica y empleabilidad, y las percepciones del profesorado en formación, analizadas a partir de los discursos explicitados. A objeto de cautelar las normas éticas de investigación, los participantes firmaron un consentimiento informado en el que manifestaban su participación voluntaria en el estudio y se aseguraba la confidencialidad de sus respuestas.

RESULTADOS

En correspondencia con el contenido temático de las respuestas abiertas (Gibbs, 2012), surgen tres categorías de análisis. La primera alude a la formación académica del profesorado en formación, la segunda trata sobre la formación para la vida laboral y la tercera se relaciona con el rol docente. En la tabla 2 se detalla esta información.

Tabla 2- Categorías y subcategorías de estudio

Categoría 1	Subcategorías	Descripción
Formación académica	1. Fortalezas	Capacidad para analizar cuáles son las fortalezas y debilidades referidas a su formación académica en la Universidad.
	2. Debilidades	
Categoría 2	Subcategorías	Descripción
Formación para la vida laboral	1. Confianza y compromiso	Autopercepciones respecto a aquellas fortalezas afianzadas en la formación universitaria, importantes para afrontar la vida laboral como docente.
	2. Uso de estrategias	
Categoría 3	Subcategorías	Descripción
Rol docente	1. Miedos y aprensiones	Descubrimiento de aquellos factores que se sienten como debilidades o aspectos a mejorar para un óptimo desempeño docente.
	2. Desafíos	

Con el propósito de garantizar la confidencialidad en la entrega de la información, se utiliza la sigla EP (Estudiante de Pedagogía), seguida de una numeración aleatoria correlativa (1-37). De esta forma, se obtiene la codificación para la introducción de los discursos de los informantes. A continuación, se analizan y discuten los principales hallazgos.

CATEGORÍA 1. Percepciones sobre la formación académica

Para el profesorado, las percepciones respecto de la formación académica universitaria se orientan hacia la consolidación de aprendizajes de relevancia que luego se extrapolarían al aula. La valoración que se realiza permite distinguir tanto las fortalezas como las debilidades que, en sí mismas, remiten a instancias de mejoramiento constante y que forman parte de la identidad, relacionada con su formación académica en la Universidad. A continuación, se presentan las subcategorías emergentes y una descripción de los principales focos de atención.

Fortalezas

Desarrollo de aspectos didácticos y disciplinares

Se constituyen como fortalezas en el ámbito académico aquellos aspectos asociados con una fuerte validación de sí mismo y de la institución que los acredita ante la sociedad. Los informantes de este estudio relevan la importancia que tiene la formación disciplinar para el educador de enseñanza primaria, en especial si esta implica un desarrollo integral desde la mención. Junto con ello, destacan el valor de la formación en didáctica, sobre todo para el diseño de actividades prácticas y contextualizadas.

De acuerdo con el primer punto, los datos dan cuenta de la necesidad de que la formación les brinde las herramientas para desenvolverse eficazmente en sus futuros centros laborales. Así lo expresa uno de los participantes al indicar que "la universidad debe capacitar al alumno para dar respuesta a las necesidades educativas. Personalmente, me siento preparada al momento de realizar una planificación y tengo las herramientas para realizar una clase y trabajar en equipo con mis colegas de establecimiento" (EP-32).

En lo concerniente a la formación disciplinar, los estudiantes de pedagogía declaran la existencia de lineamientos que permiten consolidar los aprendizajes y, a la vez, utilizarlos en el desarrollo de sus clases. Tales lineamientos se conectan con los marcos curriculares y de la buena enseñanza que deben manejar todos los profesores en formación. Al respecto, uno de los informantes señala que "en el aprendizaje de su disciplina es muy importante planificar sobre todo en el área de contextualizar la enseñanza en base a la realidad de los estudiantes" (EP-17). Esta idea es reafirmada por el grupo participante, quien destaca la utilización de recursos novedosos para ejecutar la docencia: "un aspecto obligatorio, que no debe faltar en la planificación, es la creación de actividades lúdicas y atractivas para los estudiantes" (EP-2).

Manejo comunicativo

Otra de las fortalezas que se declara como una característica inherente a la formación académica es aquella referida a la competencia comunicativa y al uso adecuado de la lengua en la interacción con otros en el aula y en los espacios comunes del establecimiento educacional. Este factor es, desde la perspectiva de los participantes, una herramienta crucial para el desempeño eficiente del profesorado en formación, en su relación al interior de la universidad, en los establecimientos educacionales, en las intervenciones con sus estudiantes y en las comunicaciones cotidianas. En este sentido, su uso adecuado permite abrir espacios para la socialización, el aprendizaje y la toma asertiva de decisiones.

Los planteamientos expuestos se encuentran plasmados en varios discursos. Un fragmento refiere que "el manejo comunicativo en aula es clave para generar un buen ambiente para el aprendizaje" (EP-34). Un discurso similar apunta a que, "gracias a una buena comunicación, los docentes hacían que la

información fuera fácil de comprender, lo que es esencial en una carrera de pedagogía" (EP-11). Otro informante refuerza el carácter resolutivo de la comunicación: "como futuros profesores requerimos formarnos para el desarrollo del diálogo y comunicación, ya que es una llave para la resolución de diferentes situaciones" (EP-23). También se destaca el valor del manejo comunicativo y su proyección en el plano laboral: "La formación académica universitaria refuerza el diálogo constructivo y una buena comunicación con mis profesores, compañeros y apoderados" (EP-30).

Vocación pedagógica

Los datos recabados en torno a las fortalezas de la formación académica evidencian que el profesorado otorga gran importancia a la vocación pedagógica, a la hora de realizar los estudios universitarios y proyectar su futuro profesional. Gran parte de los informantes hace referencia a este factor como un rasgo que define a un buen profesor en formación: "lo más importante para estudiar esta carrera es demostrar vocación ante cada nuevo desafío" (EP-9), "entré a esta carrera de pedagogía porque tengo vocación por la enseñanza" (EP-14) y "es esencial que los estudiantes que se formen como profesores tengan una fuerte vocación pedagógica para aportar a los niños del mañana" (EP-18).

En relación con lo antes expuesto, algunos participantes del estudio conectan la vocación pedagógica con la búsqueda de estrategias efectivas para el aprendizaje, tal como se exhibe a continuación: "Mi vocación es la enseñanza a niños y por ellos estoy dispuesta a seguir desarrollando nuevas estrategias y habilidades" (EP-27), "un docente con vocación se esmera en cómo adaptar el conocimiento a diferentes situaciones" (EP-36). Este mismo punto de vista es compartido por la siguiente estudiante de pedagogía: "He afianzado más mi vocación por ser profesora básica, eso conlleva ser capaz de aprender a conocer a

los estudiantes, buscar diferentes estrategias para la enseñanza y trabajar colaborativamente" (EP-32).

Formación integral

A lo largo del itinerario formativo, se va asentando como un propósito transversal y sistemático el desarrollo integral del estudiante. En el caso de la presente investigación, los estudiantes confirman este supuesto y mencionan, precisamente, que es una de las principales fortalezas asociadas a su formación académica. Las conexiones que realizan se centran en la capacidad de aplicar todos los conocimientos adquiridos en la planificación de una clase y de propiciar aprendizajes significativos en sus alumnos. En este sentido, algunos participantes señalan que: "la diversidad de estrategias de enseñanza-aprendizaje puestas en práctica evidencian un desarrollo integral del profesorado que permite generar cambios en nuestros estudiantes" (EP-8), "me siento fortalecida en diversos ámbitos pedagógicos, como en el conocimiento de estrategias y habilidades para un eficaz proceso de enseñanza-aprendizaje" (EP-26).

El desarrollo integral antes referido considera no solamente aspectos disciplinares y pedagógicos, sino también el componente valórico representado en la empatía, la capacidad de escucha y la responsabilidad social. Respecto del primer valor, uno de los informantes declara haber comprendido a lo largo de su formación que, para un óptimo desempeño, es necesario "conocer el contexto de mis estudiantes y desde ahí generar empatía para entregar contenidos de calidad, resalto esto porque en el marco para la buena enseñanza dice que el docente es responsable de generar un ambiente propicio para el aprendizaje" (EP-13).

En correspondencia con la empatía, se encuentra la capacidad de escucha, que se visualiza como una habilidad con alta valoración, necesaria para llevar a cabo los

diferentes procesos en el aula, y como una estrategia para poner en práctica la retroalimentación y mejorar el desempeño estudiantil. Al respecto, uno de los discursos profundiza en esta idea: "Sé que las notas no reflejan lo que uno es capaz de hacer en aula, por ende, me siento muy preparada y fortalecida en todo ámbito, por ejemplo, en el conocimiento de estrategias y recursos para la enseñanza. Sobre todo, me siento bien preparada para escuchar a mis alumnos y detectar necesidades que requieran apoyo" (EP-29).

Finalmente, se profundiza en el hecho de que la formación integral es una condición ineludible para formarse como un educador capacitado que puede enfrentarse al mundo laboral y ser un aporte en la sociedad. Dicho aporte se expresa en la responsabilidad que le compete a cada ciudadano a nivel individual o grupal y se proyecta al impacto que genera ese educador en su entorno inmediato, específicamente, en el medio educacional. Un discurso que apoya este postulado es: "mi capacitación ha sido completamente integral. Observo el camino recorrido con satisfacción, pues veo crecimiento en mi conocimiento disciplinar, didáctico y valórico. Ello será un aporte a mis estudiantes y significará una gran responsabilidad social" (EP-5).

Debilidades

Las mejoras continuas de las carreras son el resultado de una retroalimentación constante llevada a cabo por las instituciones educativas y por su cuerpo académico. Instancias de autoevaluación permiten analizar las percepciones del profesorado en formación respecto de las competencias adquiridas y de aquellas debilidades percibidas que dificultarían su trabajo futuro con estudiantes. El profesorado otorga gran importancia a la experiencia práctica adquirida en su proceso de formación académica; no obstante, los participantes consideran esta una debilidad que se

relaciona con aspectos disciplinares, pedagógicos, como control de aula, dominio de grupo, falta de conocimiento sobre aspectos administrativos y estrategias para el abordaje de necesidades educativas especiales.

Falta de experiencia práctica

Las autopercepciones de los informantes posibilitan reconocer como debilidades la falta de experiencia práctica y de aplicación de los conocimientos adquiridos en establecimientos educacionales, tal como se refiere en el siguiente fragmento: "Considero una debilidad de nuestra formación la poca experiencia práctica o la necesidad de un mayor énfasis en ella, lo que se vio acentuado en periodo de pandemia por el cierre de los establecimientos educacionales" (EP-1). Según este discurso, los argumentos que apoyan la falta de experiencia práctica y concreta obedecen a factores externos a la formación académica, como es la pandemia que ha afectado a nivel mundial.

Por otra parte, existen cuestionamientos asociados a la propia falta de experiencia, debido a que no se aprovecharon mayores instancias de acercamiento al mundo laboral, como, por ejemplo, ayudantías, simulaciones, voluntariados, entre otros. Algunos fragmentos que sostienen estas ideas se encuentran en: "durante mi formación quedaron ciertos vacíos relacionados con la ausencia de profundización desde el contacto directo con los niños en los colegios" (EP-17), "luego de egresar sopesé lo importante que era tener mayor práctica a través de participar en congresos o ayudantías" (EP-4) y "me siento débil desde mi ejercicio profesional mientras me formaba en la universidad, ello por distintos motivos" (EP-30).

También se remarca como debilidad la falta de conocimiento y de experiencia sobre aspectos administrativos de los establecimientos. Uno de los argumentos

para justificar esta debilidad se centra en la poca experiencia con los centros educativos: "una falencia es no saber manejar la labor administrativa, por mi poco conocimiento sobre el mundo laboral" (EP-22). Otro argumento está en la falta de conocimiento de la realidad docente: "Es una debilidad el escaso conocimiento de aspectos administrativos, a causa del conocimiento superficial de la labor docente" (EP-31). Por último, un informante identifica aspectos deficitarios que requieren un mejoramiento: "Falta de experiencia presencial, saber el funcionamiento de los establecimientos y conocer elementos más técnicos como rellenar el libro de clases" (EP-32).

Control de aula o dominio de grupo

Otra de las debilidades declaradas por los participantes de este estudio hace referencia a la falta de estrategias para tener el control y manejo de aula, lo que es considerado un factor muy significativo a la hora de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Un estudiante de pedagogía menciona que "para hacer las clases es importante tener conocimiento de lo disciplinar, pero también estrategias para el control del curso y esto es algo que me falta desarrollar" (EP-15). Otro participante recalca que esa falta de estrategias se debe más a motivaciones personales que a fallas de la institución en este sentido: "Una debilidad de mi formación es la falta de estrategias para controlar la disciplina del curso y guiar el trabajo de los niños. La causa es mi motivación personal, mi personalidad y la falta de trabajo en este aspecto" (EP-25).

En lo concerniente a la responsabilidad de la institución, un participante explica que la razón está en los énfasis puestos en las carreras, que lleva a relegar de la formación aspectos prácticos: "Una debilidad es que nos enseñan mucha teoría, pero poca práctica. Así hay cosas esenciales que se deben desarrollar en el establecimiento, como manejo de clase, relación con

apoderados, el libro de clases, etc." (EP-37). Otro argumento para esta debilidad se enfoca en las debilidades experimentadas a causa de la pandemia en sus últimos años de universidad: "Producto de la pandemia, no logré desarrollar completamente el manejo de grupos dentro del aula, por lo que lo considero una debilidad" (EP-16); "Una de las debilidades que presenta todo estudiante al momento de egresar de la carrera es el dominio de grupo, que se intensificó producto de la pandemia, sin embargo, con la práctica eso va cambiando" (EP-24).

Falta de conocimiento sobre estrategias para abordar necesidades educativas especiales

La mayoría de los informantes identifica como una debilidad de su formación académica la falta de estrategias pedagógicas para atender las Necesidades Educativas Especiales (NEE) en la educación regular. Algunos fragmentos relacionados son: "cómo abarcar las necesidades educativas especiales es un tema del cual me siento con pocas competencias" (EP-15), "una debilidad es no tener las herramientas para enfrentar alguna situación compleja respecto a las NEE" (EP-31). Para el profesorado, este es un asunto delicado, dado que reconocen la importancia de la inclusión e integración en contextos educativos: "siento que no tengo las competencias necesarias para abordar las NEE y para mí es muy relevante dada la existencia de una ley de inclusión y además porque todos mis alumnos son importantes" (EP-33).

CATEGORÍA 2. Percepciones acerca de la formación para la vida laboral

Los hallazgos de esta investigación profundizan en las percepciones del profesorado en formación sobre la preparación obtenida para enfrentarse al mundo laboral. Así, emergen los

sentimientos asociados a una valoración positiva de sí mismos.

Sentimientos destacados: confianza y compromiso

Como subcategoría, surgen los sentimientos destacados en el contexto de las percepciones sobre la formación para la vida laboral. Entre los principales sentimientos/valores, afloran la confianza en sí mismo y en el sistema, la seguridad, la responsabilidad y el compromiso.

Confianza

El sentimiento con mayor valoración por parte de los participantes es la confianza. Según los discursos, este sentimiento se concibe como un valor y como un rasgo inherente de todo profesor que posee vocación pedagógica. Al respecto, se señala: "la confianza la defino como la seguridad, tanto en el conocimiento pedagógico como en el quehacer docente, que, a su vez, está ligado a la vocación" (EP-23). "Para mí lo fundamental de mi formación como docente es la confianza de que tengo una base y que en el trayecto y con la práctica se desarrollarán nuevas habilidades" (EP-36), "lo que más valoro de mi formación docente es tener confianza en uno mismo, saber que, si te equivocas, puedes volver a empezar" (EP-9).

Otra conexión que se establece entre la formación y la confianza se sustenta en el desarrollo de competencias relevantes para prepararse para el mundo laboral y proyectar la toma de decisiones, tal como se visualiza en estos fragmentos: "Creo que un factor clave al estudiar la profesión es la confianza en uno mismo, para demostrar lo competente que uno es, a pesar de no tener experiencia laboral" (EP-20), "lo más importante para la formación como profesor es la confianza y seguridad que uno demuestra al desenvolverse en el mundo laboral" (EP-34) y "el valor clave para

sentirme preparada para el mundo laboral es la confianza en mí misma y en mi educación, saber utilizar las herramientas y tomar decisiones" (EP-27).

Compromiso

El compromiso se percibe como un acuerdo o contrato social que, muchas veces, se adquiere de forma implícita en las relaciones entre personas. En el contexto de la presente investigación, este acuerdo tiene una vinculación directa con la vocación profesional docente y se hace extensiva al trabajo colaborativo con la comunidad educativa. Así lo expresa un informante al sostener que "la profesión docente exige un compromiso del profesor en relación con su formación constante, con el fortalecimiento de su vocación y con el trabajar con los otros" (EP-30). Este planteamiento no solamente destaca la importancia del compromiso, sino que lo releva al carácter de exigencia en su formación para la vida laboral.

Junto con lo antes expuesto, se reafirma la conexión entre el compromiso con la labor docente y la preparación para desempeñar ese rol desde la comprensión de las diferencias, de la complejidad del sistema y de lo imperativo de trabajar de forma mancomunada para el logro de objetivos. Esta idea se observa en: "el valor más importante de un profesor es la responsabilidad y el compromiso con la educación y saber trabajar en equipo, pues siempre hay que relacionarse con otros" (EP-14). Sobre este postulado hay coincidencia entre los participantes, quienes reafirman la importancia del compromiso en un clima de colaboración: "es trascendental nuestro compromiso con los alumnos, trabajar colaborativamente y ser capaces de afrontar situaciones complejas, priorizando siempre el aprendizaje" (EP-17).

Uso de estrategias

Otra de las autopercepciones referidas a las fortalezas afianzadas en la formación universitaria corresponde al uso de diversas estrategias claves para afrontar la vida laboral como docente. Las estrategias mencionadas por el profesorado despliegan un amplio abanico que va desde estrategias específicas para la resolución inmediata de dificultades hasta estrategias reflexivas y de retroalimentación propiciadas permanente y sistemáticamente en aula.

Estrategias para mejorar el desempeño docente.

La búsqueda de capacitación, aprendizaje autónomo y educación continua se encuentran entre las principales estrategias que los estudiantes declaran utilizar para mejorar su formación o que utilizarían para un buen desempeño docente: "Creo que la mayor estrategia será tener experiencia para mejorar y capacitarme constantemente" (EP-12); "me preocuparía por reforzar lo que me falta estudiando autónomamente, también, mediante charlas, talleres, diplomados, que me ayuden a poseer un perfil más integral" (EP-35), "las estrategias que emplearía para subsanar mis debilidades serían estar constantemente capacitándome en diversas áreas" (EP-14) y "para mejorar mi formación y trabajo aula seguiría en busca de información para fortalecer aquellas cosas en las que siento falencias" (EP-28).

Otros informantes señalan que un aspecto importante para mejorar el desempeño en el aula es la capacidad de analizarse constantemente, ser conscientes de las propias fortalezas y debilidades y, especialmente, ser autocríticos para visualizar aspectos susceptibles de perfeccionamiento. Un discurso refleja, precisamente, estos planteamientos: "para mí la autocrítica es una estrategia para identificar la raíz de mi debilidad, y luego para la búsqueda de ayuda que solucione la debilidad" (EP-25). Un postulado similar se

destaca a continuación: "Uso varias estrategias, pero una relevante para mí como futura docente es la autocrítica sobre mi desempeño, lo internalizado, porque sólo así puedo darme cuenta de las cosas que debo mejorar para ser una excelente profesional de la educación" (EP-27).

Estrategias para la resolución de problemas y para la reflexión. En paralelo a las estrategias para visualizar un cambio en las prácticas docentes, los informantes identifican algunas estrategias empleadas para la resolución de problemas concretos y para la reflexión en el aula. Entre las primeras, se encuentran estrategias comunicativas, para el consenso, para el trabajo colaborativo, para la retroalimentación y para la toma de decisiones. En la tabla 3 se presentan algunos fragmentos que ilustran estas ideas:

Tabla 3- Estrategias usadas para la resolución de problemas

Tipo de estrategia	Discurso
Estrategias comunicativas	"Cuando se presenta algún inconveniente, lo fundamental es dialogar y comunicarse de manera efectiva para solucionar el problema" (EP-2).
	"La clave para resolver dificultades entre compañeros o en el trabajo de aula es la comunicación" (EP-21).
Estrategias para el consenso	"Es relevante usar estrategias para llegar a consenso, con ella se colabora con la enseñanza de alumnos, el discutir y superar dificultades" (EP-20).
	"Estrategias que considero importantes son el dialogar y el consensuar para coordinar el trabajo docente" (EP-10).
	"También pienso que son enriquecedoras las

Estrategias para el trabajo colaborativo	experiencias de otras docentes, por lo que se puede trabajar de manera colaborativa" (EP-31).
	"Una estrategia efectiva en las prácticas es el trabajo colaborativo, que permite aprender de los demás y trabajar por el mismo objetivo" (EP-16).
Estrategias para la retroalimentación	"En nuestra formación como profesores aprendemos de nuestros docentes cómo retroalimentar a nuestros futuros alumnos" (EP-1).
	"Las estrategias de retroalimentación son muy necesarias para ver cómo aprendemos y cómo enseñamos" (EP-13).
Estrategias para la toma de decisiones	"Una estrategia vital es aquella que permite la toma de decisiones para adecuar la enseñanza o para mejorar nuestra actuación" (EP-22).
	"Los profesores debemos perfeccionarnos constantemente en estrategias y habilidades que hagan posible tomar decisiones en la sala" (EP-32).

Las estrategias para la reflexión se describen como una tarea cotidiana, compleja, que se debe poner en práctica, tanto individual como grupalmente. El desarrollo de la estrategia es percibido como una fortaleza del proceso de formación docente, tal como se evidencia en este fragmento: "La solidez de mi formación es el uso de estrategias, en especial, reflexionar siempre sobre mi quehacer pedagógico" (EP-11). Como proyección de la puesta en práctica de esta tarea, se expresa: "La estrategia que fortalecería sería la reflexión sobre mis debilidades y la toma de decisiones sobre mis prácticas docentes" (EP-30). Finalmente, se alude a la reflexión como parte del proceso de mejoramiento y capacitación docente: "La constante reflexión sobre mi práctica

docente es una estrategia relacionada con la capacitación para perfeccionarme de manera personal y sistemática" (EP-7).

CATEGORÍA 3. Percepciones sobre el rol docente

Las percepciones sobre el rol docente es una categoría que apunta al descubrimiento de factores concebidos como debilidades o aspectos a mejorar para un óptimo desempeño del profesorado. En consistencia con las inseguridades, se establecen algunos desafíos que posibilitarían una inserción adecuada en el espacio laboral del profesorado.

Miedos y aprensiones

- **Inseguridad en diversas áreas.** Entre estos sentimientos, están los miedos e inseguridades proyectadas en diversas áreas de su quehacer. Algunos fragmentos relacionados con esta idea son: "en mi futuro desempeño, tengo miedo a lo nuevo o a situaciones inesperadas" (EP-32); "Me da miedo el tema administrativo. No conozco el papeleo que se realiza en los establecimientos y es muy poco lo que conozco del libro de clases" (EP-8); "siento miedos e inseguridades sobre no poder ayudar a todos los estudiantes en su aprendizaje" (EP-14) y "la principal inseguridad que tengo es si seré capaz de cumplir mis expectativas como docente egresada. Aunque me siento preparada para ejercer, existe el miedo de ingresar a trabajar y sea diferente a lo esperado" (EP-26).
- **Miedos asociados a la efectiva resolución de problemas.** De acuerdo con los resultados del estudio, el profesorado en formación declara como aprensiones sobre su rol aquellas referidas a la efectiva resolución de problemas frente a diversas situaciones propias del

ejercicio profesional. Los discursos que dan cuenta de ello son: "mis principales miedos están en la incapacidad del manejo del aula en diferentes situaciones problemáticas" (EP-17); "Mi principal debilidad es la falta de confianza para enfrentar al mundo laboral y tomar decisiones frente a un problema" (EP-2); "si bien la universidad entrega estrategias, una inseguridad es no poder aplicar mis conocimientos de manera adecuada para enfrentar dificultades" (EP-16) y "me da miedo equivocarme en algún conflicto, ya que, como docente básica, uno cala e influye en el futuro de los niños" (EP-26).

- **Miedos asociados a la empleabilidad e inserción laboral.** Muchos profesores en formación explicitan la inseguridad que genera estar en la fase final de su proceso de formación y, a corto plazo, tener que insertarse en el medio educacional para la puesta en práctica de su rol docente. Por una parte, las inseguridades se relacionan con la empleabilidad y, por otra, si la inserción laboral va a ser satisfactoria. Para el primer caso, algunos discursos son: "genera incertidumbre no conseguir trabajo por la poca o nula experiencia laboral" (EP-15); "me causa temor tener dificultad para encontrar un trabajo y que no sea realmente competente como docente frente a los demás" (EP-29). Los discursos que apoyan la segunda idea son: "existe miedo de que los directivos no sean capaces de guiarme en el ingreso al mundo laboral" (EP-13) y "una inquietud es no ser capaz de enfrentar los desafíos de la docencia y adaptarme al mundo laboral" (EP-35).
- **Aprensiones respecto de no cumplir con las expectativas sobre el rol docente.** Como parte del proceso de formación, los estudiantes de pedagogía evidencian

un deseo por cumplir con las expectativas del medio externo en el que se van a insertar laboralmente. Sin embargo, esa búsqueda de perfeccionamiento genera en el estudiantado cierta ansiedad y algunas aprensiones asociadas con la posibilidad de que no se cumplan las expectativas que otras personas han generado acerca de su rol docente: "A pesar de mi preparación, siempre hay miedos de no poder responder a todas las necesidades" (EP-15). Un planteamiento similar se ve en: "causa nerviosismo no poder cumplir con las expectativas sobre mi capacidad docente" (EP-19). Por último, hay temores asociados con las propias expectativas y exigencias autoimpuestas: "siento miedo de no ocupar las estrategias adecuadas para enseñar" (EP-28) y "me atemoriza no ser capaz de cumplir mis expectativas como docente" (EP-33).

Desafíos

La formación del profesorado está asociada a un proceso sistemático que implica adquisición de conocimientos, consolidación de aprendizajes, desarrollo profesional, incorporación de estrategias; pero, al mismo tiempo, con la presencia de inseguridades propias sobre la formación y el futuro profesional. En este último aspecto, surgen desafíos desde el mismo profesorado, que se proyectan como vías de expansión y crecimiento personal.

Afianzamiento de la responsabilidad. Un desafío destacado por el profesorado en formación es el afianzamiento de la responsabilidad, que la perciben de sí mismos en vinculación con el compromiso social que implica la labor docente. La responsabilidad se hace evidente en la planificación de clases, en el desempeño en aula y, en especial, en la búsqueda de

respuestas efectivas ante el aprendizaje de sus estudiantes. Sobre este particular, uno de los discursos remite al proceso de demandas estudiantiles y soluciones pedagógicas: "mi preparación para el mundo laboral la siento como un proceso basado en la responsabilidad, por mí, por mi formación integral y por tratar de ser un aporte para mis alumnos cada vez que requieran mi ayuda" (EP-11).

Otra mirada respecto de este desafío propone concebirla como un valor intrínseco de la profesión docente, a objeto de perfeccionar las prácticas pedagógicas, tal como se advierte en los siguientes fragmentos: "en esta fase *ad portas* de ser profesor pienso que el sentimiento dominante de mi rol es la responsabilidad, es algo que debe tener todo docente para trabajar con niños y para perfeccionarse constantemente" (EP-22) y "sin duda, creo que es primordial que los profesores tengan como valor y principio la responsabilidad, ya que es la base para la construcción de aprendizajes" (EP-30). Estos discursos otorgan gran relevancia a la responsabilidad como una cualidad presente en las interacciones en el aula, que debe aportar al desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Búsqueda permanente del aprendizaje. Otro desafío planteado para mejorar la formación personal y el desempeño laboral es la búsqueda permanente del aprendizaje. Los participantes vinculan este desafío con la capacidad de perfeccionarse constantemente, de adecuar sus estrategias a sus estudiantes, de contribuir a sus aprendizajes y de trabajar con otros, no solo para colaborar, sino para aprender de otros: "mi motivación es ser una buena docente y que mis estudiantes aprendan" (EP-5), "deseo ser capaz de que mis estudiantes aprendan y disfruten de mis clases" (EP-26), "quiero aprender de otros docentes" (EP-9), "no quiero cometer errores que perjudiquen a mis estudiantes en sus aprendizajes" (EP-18) y "me interesa generar habilidades en

mis estudiantes, para tener un aprendizaje significativo" (EP-5).

Fortalecimiento de la seguridad profesional. Como se ha mencionado, la inseguridad frente a la formación académica resulta ser un factor de preocupación para el profesorado participante, pues interfiere en la percepción que se tiene sobre sí y sobre las capacidades que podría poner en práctica durante su quehacer docente. A pesar de estas aprensiones, proyectan como desafío lograr un fortalecimiento de la seguridad profesional, a objeto de que esta incida positivamente en su desempeño en el aula, en su relación con el alumnado, con los colegas de trabajo y con la comunidad educativa en general. Tales planteamientos se hacen explícitos en los siguientes fragmentos: "si bien me da inseguridad no poder enseñar bien o no tener una buena relación con los alumnos, es algo que se puede trabajar desde la práctica" (EP-21), "uno teme cometer errores o no poder darles lo mejor a tus estudiantes, pero existen instancias para mejorar en ello" (EP-6) y "tengo confianza de que con el tiempo fortaleceré mi seguridad profesional, ya que tengo las competencias para ello" (EP-28).

DISCUSIÓN

Las categorías de análisis que surgen de esta investigación representan las autopercepciones elementales de los futuros profesores sobre su formación académica y profesional. En la mayor parte de los discursos, se evidencia una valoración positiva de estos factores; no obstante, cabe destacar un importante número de discursos que se centran en la identificación de determinadas debilidades que requieren un perfeccionamiento a mediano y corto plazo.

En cuanto a las "Percepciones sobre la formación académica", los resultados focalizan la atención en la consolidación de

aprendizajes que podrían tener un impacto en el aula. El profesorado en formación reconoce en su proceso tanto fortalezas como debilidades que caracterizan su identidad docente y que se relacionan directamente con la institución a cargo de su formación académica. En consistencia con lo planteado por Asensio y Ruiz (2017), se vuelve relevante este análisis, ya que las primeras percepciones sobre el proceso de enseñanza se originan al iniciarse la formación docente. Por su parte, estos hallazgos se relacionan con lo propuesto con Sánchez y Jara (2018), quienes señalan que, entre lo cognitivo, ético, profesional y personal, se forma la identidad del profesorado, que es fundamental en el proceso formativo académico.

Las principales fortalezas identificadas corresponden al desarrollo de aspectos didácticos y disciplinares, el manejo comunicativo, la vocación pedagógica y la formación integral. Estas fortalezas se conectan estrechamente con la capacidad de formarse de manera íntegra y de recibir, por parte de la institución, aquellas herramientas que le permitan desenvolverse eficazmente en los centros educativos. Los profesores en formación, en este sentido, relevan el valor de la formación académica para interactuar con otros, realizar un trabajo colaborativo y tomar decisiones en beneficio del alumnado (Perlado *et al.*, 2019). Un elemento crucial es el uso de la lengua con fines comunicativos; en el contexto de la investigación, esta es una de las fortalezas que permite a los docentes una adecuada interacción, hallazgo que es coherente con Pompa y Pérez (2015). Así, las intervenciones efectivas hacen posible, tanto el asentamiento de aprendizajes como la toma de decisiones en el aula.

La vocación pedagógica es otra de las dimensiones fortalecidas en el futuro educador y esta es una cualidad que determina importantes decisiones, como el elegir la carrera universitaria, sentirse motivados por la formación y, de manera

conjunta, proyectarse como docentes que aportarán al aprendizaje de sus estudiantes. Estos planteamientos son consistentes con Mujica y Orellana (2018), para quienes la vocación pedagógica resulta decisiva en los procesos de formación universitaria y también en los procesos de formación continua. Del mismo modo, los hallazgos vinculan este factor con la implementación de estrategias efectivas para el aprendizaje y con la preocupación que proyecta el docente por sus estudiantes, lo que es congruente con lo postulado por Méndez y Conde (2018), acerca de que es fundamental que el docente transmita vocación pedagógica durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entre las debilidades de la formación, los participantes detectan la falta de experiencia práctica, el poco dominio de grupo y la carencia de estrategias para el abordaje de necesidades educativas especiales. En efecto, una percepción muy generalizada entre los futuros docentes da cuenta de la falta de estrategias para el control y manejo del aula, idea que se condice con la investigación de Ruffinelli (2013), que refiere los principales problemas que deben enfrentar los docentes, entre ellos, el manejo de grupo, que se considera un componente primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a las "Percepciones acerca de la formación para la vida laboral", se identifican sentimientos positivos como la confianza, la seguridad, la responsabilidad y el compromiso. Igualmente, se reconoce la internalización de diversas estrategias que favorecen la inserción al mundo laboral, tales como estrategias para mejorar el desempeño docente, para la resolución de problemas y para la reflexión. Especial consideración se brinda a las estrategias para la resolución de problemas, entre las que resaltan las comunicativas, para el consenso, para el trabajo colaborativo, para la retroalimentación y para la toma de decisiones. En este contexto, gran parte de

las valoraciones se conectan con la vocación profesional docente, sobre todo, cuando se hace referencia al compromiso que se establece con el estudiantado y cuando se realiza un trabajo colaborativo con toda la comunidad educativa. Estos postulados son consistentes con Cadavieco *et al.* (2016), quienes consideran esencial la adquisición de estrategias colaborativas para la puesta en práctica de la profesión docente.

En lo concerniente a las "Percepciones sobre el rol docente", se identifican autopercepciones con valoración negativa, como la presencia de miedos y aprensiones asociados a la efectiva resolución de problemas, a la empleabilidad e inserción laboral y al cumplimiento de las expectativas que otros tienen respecto de su rol docente. Estos resultados se correlacionan con los postulados de Iglesias y Southwell (2020) sobre la existencia de ciertas limitaciones propias de la labor docente principiante. Si bien se consideran como aspectos obstaculizadores para una adecuada incorporación a la vida laboral, los futuros docentes proyectan enmendar dichas dificultades a través de la formación continua o la propia preparación.

En correspondencia con las inseguridades y aprensiones, los docentes en formación se plantean algunos desafíos que harían posible una exitosa inserción laboral. Entre ellos, el afianzamiento de la responsabilidad, la búsqueda permanente del aprendizaje y el fortalecimiento de la seguridad profesional. En este ámbito, destaca la existencia de la responsabilidad social y la búsqueda permanente del aprendizaje, postulado consistente con Rojas *et al.* (2018), en lo relativo a la existencia, por parte del futuro docente, de un compromiso real con la formación de sus estudiantes y con la generación de cambios pedagógicos vinculados con la forma en que se enseña y se aprende. El desafío referente a lograr un fortalecimiento de la seguridad profesional implica una disposición hacia la labor docente y a resolver los problemas que pudieran

surgir. Estos hallazgos son coherentes con lo planteado por Solís *et al.* (2016), quienes señalan que el éxito de los educadores principiantes depende de las capacidades que tenga para adaptarse al mundo laboral y enfrentar de buena forma las dificultades, más que de la preparación en la institución universitaria.

En su propia reflexión docente, los desafíos se proyectan como importantes vías de expansión y crecimiento personal. Estas ideas apoyan lo planteado por Medina *et al.* (2021) en relación con la necesidad de imponer retos a la formación inicial docente para introducir cambios importantes en la actividad profesional. Este estudio, precisamente, tiene como principal valor el profundizar en el conocimiento de la labor docente y en la autorreflexión como una importante estrategia para proyectar su inserción en el medio laboral y trabajar, desde la formación académica, en aquellos elementos obstaculizadores de su rol profesional. Sin duda, hay acá una tarea pendiente de toda la comunidad educativa: un perfeccionamiento integral que supere las debilidades e inseguridades que surjan en la formación inicial docente, y que permita una óptima inserción laboral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asensio, I. y Ruiz, C. (2017). Medida y evaluación de las creencias sobre la profesión de los maestros en formación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(3), 79-91. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.3.265231>
- Cadavieco, J., Martínez, M. y Cabezas, I. (2016). El trabajo colaborativo en la educación superior: una competencia profesional para los futuros docentes. *Educação & Sociedade*, 37(135), 519-538. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016147914>
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- Iglesias, A. y Southwell, M. (2020). Los profesores principiantes y su inserción laboral en las escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(40), 71-89. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201940iglesias4>
- Medina Hernández, M., Fabé González, I. y Mena Lorenzo, J. (2021). Competencias profesionales pedagógicas del Licenciado en Educación, Economía. Estrategia didáctica desde la Economía Política. *MENDIVE*, 19(3), 920-935. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2566>
- Méndez Garrido, J. y Conde Vélez, S. (2018). La autorreflexión inicial: una estrategia para la mejora de la práctica docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(1), 17-31. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.21.1.270591>
- Mujica, F. y Orellana, N. (2018). Autopercepción de la vocación en docentes de educación física escolar en Chile. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, 27, 203-229. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i27.2563>
- Otzen, T. y Manterola C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a

- estudio. *Int. J. Morphol.*, 35(1), 227-232.
<https://doi.org/10.30827/profesora.do.v23i4.9468>
- Perlado, I., Muñoz, Y. y Torrego, J. (2019). Implicaciones de la formación del profesorado en aprendizaje cooperativo para la educación inclusiva. *Profesorado*, 23(4), 128-151.
<https://doi.org/10.30827/profesora.do.v23i4.9468>
- Pompa Montes de Oca, Y. y Pérez López, I. (2015). La competencia comunicativa en la labor pedagógica. *Universidad y Sociedad*, 7 (3), 160-167.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202015000200023
- Ramírez, U. y Barragán, J. (2018). Autopercepción de estudiantes universitarios sobre el uso de tecnologías digitales para el aprendizaje. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 10(2), 94-109.
<https://doi.org/10.32870/ap.v10n2.1401>
- Rojas, C., Breijo, T. y Novo, M. (2018). El desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional en la formación del maestro primario. *MENDIVE*, 16(1), 79-92.
<http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1289>
- Ruffinelli, A. (2013). La calidad de la formación inicial docente en Chile: la perspectiva de los profesores principiantes. *Calidad en la educación*, 39, 117-154.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652013000200005>
- Sánchez, G. y Jara, X. (2018). Habilidades profesionales asociadas a la docencia. Fijando posiciones de profesores en formación. *SOPHIA AUSTRAL*, 22, 247-269.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0719-56052018000200247>
- Solís, M., Núñez, C., Vásquez, N., Contreras, I. y Ritterhausen, S. (2016). Problemas en la inserción profesional de profesores: necesidad de mentoría. *Estudios Pedagógicos* 42(4), 201-221.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000500012>

Conflicto de intereses:

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores:

Los autores han participado en el diseño y redacción del trabajo, y análisis de los documentos.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional

Copyright (c) Claudine Glenda Benoit Ríos, Héctor Vega Pinochet