











IDENTIDAD PROFESIONAL Y PRÁCTICA PROFESIONAL EN LOS FUTUROS MAESTROS: ESTUDIO CUALITATIVO

Yennifer Leiva Arcos¹; Valeria Pérez Orrego¹; Fernanda Solas Ortiz¹; David Cuadra Martínez¹⁻²; Pablo Castro Carrasco³; Cristián Oyanadel⁴; Ingrid González Palta⁵; José Sandoval-Díaz⁶; Alberto Galaz Ruiz⁷; Daniel Pérez Zapata⁸

RESUMEN

El objetivo de este estudio es describir e interpretar cómo los estudiantes de pedagogía construyen su identidad profesional durante las prácticas profesionales, desde sus teorías subjetivas. Se utilizó un estudio descriptivo interpretativo y metodología cualitativa. El muestreo es de tipo teórico e integrado por 7 estudiantes de tres carreras de pedagogía de una universidad pública de la región de Atacama, Chile. Se aplicó entrevistas episódicas y un grupo de discusión. Se utilizó la Teoría fundamentada obteniendo como resultados teorías subjetivas sobre el sentido y significado de la identidad profesional docente y la profesión de profesor/a, el proceso de construcción de la identidad profesional, las características de la identidad construida y sugerencias para este proceso formativo. Además, se elaboró un modelo explicativo de la construcción de la identidad profesional en el contexto de la práctica profesional. En la discusión y conclusión se analizan los hallazgos a luz de la literatura.

Palabras claves: identidad profesional; formación del profesor/a; práctica profesional; subjetividad

Professional Identity and Professional Practice in future teachers: Qualitative Research

ABSTRACT

The aim of this study is to describe and interpret how pedagogy students build their professional identity during professional practices, from their subjective theories. An interpretive descriptive study and qualitative methodology were used. The sampling is of a theoretical type and is made up of 7 students from three pedagogy careers at a public university in the Atacama region, Chile. Episodic interviews and a discussion group were applied. The Grounded Theory was used, obtaining as results subjective theories about the sense and meaning of the professional teaching identity and the teaching profession, the process of construction of the professional identity, the characteristics of the constructed identity and suggestions for this training process. In addition, an explanatory model of the construction of professional identity in the context of professional practice was developed. In the discussion and conclusion, the findings are analyzed in light of the literature.

Keywords: professional identity; teacher training; professional practice; subjectivity

¹ Facultad de Humanidades y Educación, Departamento de Psicología, Universidad de Atacama – Copiapó – Chile; yennifer.leiva.15@alumnos.uda.cl; valeria.perez.16@alumnos.uda.cl; fernanda.solas.15@alumnos.uda.cl; david.cuadra@uda.cl

² Universidad del Aconcagua, Doctorado en Psicología – Mendoza – Argentina

³ Facultad de Humanidades, Universidad de La Serena; Universidad Católica del Maule – Chile; pablocastro@userena.cl

⁴ Universidad de Concepción, Departamento de Psicología – Concepción – Chile; coyanadel@udec.cl

⁵ Facultad de Psicología, Universidad Alberto Hurtado – Santiago – Chile; I.gonzalezpalta@gmail.com

⁶ Centro de Estudios Ñuble, Universidad del BioBio – Chillán – Chile; jsandoval@ubiobio.cl

⁷ Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Austral de Chile – Valdivia – Chile; alberto.galaz@uach.cl

⁸ School of Psychology, University of Birmingham – Birmingham – United Kingdom – daniel.perez.zapata@gmail.com

Identidade profissional e prática profissional em futuros professores: uma pesquisa qualitativa

RESUMO

O objetivo deste estudo é descrever e interpretar como estudantes de pedagogia constroem sua identidade profissional durante as práticas profissionais, a partir de suas teorias subjetivas. Foi utilizado um estudo descritivo interpretativo e metodologia qualitativa. A amostragem é do tipo teórico e é composta por 7 alunos de três carreiras de pedagogia de uma universidade pública da região do Atacama, Chile. Foram aplicadas entrevistas episódicas e um grupo de discussão. Utilizou-se a Grounded Theory, obtendo como resultados teorias subjetivas sobre o sentido e significado da identidade profissional docente e da profissão docente, o processo de construção da identidade profissional, as características da identidade construída e sugestões para esse processo de formação. Além disso, foi desenvolvido um modelo explicativo da construção da identidade profissional no contexto da prática profissional. Na discussão e conclusão, os achados são analisados à luz da literatura.

Palavras-chave: identidade profissional; formação docente; prática profissional; subjetividade

INTRODUCCIÓN

La formación del profesorado es una variable clave para el desarrollo de procesos educativos significativos e incidentes en el desarrollo de los estudiantes en el sistema escolar, de igual forma se ha constituido en un permanente desafío para las autoridades educativas e instituciones (Tzifopoulos, 2021).

Se sabe que formar un profesor/a es mucho más que enseñar conocimientos y desarrollar capacidades para enseñar, porque el ejercicio docente depende en gran parte de cómo y cuánto los profesores/as se identifican con su profesión (Hanna et al., 2019).

La identidad profesional (IP) del profesor/a es una dimensión personal que integra significados acerca de lo que significa ser profesor/a y la forma en que se ejerce este rol, además de competencias para llevar a cabo las tareas docentes, una autoimagen profesional y creencias de autoeficacia sobre el desempeño docente (Beijaard, 2019).

Actualmente hay evidencia de la importancia del desarrollo de la IP del profesor/a para el buen desempeño profesional, la motivación y satisfacción laboral, el compromiso con la profesión e incluso el éxito académico de los estudiantes (Hanna et al., 2019). Sin embargo, se sabe menos **cómo se desarrolla esta identidad en el contexto de la formación inicial** (Izadinia, 2012), sobre todo en países latinoamericanos.

Respecto a cómo se desarrolla la IP docente, inciden las características del entorno académico - profesional en que se inserta el futuro docente y cómo esto es percibido por éste, además de la conciencia y percepción de sí mismo como profesional (Heled & Davidovich, 2019). En la formación inicial docente, la variedad de situaciones que impactan la IP de los futuros profesores/as puede clasificarse en: (a) las características de los programas de estudio; (b) las características psicológicas de los futuros profesores/as; y (c) los factores socioculturales. En estos últimos, siendo incidentes en el desarrollo de la IP, la relación de la universidad con las instituciones vinculadas a la enseñanza (Le & Dwyer, 2019).

Ser profesor/a es ejercer una profesión basada en las ciencias de la educación de carácter eminentemente práctico. Una estrategia que las universidades han aumentado para mejorar la formación docente, es la enseñanza bajo una metodología práctica, por ejemplo, las prácticas profesionales (PP) (Ponce & Camus, 2019). La evidencia muestra que la formación docente basada en la práctica es una de las experiencias que más podría influir positiva o negativamente en el desarrollo de la IP (Machado & Mattos, 2018).

Carey y Vargas (2016) describen la PP como un proceso formativo que consiste en insertar a los estudiantes en un contexto real de trabajo, pudiendo así adquirir conocimientos, competencias y habilidades para el ejercicio profesional, además de nuevas formas de abordar problemáticas similares en contextos reales y ambientes complejos. Un factor que propicia la construcción de la IP en el contexto de la PP, es el cuestionamiento de las creencias y saberes que poseen los estudiantes, una vez se integran a un contexto de ejercicio real de la profesión (Chikoko & Msibi, 2020). Se suma a esto, el favorecer la autonomía del practicante en el ejercicio profesional, porque estas experiencias permiten fortalecer las capacidades para enfrentar la incertidumbre en el contexto educativo. Esta incertidumbre, que es propia de incidentes críticos que frecuentemente enfrentan los futuros profesores/as en los contextos formativos basados en la práctica, puede favorecer o no el desarrollo de la IP docente (Şenel, 2021).

Otro factor relevante es la adecuada vinculación universidad – sociedad – centro de práctica. Una adecuada articulación entre estas instituciones, se produce en base a una simetría epistémica y de conocimientos sobre los procesos educativos, logra una reciprocidad formativa, además de incluir una política que formalice la vinculación.

Trent y Shroff (2013) señalan que el uso de herramientas pedagógicas que permitan evidenciar los logros de los estudiantes de pedagogía, como portafolios y cuadernos de experiencias, facilitan la construcción de una IP. Por otro lado, algunas situaciones que podrían

impactar negativamente en la IP son las elevadas emociones de inseguridad y temor de parte de los estudiantes al ingresar a una PP (Sakallı Gümüő, 2015), además de la sobrecarga y estrés durante este período (Machado & Mattos, 2018).

En este estudio se busca comprender la construcción de la IP en el contexto de la práctica profesional (PP) de los futuros profesores/as, entendiendo a la PP como un proceso formativo de las universidades que consiste en insertar a los estudiantes en un contexto real de trabajo (Carey & Vargas, 2016), como parte de la finalización de estudios. Lo anterior, desde la experiencia subjetiva del futuro profesor/a. Esta dimensión subjetiva de la IP es fundamental para comprender su desarrollo y consiste en una construcción de sentidos y significados subjetivos sobre lo que significa ser profesor/a (Hanna et al., 2019). En este trabajo se aborda esta dimensión subjetiva de la IP desde las teorías subjetivas (TS) de los estudiantes de pedagogía que cursan PP. Las TS son hipótesis que las personas elaboran en su vida cotidiana para comprender su entorno, el propio comportamiento y el de las otras personas (Flick, 2018). En educación, existe un importante marco teórico de TS que describe el comportamiento del profesorado y destaca la incidencia de este tipo de saber subjetivo, en la toma de decisiones docentes (Köb & Janz, 2021).

En este estudio se busca responder ¿Cómo los estudiantes de pedagogía construyen su IP durante la PP, desde sus teorías subjetivas? El objetivo general es describir e interpretar estas TS. Específicamente, y desde las TS de los estudiantes, se busca: a) describir qué elementos de la PP asocian a la construcción de la IP docente, b) describir los principales cambios que se producen en la IP de los estudiantes, durante su PP, c) describir el proceso de construcción de la IP durante la PP, (d) describir las sugerencias de mejora de la PP y su relación con la IP y (e) proponer un modelo comprensivo de la construcción de la IP en la PP, desde las TS reconstruidas.

MÉTODO

Tipo de estudio y metodología

Se utilizó un estudio descriptivo interpretativo y metodología cualitativa (Flick, 2018). Se consideró a un grupo de estudiantes de tres carreras de pedagogía de una universidad pública chilena, que cursaban su PP. En estas carreras, la PP es la actividad formativa de finalización de estudios cursada en el quinto año, en donde el estudiante debe evidenciar las habilidades logradas y su vocación docente, en base al diseño, planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza en el contexto laboral docente.

Muestreo y participantes

Se utilizó un muestreo teórico de 7 estudiantes en PP de las carreras de pedagogía en educación general básica (n = 4), pedagogía en educación física (n = 2) y pedagogía en educación parvularia (n = 1), de una

universidad pública chilena. Además, como criterio de representatividad de casos se consideró incluir estudiantes de ambos géneros (mujeres = 6; hombres = 1) y que realizaran PP en escuelas con administración pública (n =4) y privada (n = 3).

Procedimiento de recolección de información

Se accedió a los estudiantes a través de los directores de las carreras de pedagogía. Se explicó a los estudiantes los objetivos, metodología y criterios éticos de la investigación, a través de un consentimiento informado vía google formularios. Posteriormente, vía google meet se aplicaron los instrumentos de recolección de información. Este estudio se enmarca en el proyecto Fondecyt Regular 1201084, que contó con la aprobación del Comité Ético Científico de la Universidad de Santiago de Chile.

Se desarrollaron 7 entrevistas episódicas, instrumento que permite integrar el relato de experiencias con la elaboración de TS sobre un tema de estudio. De esta forma, durante su implementación, se solicitó a los entrevistados relatar experiencias acerca del problema de estudio y junto con esto, elaborar explicaciones y definiciones subjetivas al respecto (Flick, 2018). Se utilizó una guía temática que incluyó los siguientes tópicos: a) experiencias de la PP que se asocian a la construcción de la IP docente; b) cambios que se producen en la IP durante la PP; c) proceso de construcción de la IP durante la PP y d) sugerencias para la construcción de la IP en la PP. Las entrevistas se grabaron en audio y tuvieron una duración de 1 hora.

Una vez se analizaron los datos de las entrevistas, se recurrió a un grupo de discusión con participación de 2 estudiantes en práctica, que previamente participaron de la entrevista. El objetivo fue validar comunicativamente (Groeben & Scheele, 2000) los resultados preliminares de las entrevistas, a fin de elaborar una teoría comprensiva de la construcción de la IP en el contexto de la PP. Así, se les presentó y explicó a los estudiantes gráficamente los modelos comprensivos elaborados preliminarmente a partir del análisis de las entrevistas y mediante la codificación axial y selectiva, a fin de que éstos validaran el grado en que representan sus TS, profundizaran al respecto o propusieran modificaciones. La aplicación se realizó en la modalidad online, los datos se grabaron en audio y tuvo una duración aproximada de una hora.

Procedimiento de análisis de datos

Se utilizó la teoría fundamentada, analizando los datos con en base en codificación abierta, axial y selectiva. En primer lugar, en base a codificación abierta, se analizaron las entrevistas, identificando TS en el texto a partir de su estructura argumentativa (Flick, 2018). Estos códigos se agruparon en categorías y subcategorías. Posteriormente, para cada categoría elaborada, usando codificación axial se construyó un modelo explicativo, usando un mapa de relaciones y un breve texto (Flick, 2018). En la codificación selectiva, el análisis interpretativo de la codificación abierta y axial, permitió proponer

un modelo comprensivo de la construcción de la IP en la PP. Estos resultados preliminares se sometieron a validación comunicativa mediante un grupo de discusión integrado por dos estudiantes de pedagogía en práctica profesional, a fin de que validaran comunicativamente los resultados preliminares. Estas observaciones se incorporaron en los modelos que se presentan a continuación.

RESULTADOS

1. El significado de la profesión docente en la práctica profesional

Dos subcategorías agrupan las TS de los estudiantes de pedagogía, sobre el significado de la profesión que se construye en la PP (Cuadro 1).

2. Codificación axial: identidad profesional y significado de la profesión docente

La PP incide significativamente en la construcción de un saber complejo de la profesión. Los practicantes construyen un significado de lo que es la IP, que implica tener conciencia de lo que es ser profesor/a, saber cómo ejercer la profesión, además de desarrollar la vocación y la autoeficacia profesional. Esta construcción es la que orienta en algún nivel el comportamiento del practicante

en el centro de práctica, lo que en un proceso circular, continúa afectando el significado de la IP (Figura 1).

3. Factores de desarrollo de la identidad profesional en el contexto de la PP

Cinco factores se asocian al desarrollo de la IP del profesor/a, en un contexto de PP y desde las TS de los estudiantes (Cuadro 2).

4. Codificación axial: factores asociados al desarrollo de la identidad profesional

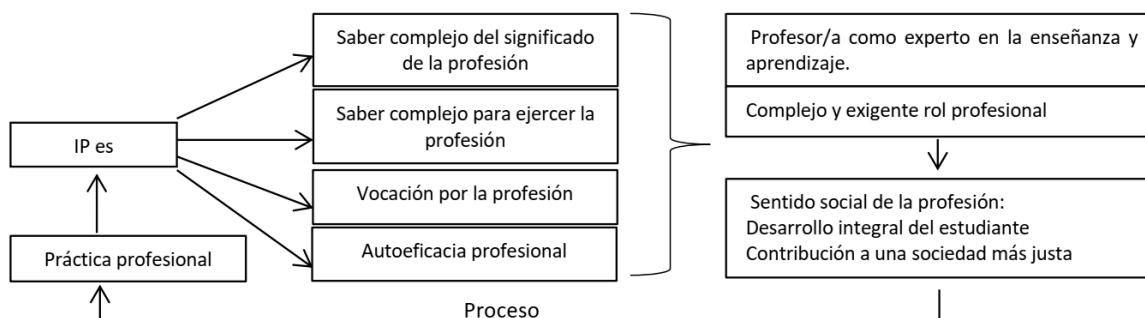
La inserción del practicante en un centro de PP es una experiencia intensa, emocionante, generadora de aprendizajes, reflexión y conciencia sobre el nuevo rol a desempeñar: el de un profesor/a considerado fundamental para la vida de los estudiantes. La sala de clases es el símbolo que mejor representa el ejercicio de la profesión, y el desempeño dentro de ésta se experimenta con un compromiso profesional regulado motivacionalmente por las metas personales, los anhelos de los otros significantes y el sentido social de la profesión construido. Esto puede orientar a buscar apoyo, valoración, guía y enseñanza en los profesores/as supervisores y a la autoevaluación permanentemente de la autoeficacia profesional (Figura 2).

Cuadro 1 - Subcategorías del significado de la profesión docente.

Subcategoría 1: Ser profesor/a	Subcategoría 2: Significado de la IP docente
TS 1: el docente es un profesional experto y con un complejo rol, porque que basa su ejercicio profesional en un paradigma constructivista de la enseñanza-aprendizaje y posee múltiples saberes.	TS 1: IP es un proceso, porque se construye sucesivamente una opinión personal de lo que significa la profesión.
TS 2: el profesor/a debe contribuir a la construcción de una sociedad más justa y democrática, lo que puede lograr desarrollando integralmente a sus estudiantes.	TS 2: IP es aprender un conjunto de saberes de lo educativo y un sentimiento de ser parte de la profesión, lo que transforma al practicante en un experto en la enseñanza-aprendizaje.
Cita (E6, M, EP ¹): ser profesora es uno de los trabajos más relevantes para formar a un ser humano, porque se requiere de muchos, muchos, muchos valores, mucho conocimiento...	Cita (E7, H, EP): Tiene que ver con un carácter... de un comportamiento del profesor o en ciertos rituales dentro de las escuelas... que a ti te van haciendo sentir profesor

¹ E = entrevista, M = mujer, H = hombre, EP = escuela pública, EPS = escuela particular subvencionada, JP = jardín infantil público

Figura 1 - Codificación axial: IP y significado de la profesión docente.



Cuadro 2 - Factores de desarrollo de la IP en la PP.

Factor	Teorías subjetivas	Cita
Los profesores/as supervisores	TS 1: los profesores/as supervisores/as son modelos que permiten aprender la profesión.	... creo que si no tuviera el apoyo constante de los profesores de práctica... sería más difícil que obtuviera mejores resultados con mis estudiantes y que yo hubiese desarrollado mis habilidades (E6, M, EP).
	TS 2: La IP se desarrolla en base a las características de la relación interpersonal con los supervisores/as (apoyo, confianza v/s rechazo, desconfianza).	
	TS 3: el reconocimiento por parte de los supervisores de práctica, del rol y estatus profesional del practicante, desarrolla la IP.	
Vínculo practicante-estudiantes aula escolar	TS 1: La relación profesional entre el practicante y los estudiantes a quienes imparte clases, incide en el desarrollo de la IP.	Hice una actividad a los niños y niñas... y los niños valoraban también bastante lo que yo les estaba enseñando, entonces ahí es como que me di cuenta que igual yo valoraba mucho todo esto y me sentía educadora (E4, M, JP).
	TS 2: Es necesario lograr la inclusión del practicante en el curso asignado para realizar su PP (sentirse un profesional, valorado y querido), para desarrollar IP.	
Ejercer el rol de profesor/a en contexto real	TS 1: La IP docente, bajo un contexto de PP, se desarrolla cuando se ejerce el rol profesional en un contexto real de trabajo (una escuela y un curso asignado al profesor/a practicante).	... vas dándote cuenta de que todo lo que pasaste en teoría, te va sirviendo para estos momentos... me tocó un niño con discapacidad, entonces buscar la manera que el niño participe, cuidar el lenguaje... (E1, M, EPS).
	TS 2: Practicar en el aula de clases, es una experiencia que desarrolla conciencia del rol profesional y la responsabilidad social.	
Autoevaluación de las competencias profesionales	TS 1: Si poseo competencias para enseñar, entonces desarrollo la IP.	siento a veces que hay niños que... ya tienen una herramienta más, tienen un conocimiento más que antes no poseían. Entonces, yo creo que en esos pequeños lapsos es donde más uno se puede sentir profesor (E7, H, EP).
	TS 2: Si posee un compromiso ético por el desarrollo de los estudiantes, entonces desarrollo la IP.	
Factores externos al centro de práctica	TS 1: Los anhelos familiares sobre la profesionalización del practicante, generan motivación y persistencia para convertirse en profesor/a.	... falleció mi papá... entonces lo que él siempre quiso, era que yo pudiera terminar la carrera y él siempre me decía que no me tenía que rendir con nada, entonces cuando me avisaron que sí podía tomar mi práctica profesional fue por él más que nada, emocionante (E1, M, LPS).
	TS 2: Las experiencias infantiles negativas, nutren un permanente deseo de ser profesora/a, para la superación de la vulnerabilidad social.	
	TS 3: El funcionamiento administrativo de la carrera de pedagogía (burocracia v/s eficiencia) afecta el desarrollo de la IP	

5. Proceso de desarrollo de la identidad profesional en la práctica profesional

Desde las TS de los practicantes, la IP se desarrolla en base a 4 etapas que se describen en la cuadro 3.

5.5. Codificación axial: proceso de desarrollo de la identidad profesional

La IP se desarrolla en un proceso circular de autoevaluación permanente sobre quién se es como profesional. Cuando los practicantes ingresan al centro de práctica, el contexto les permite evaluar cuán preparados están profesionalmente y desde esto, qué es lo que deben aprender en este proceso, avances que constatan en base a indicadores de profesionalización y que permiten

responder sobre el tipo de profesor/a en que se está transformando (Figura 3).

6. Mejoras a la práctica profesional para desarrollar la identidad profesional

Las sugerencias de los practicantes sobre la PP y el desarrollo de la IP se pueden clasificar en: (a) conformación de comunidades de aprendizaje integradas por estudiantes en práctica de distintas carreras de pedagogía, ya que esto podría enriquecer el conocimiento profesional docente y desarrollar capacidad para relacionarse con profesores/as de otras especialidades; (b) mayor uso de metodologías de enseñanza que permitan una adecuada relación teoría práctica; (c) preparación del practicante

para enfrentar adecuadamente los dinámicos desafíos laborales en una sociedad altamente cambiante y diversa; y (d) establecimiento de una relación muy coordinada entre la universidad y el centro de práctica, sobre todo en la educación de emergencia.

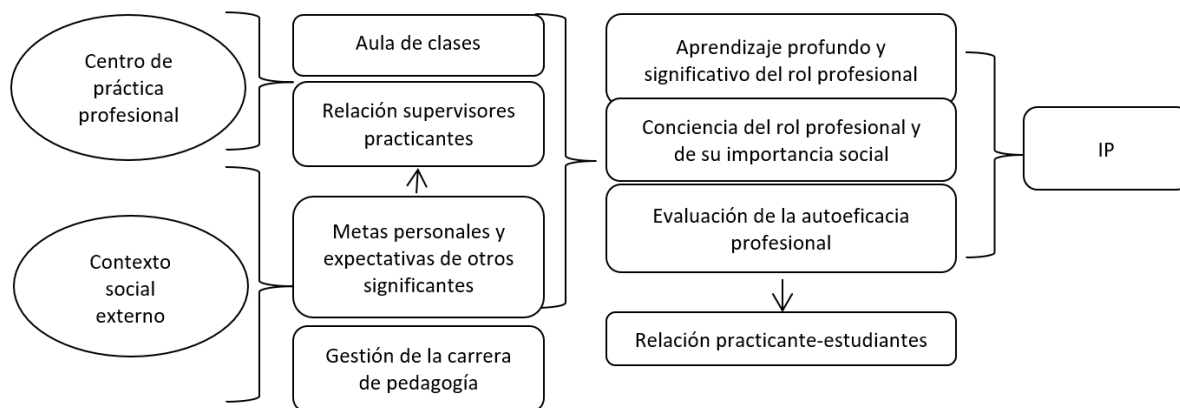
7. Codificación axial: Mejoras a la práctica profesional e identidad profesional

Se requiere de un modelo de gestión de la PP que

integre adecuadamente los contextos universidad, escuela y sociedad, en base a estrategias formativas generadoras de un aprendizaje profundo, significativo, situado (en la escuela y la sociedad) e integrador de la teoría y la práctica, que favorezcan el desarrollo de competencias docentes para el ejercicio de la profesión en una dinámica sociedad del conocimiento (Figura 4).

8. Codificación selectiva: identidad profesional en la práctica profesional

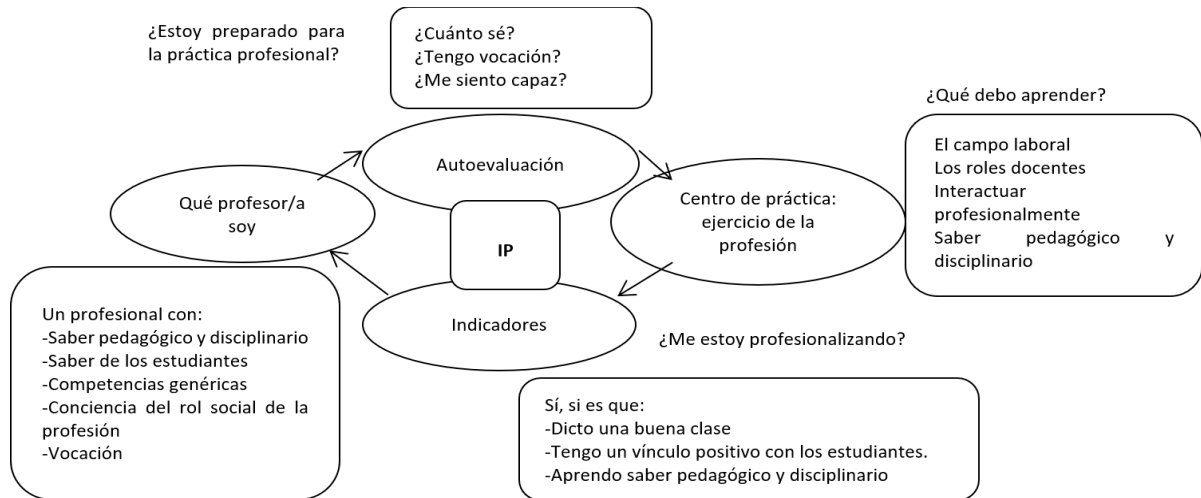
Figura 2 - Codificación axial: factores asociados a la construcción de la IP en la práctica profesional.



Cuadro 3 - Etapas de desarrollo de la IP en la PP.

Etapa	TS	Cita
La autoevaluación del conocimiento, autoeficacia y vocación desarrollados	Antes de ingresar a la PP, los practicantes cuestionan y analizan si los saberes adquiridos en su formación universitaria son adecuados, lo que incidiría en el sentido de autoeficacia y vocación.	... Creía que me faltaban muchas habilidades, (entonces) al ponerme en práctica... me he dado cuenta que no (E6, M, EP).
Inserción en el centro de práctica profesional	La inserción en el centro de PP es vivenciado como una de las experiencias que más desarrolla la IP docente.	Precisamente por lo que está pasando ahora, porque las clases presenciales eran todo eso... y ahí nosotros trabajamos con objetivos de aprendizaje. (E7, H, EP).
Indicadores de profesionalización durante la práctica profesional	Si se realiza una buena clase como practicante, es señal de que se está convirtiendo en un profesor/a.	Yo creo que darme cuenta de mis capacidades a través de la práctica que, no sé, me siento que he logrado tanto... Y que al desarrollar mis clases, al estar en contacto con mis estudiantes, me da la seguridad de que lo estoy haciendo bien (E6, M, EP).
	Lograr un vínculo positivo con los estudiantes del curso a enseñar, es un indicador de desarrollo de la identificación con la profesión.	
Confirmar la utilidad de la formación inicial y poner a prueba la capacidad para aprender nuevos saberes, es un indicador de profesionalización.		
El resultado de la profesionalización: ¿qué profesional soy?	La PP produce un significativo y positivo cambio, que consiste en el desarrollo de las competencias para el ejercicio de la profesión, el aumento de la vocación por ser maestro y el otorgamiento de un sentido a la profesión.	

Figura 3 - Codificación axial: proceso de desarrollo de la IP.



La PP es una de las experiencias que más incide en el desarrollo de la IP durante la formación inicial, dado que es un contexto que desafía los saberes subjetivos, teóricos y procedimentales que el practicante posee para del desempeño de la profesión, de lo que significa ser profesor/a, los anhelos personales y expectativas de los otros significantes. Además, somete a prueba la vocación y el sentido otorgado a la profesión, generando cambios importantes en estas dimensiones mediante un aprendizaje profundo de saberes experienciales, procedimentales y conceptuales sobre el mundo del trabajo docente. Son fundamentales para este proceso ejercer el rol docente sobre todo en el aula, contar con el apoyo de los agentes educativos del centro de práctica y la universidad y autoevaluar permanentemente la autoeficacia y desempeño profesional. Lo anterior resulta en una IP fortalecida, cuando se cumplen las condiciones anteriores, que permite saber quién se es como docente,

además de proyectar la carrera profesional a fin de forjar un estilo propio de ejercicio de este rol.

DISCUSIÓN

El objetivo general de este estudio fue describir e interpretar la construcción de la IP docente durante la PP, desde las TS de los estudiantes de pedagogía de una universidad pública chilena. Se encontraron TS que explican esta construcción, elaboradas por los practicantes a partir de la experiencia formativa.

En general, los hallazgos evidencian que en un contexto y experiencia de PP los futuros maestros reconstruyen de manera importante los saberes, capacidades y sentidos de lo que significa ser profesor/a y de las implicancias asociadas al ejercicio de la profesión docente. Estos resultados constituyen una prueba más de que la formación práctica y la PP puede incidir significativamente en la identificación con la profesión (Machado &

Figura 4 - Codificación axial: Mejoras a la práctica profesional e identidad profesional.

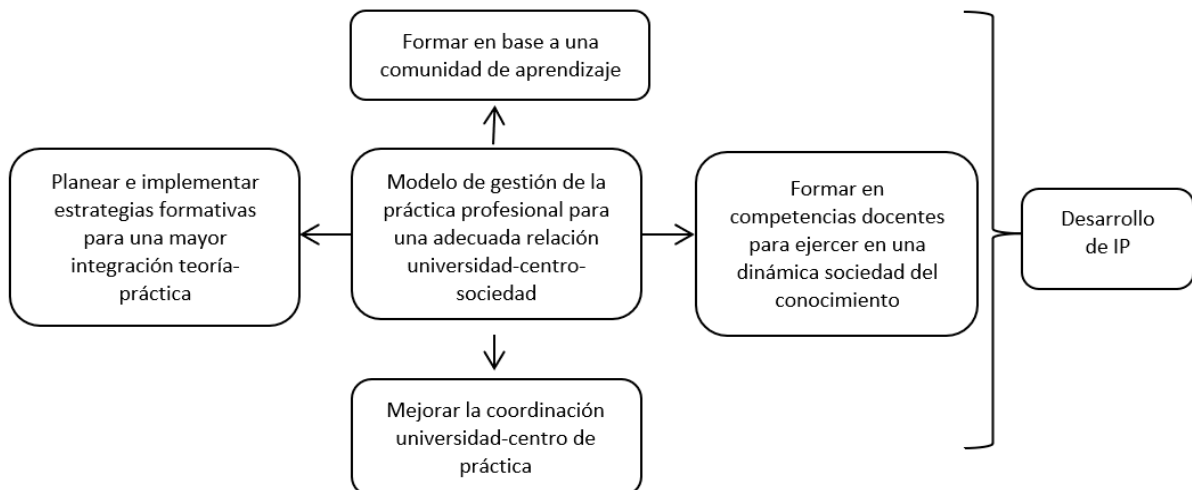
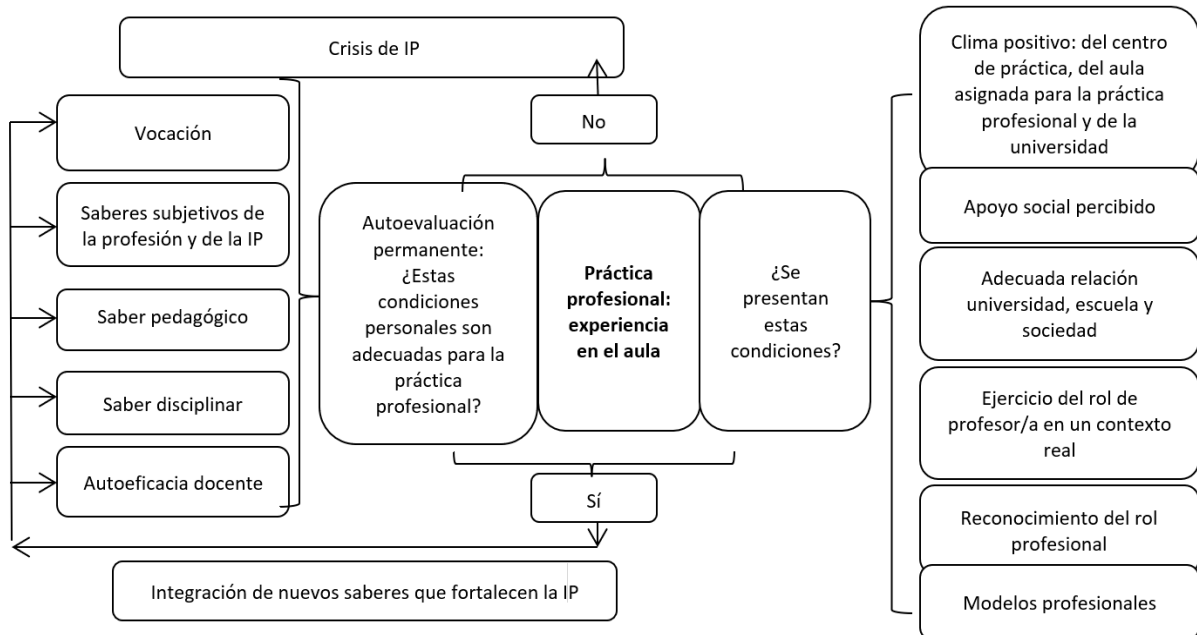


Figura 5 - Codificación selectiva: identidad profesional en la práctica profesional.



Mattos, 2018; Torres-Cladera, et al., 2021), pudiendo ser incluso definitiva para que el futuro maestro persevere en la carrera profesional o bien abandone su profesión.

Por su parte, el valor y significado otorgado por los participantes de este estudio a su experiencia de PP es coherente, además, con aquellas investigaciones que reportan en Chile la forma en que se inscriben y el carácter determinante de las experiencias asociadas a la PP en la trayectoria biográfica e IP de los profesores/as (Arancibia, 2021).

El primer objetivo específico buscó identificar y describir los elementos de la PP que se asocian a la construcción de la IP docente. En dicho contexto y momento, se encontró que el futuro profesor/a es considerado un profesional con un estatus de experto en la enseñanza y puede confirmar o no un complejo rol profesional que implica desarrollar la capacidad para desempeñar una multiplicidad de funciones, en base a un sentido social de la profesión. La complejidad del rol docente ya ha sido reportada en otros estudios sobre IP del profesor/a (Carey & Vargas, 2016), al igual que la multiplicidad de funciones que caracteriza a esta profesión, lo que muchas veces tensiona el tiempo escolar con el tiempo personal de los profesores/as. En el estudio de Schellings et al. (2021), esta complejidad del rol y multiplicidad de funciones se describe como carga de trabajo, situación que se considera un elemento propio de la IP de los profesores/as que tensiona la vida de los docentes.

En base a este mismo objetivo específico, se identificaron factores que se asocian a la construcción de la IP durante la PP. Uno de éstos particularmente relevante para los futuros profesores/as, es la inserción en el aula de clases en donde realiza su práctica profesional, debido a las experiencias adquiridas en este contexto, lo cual

pone a prueba sus competencias, vocación, creencias y expectativas acerca de la profesión. La sala de clases es un símbolo y elemento de alteridad con un enorme significado e influencia en la IP de los futuros profesores/as. Es particularmente en este contexto que la IP docente se construye a partir de una intensa y permanente interacción social con los estudiantes, los otros docentes y los padres y madres de los escolares, produciéndose una dinámica que busca el equilibrio entre el significado personal atribuido a la profesión y los significados que la comunidad educativa le otorga al ejercicio docente (Meihami & Esfandiari, 2021). Lo anterior reafirma la importancia de incorporar a los futuros profesores/as a los contextos reales de ejercicio de la profesión, para lograr no solo una adecuada integración de saberes teóricos y prácticos, sino que fundamentalmente para que se produzca una experiencia intensa, sistemática y reflexiva de construcción de la IP docente (Carey & Vargas, 2016). Esto, siempre que esta inserción se produzca temprana y progresivamente, además de contar con un permanente apoyo (Korthagen, 2017).

Los profesores/as supervisores de PP actúan como modelos y guías del ejercicio profesional, siendo de elevada importancia para los practicantes, el apoyo que éstos proporcionan para el desarrollo de la IP. Vanegas y Fuentealba (2019) señalan que estos profesores/as son referentes de la experticia necesaria. El apoyo desde otros agentes educativos también es fundamental para la profesionalización docente durante la PP, sobre todo de los escolares a quienes enseña el practicante. Lo anterior se puede resumir en la necesidad de contar con un adecuado clima del dentro del aula de práctica y de la universidad en donde se forma el futuro profesor/a. Esto se encuentra en línea con lo que otros estudios

han señalado, esto es, que la construcción de la IP es un proceso social y personal y a la vez, que son necesarias condiciones para un adecuado ambiente escolar – centro de práctica – que favorezca el desarrollo de la IP, como relaciones interpersonales positivas, promoción del desarrollo personal y profesional, y desempeño en un ambiente seguro (Salleh & Abd, 2015).

Otro factor relevante es el análisis y evaluación constante de la autoeficacia profesional. La experiencia y el sentido que le damos a la experiencia profesional influye directamente en el desarrollo de la identidad docente. Lo anterior reafirma el valor de la formación bajo una metodología práctica y alerta sobre la necesidad de superar las limitaciones formativas prácticas que produce un contexto de educación de emergencia, ya que es la toma de conciencia gradual de la propia personalidad y desempeño profesional, lo que posibilita la construcción de un sentido y significado personal de la profesión (Protassova, Mikelsone, & Latsone, 2021).

El objetivo específico número dos buscó describir los principales cambios que se producen en la IP durante la PP de los estudiantes de pedagogía, desde sus TS. Desde las TS de los estudiantes de pedagogía en PP, este proceso formativo es una experiencia que produce cambios en múltiples dimensiones de la IP docente, como el sentido de la profesión, los saberes para el ejercicio de la profesión, la autoimagen docente y la autoeficacia profesional (Hanna et al., 2019). Otros estudios reportan resultados similares y dan cuenta de que la PP puede generar profundos cambios en estas dimensiones, generando un mayor o menor desarrollo de la IP, en este último caso, teniendo una mayor influencia factores contextuales como el salario, en el abandono de la carrera profesional docente (Wang & Zhang, 2021).

El objetivo específico número tres buscó describir el proceso de construcción de la IP durante la PP de los estudiantes de pedagogía desde sus TS. Hay consenso en señalar que el proceso de construcción de la IP es complejo, dinámico, continuo (Beijaard, 2019; Magen-Nagar & Steinberger, 2020) e integrado por subidentidades. En este estudio se describe esta construcción en el contexto de la PP, identificando un conjunto de etapas que actúan en un proceso circular de autoevaluación – reflexión - permanente sobre quién se es como profesional. Chavez, Faure, y Barril (2021) también ha destacado la relevancia del análisis y la reflexión de las experiencias formativas y su incidencia en la IP docente, siendo hitos importantes la contrastación de los saberes y TS previas de los estudiantes, con las experiencias vividas, sumado a la inserción del futuro profesor/a en una red social de nuevas interacciones profesionales.

En el objetivo específico número cuatro, se planteó identificar las sugerencias para la construcción de la IP, bajo un contexto de PP y desde las TS de los participantes del estudio. Como sugerencias, los estudiantes en práctica señalan mejorar los métodos de enseñanza-apren-

dizaje utilizados por sus docentes, a fin de prepararlos para insertarse en ambientes complejos de la profesión, en una sociedad que enfrenta cada vez mayores dificultades para la subsistencia y desarrollo. Es interesante que no surjan propuestas más específicas o técnicas de parte de los estudiantes, más allá de afirmar sobre esta necesidad de cambio.

A su vez, es muy importante mejorar los canales de comunicación que se dan entre los supervisores escolares, el centro de práctica y los supervisores de la universidad, ya que muchas veces se dificulta esta vinculación, afectando negativamente el aprendizaje. Esto se encuentra en línea con los estudios que señalan la necesidad de lograr una adecuada relación universidad-centro de práctica, para favorecer la construcción de la IP del profesor/a (Machado & Mattos, 2018). Una relación que debiera tomar distancia de enfoques que visualizan a las escuelas o centros de práctica como laboratorios de prueba de las instituciones formadoras, donde se juega la competencia o idoneidad del futuro profesor/a. Si no más bien en el reconocimiento de un espacio que aporta de forma significativa y concomitante al aprendizaje y construcción profesional sobre la base de una relación formal de reciprocidad institucional.

La formación profesional en la PP requiere, desde los participantes de este estudio, la conformación de comunidades de aprendizaje. En este escenario, los equipos de trabajo organizados para identificar problemas, planear sus soluciones e implementarlas, son fundamentales. Näykki et al. (2021) han reportado que las comunidades de aprendizaje entre futuros profesores/as y profesores/as en servicio son generadoras de importantes reflexiones y cuestionamientos del rol profesional, representando una experiencia muy importante para desarrollarse profesionalmente.

Finalmente, se elaboraron modelos comprensivos de la construcción de la IP durante la PP. Como elemento central de este modelo, figuran los procesos reflexivos, analíticos e introspectivos que se producen en los practicantes y permiten la profesionalización docente. Esto implica que los estudiantes en PP construyen una IP relativamente razonada, aunque no necesariamente en base a experiencias formativas especialmente planificadas para generar esta construcción de conocimiento. Lo anterior orienta a que futuros estudios profundicen en la comprensión de estas experiencias favorecedoras de reflexión en el contexto de la PP y la construcción de la IP.

Una limitación de este estudio es el alcance de los resultados, aun cuando es transferible, a modo de hipótesis, a unidades de análisis de similares características.

Es necesario continuar investigando el desarrollo de la IP docente, sobre todo en países Latinoamericanos. Comprender mejor lo anterior, podría dar luces sobre las mejoras necesarias a la formación inicial docente, en un contexto social actual que cada vez impone mayores desafíos al profesorado.

REFERENCIAS

- Arancibia, M. (Ed.), (2021). *Trayectorias de docentes del sur en tiempos de reformas y cambios educativos*. Valdivia: Kultrun Ediciones.
- Beijaard, D. (2019). Teacher learning as identity learning: models, practices, and topics. *Teachers and Teaching*, 25(1), 1-6. <https://doi.org/10.1080/13540602.2019.1542871>
- Carey, C., & Vargas, M. (2016). La residencia profesional en Ingeniería Logística: Una aproximación al entorno laboral. *Revista Electrónica ANFEI Digital*, 2(4), 1-10. <https://anfei.mx/revista/index.php/revista/article/view/226/754>
- Chavez, J., Faure, J., & Barril, J. (2021). The construction of teachers' professional identity: An analysis of subjective learning experiences. *European Journal of Teacher Education*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1905627>
- Chikoko, R., & Msibi, T. (2020). The emerging professional teacher identity of early childhood and Foundation Phase Pre-service Teachers: Implications for teacher education programmes. *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*, 14(2), 53-76. <http://doi.org/10.17206/apjrece.2020.14.2.53>
- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research*. Universtität Berlin.
- Groeben, N., & Scheele, B. (2000). Dialogue-hermeneutic Method and the Research Program Subjective Theories. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(2). <https://doi.org/10.17169/fqs-1.2.1079>
- Hanna, F., Oostdam, R., Severiens, S., & Zijlstra, B. (2019). Primary student teachers' professional identity tensions: The construction and psychometric quality of the professional identity tensions scale. *Studies in Educational Evaluation*, 61, 21-33. <http://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.02.002>
- Heled, E., & Davidovich, N. (2019). The impact of academic, personal, and professional attributes on the occupational identity of school counselors in Israel. *International Journal of Educational Methodology*, 5(4), 513-523. <https://doi.org/10.12973/ijem.5.4.513>
- Izadinia, M. (2012). A review of research on student teachers' professional identity. *British Educational Research Journal*, 39(4), 1-20. <https://doi.org/10.1080/01411926.2012.679614>
- Köb, S., & Janz, F. (2021). Teachers' subjective theories regarding social dynamics management and social participation of students with Intellectual Disabilities in inclusive classrooms. *International Journal of Inclusive Education*, 25, 1-14. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1902002>
- Korthagen, F. (2017). Inconvenient truths about teacher learning: towards professional development 3.0. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 23(4), 387-405. <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1211523>
- Le, L.T., & Dwyer, L.G. (2019). Revisiting "teacher as moral guide", in english language teacher education in contemporary Vietnam, In: N. Nguyen, & L. Tran (Eds.), *Reforming Vietnamese Higher Education*. *Education in the Asia-Pacific Region: Issues, Concerns and Prospects*, vol. 50. Singapore: Springer, 245-267. https://doi.org/10.1007/978-981-13-8918-4_13
- Machado, A., & Mattos, C. R. de (2018). The contradictory nature of teacher education in the partnership between university and school. *Problems of Education in the 21st Century*, 76(1), 87-99. <http://oaji.net/articles/2017/457-1519988243.pdf>
- Magen-Nagar, N., & Steinberger, P. (2020) Developing teachers' professional identity through conflict simulations, *Teaching Education*. <https://doi.org/10.1080/10476210.2020.1819975>
- Meihami, H., & Esfandiari, R. (2021). Exploring EFL teachers' professional identity development in a CALL teacher preparation program. *The JALT CALL Journal*, 17(2), 135-157. <https://doi.org/10.29140/jaltcall.v17n2.404>
- Näykki, P., Kontturi, H., Seppänen, V., Impiö, N., & Järvelä, S. (2021). Teachers as learners – a qualitative exploration of pre-service and in-service teachers' continuous learning community OpenDigi. *Journal of Education for Teaching*, 47(4), 495-512. <https://doi.org/10.1080/02607476.2021.1904777>
- Ponce, N., & Camus, P. (2019). La práctica como eje formativo-reflexivo de la formación inicial docente. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(37), 113-128. <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/723>
- Protassova, E., Mikelsone, I., & Latsone, L. (2021). Teacher's Identity Development Through Reflection. *EdCW 2020 International Scientific and Practical Conference Education in a Changing World: Global Challenges and National Priorities*.
- Salleh, M., & Abd, N. (2015). Tracking the Development of Students' Teacher Professional Identity in the Malaysian Institute of Teacher Education: Application of ANOVA Repeated Measures. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 9(18), 61-71.
- Schellings, G., Koopman, M., Beijaard, D., & Mommers, J. (2021). Constructing configurations to capture the complexity and uniqueness of beginning teachers' professional identity, *European Journal of Teacher Education*, 44, 1-25. <https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1905793>
- Şenel, M. (2021). Exploring ELT students' professional identity formation through the perspectives of critical incidents. *European Journal of Educational Research*, 10(2), 629-640. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.2.629>
- Sakallı Gümüş, S., & Boylan, M. (2015). Learning to teach special education: A balancing act of assumptions, reality, and best practice. *Cogent Education*, 2(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2015.1055095>
- Torres-Cladera, G., Simó-Gil, N., Domingo-Peñafiel, L., & Amat-Castells, V. (2021). Building professional identity during pre-service teacher education. *CEPS Journal* 11(3), 35-54. <https://doi.org/10.25656/01:23349>
- Trent, J., & Shroff, R. H. (2013). Technology, identity, and community: The role of electronic teaching portfolios in becoming a teacher. *Technology, Pedagogy and Education*, 22(1), 3-20.
- Tzifopoulos, M. (2021). Influence of the practicum experience on pre-service teachers' beliefs about effective teacher.

Quest Journals. *Journal of Research in Humanities and Social Science*, 9(1), 21-29. <https://www.questjournals.org/jrhss/v9-i1.html>

Vanegas, C., & Fuentealba, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educativa*, 58(1), 116-138. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.1-art.780>

Wang, D., & Zhang, L. J. (2021). Sustainability as a Goal in Teaching Workforce Retention: Exploring the Role of Teacher Identity Construction in Preservice Teachers' Job Motivation. *Sustainability*, 13(2698). <https://doi.org/10.3390/su13052698>

Agradecimiento

Este estudio recibió financiamiento de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo ANID -Chile- Proyecto Fondecyt Regular 1201084.

Recibido en: 12 de abril de 2022

Aprobado en: 20 de noviembre de 2023