

Percepción de las brechas entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional: estudio de casos en docentes noveles egresados en 2023 del Bachillerato en Educación con énfasis en Educación Rural I y II ciclos de la Universidad Nacional que laboran en el territorio peninsular.

Seminario de Graduación presentado en
Universidad Nacional de Costa Rica
Centro de Investigación y Docencia en Educación
División de Educación Rural
Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Rural I y II ciclos

Para optar por el grado de Licenciatura en Educación con Énfasis en Educación Rural I y II ciclos

Integrantes
Angela Bejarano Chaves
Milena Brenes Ortiz
Greilyn Campos Narváez
Kenneth Juárez Gómez

Título del TFG

Percepción de las brechas entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional: estudio de casos en docentes noveles egresados en 2023 del Bachillerato en Educación con énfasis en Educación Rural I y II ciclos de la Universidad Nacional que laboran en el territorio peninsular.

Integrantes

Angela Bejarano Chaves

Milena Brenes Ortiz

Greilyn Campos Narváez

Kenneth Juárez Gómez

APROBADO POR:

Tutor de TFG:

M.Sc. David González Sánchez

Asesor

M.Ed. Luis Andrés Loría Calderón

Asesor

M.Ed. Iván Rodríguez Carmiol

Representante de la UA

M.Ed. Luis Andrés Loría Calderón

Representante del Decano

M.Ed. Kenneth Alfredo Cubillo Jiménez

Tabla de contenidos

Índice de Figuras	8
Dedicatoria.....	8
Agradecimientos.....	9
Resumen Ejecutivo	10
Lista de abreviaturas.....	11
CAPÍTULO I	12
1.1. Introducción	12
1.2 Planteamiento del Problema	13
1.3 Justificación	15
1.4 Objetivos.....	18
1.4.1 Objetivo General.....	18
1.4.2 Objetivos Específicos	18
CAPÍTULO II. Marco teórico	19
2.1 Antecedentes.....	19
2.1.1 Nacionales	19

2.1.2 Internacionales.....	23
2.2 Fundamentación Teórica	26
2.2.1 Percepción (definición conceptual y operativa)	26
2.2.2 Formación Inicial Docente (FID)	27
2.2.3 Ejercicio profesional docente	28
2.2.4 Docentes Noveles	31
2.2.5 Educación Rural	33
CAPÍTULO III. Marco metodológico.....	34
3.1 Enfoque de investigación.....	34
3.2 Tipo de estudio (Alcance).....	36
3.3 Participantes e informantes clave	37
3.3.1 Selección de participantes	38
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	39
3.4.1 Entrevista en profundidad (apéndice 4).....	39
3.4.2 Grupos focales (apéndice 5)	39
3.4.3 Entrevista estructurada (apéndice 6).....	41
3.4.4 Procedimiento de análisis de la información.....	42

3.5 Categorías de análisis	43
3.5.1 Aportes percibidos de la formación inicial docente	43
3.5.2 Desafíos del ejercicio profesional y brechas en la práctica docente.....	44
3.5.3 Relación entre la formación inicial y las exigencias del ejercicio profesional....	46
CAPÍTULO IV. Análisis de resultados	48
4.1 La formación inicial docente en la DER-UNA	48
4.1.1 ¿Cómo se organiza el programa de FID de la DER según el plan de estudios?..	49
4.1.2 ¿Cuál es el perfil de ingreso y de salida: conocimientos que busca formar la DER?	
.....	50
4.1.3 Conocimientos pedagógicos, didácticos, disciplinares y éticos.	52
4.1.4 Interrelación entre FID, contexto escolar y saber docente	54
4.2 Aportes percibidos de la formación inicial docente	55
4.3 Desafíos del ejercicio profesional y Brechas en la práctica docente.....	56
4.4. Relación entre la formación inicial y las exigencias del ejercicio profesional.....	57
4.5 Alcances y limitaciones de la investigación	60
4.5.1. Alcances.....	60
4.5.2 Limitaciones.	61
CAPÍTULO V. Conclusiones y recomendaciones	63

5.1 Conclusiones.....	63
5.1.1 Conclusiones sobre la percepción de la formación inicial	64
5.1.2 Conclusiones sobre la relación entre formación y el ejercicio profesional	64
5.1.3 Conclusiones sobre los desafíos del ejercicio profesional.....	65
5.2 Recomendaciones	65
5.3 Tabla Síntesis de brechas entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional.	68
Referencias	70
Apéndices	76
Apéndice 1. Cronograma de Trabajo.....	76
Apéndice 2 Matriz operacional.....	78
Apéndice 3. Evaluación de instrumentos especialista.....	82
Apéndice 4. Entrevista a profundidad	83
Apéndice 5. Guía grupo focal.....	86
Apéndice 6. Entrevista estructurada informante clave	92
Apéndices 7. Consentimiento N°1	95
Apéndice 8. Consentimiento N°2	96
Apéndice 9. Consentimiento N°3	97

Apéndice 10. Consentimiento N°4	98
Apéndice 11. Consentimiento N°5	99
Apéndice 12. Consentimiento N°6	100
Apéndice 13. Matriz de codificación entrevista	101
Apéndice 14. Tabla síntesis de categorías de análisis.	102

Índice de Figuras

Figura 1.....	48
Figura 2	50

Dedicatoria

A Dios, por guiarnos en cada paso de este camino académico y personal, por darnos la fortaleza en los momentos de dificultad, la sabiduría para tomar decisiones correctas y la perseverancia para no rendirnos aun cuando los desafíos parecían superar nuestras fuerzas. Reconocemos que, sin su luz y su compañía constante, este logro no habría sido posible. Este triunfo es también un reflejo de su amor infinito, que nos sostuvo y nos impulsó a alcanzar esta meta tan significativa en nuestras vidas.

A la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), institución que con generosidad abrió sus puertas para acogernos y brindarnos el espacio donde pudimos crecer como personas y como profesionales. A través de sus aulas, sus docentes y su comunidad académica, encontramos las herramientas necesarias para adquirir conocimiento, desarrollar habilidades y cultivar valores que nos acompañarán siempre. Más allá de la formación académica, agradecemos el haber sido parte de una universidad que contribuyó a nuestro crecimiento integral, fomentando en nosotros un compromiso con la sociedad, la justicia y la solidaridad. Esta etapa de nuestras vidas quedará marcada por todo lo que aprendimos, por las experiencias compartidas y por las oportunidades que la Universidad nos brindó para proyectarnos hacia un futuro lleno de esperanza y responsabilidad.

Angela Bejarano, Kenneth Juárez, Milena Brenes y Greilyn Campos.

Agradecimientos

A Dios, fuente de vida y sabiduría, por acompañarnos en cada paso de este proceso académico y personal. A Él le agradecemos por habernos brindado la fortaleza en los momentos de cansancio, la claridad en los instantes de duda y la perseverancia para no rendirnos cuando los desafíos parecían mayores que nuestras fuerzas. Reconocemos que este logro no es únicamente fruto de nuestro esfuerzo, sino también de Su guía amorosa, que iluminó nuestro camino y nos sostuvo en las pruebas. Esta meta alcanzada es reflejo de Su bondad, y con humildad la dedicamos a Él como muestra de gratitud por habernos permitido culminar una etapa tan importante en nuestras vidas.

Al profesor tutor, M.Sc. David González Sánchez, queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento por su apoyo constante, su paciencia y su compromiso inquebrantable durante el desarrollo de esta investigación. Su guía académica, su rigurosidad científica y su disposición para orientarnos en cada momento fueron pilares esenciales que hicieron posible este trabajo. No solo nos brindó conocimientos y herramientas para enriquecer nuestra formación profesional, sino que también nos inspiró con su ejemplo de dedicación, ética y entrega a la docencia. Su acompañamiento trascendió lo académico, pues nos impulsó a mantenernos firmes en nuestras metas y a confiar en nuestras capacidades. Este reconocimiento es también un reflejo del respeto y la admiración que sentimos hacia su labor como educador y mentor, ya que, gracias a su guía, este proyecto pudo materializarse de la mejor manera, dejando en nosotros un aprendizaje que perdurará más allá de estas páginas.

Angela Bejarano, Kenneth Juárez, Milena Brenes y Greilyn Campos.

Resumen Ejecutivo

La presente investigación analiza las brechas entre la formación inicial docente (FID) ofrecida por la Universidad Nacional de Costa Rica, en el Bachillerato en Educación con énfasis en Educación Rural I y II ciclos, y el ejercicio profesional de docentes noveles egresados en 2023 que laboran en el territorio peninsular. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo-descriptivo, mediante un diseño de estudio de caso, y empleó entrevistas en profundidad, grupos focales y la participación de un informante clave (académico de la DER-UNA). La muestra estuvo conformada por cuatro docentes noveles con entre tres meses y dos años de experiencia profesional. Los resultados se organizaron en tres ejes: (a) valoración de una formación con enfoque humano y crítico, con prácticas que favorecieron el acercamiento a la realidad rural; (b) predominio de componentes teóricos y limitaciones en la transferencia a la práctica, con vacíos en el uso de tecnologías, la gestión administrativa, herramientas legales y preparación socioemocional; y (c) desafíos asociados a la gestión de aulas multigrado, atención a la diversidad, carga administrativa, limitación de recursos y ausencia de acompañamiento sistemático en la inserción laboral. Se concluye que persiste una brecha significativa entre la formación inicial y las demandas del contexto rural peninsular, por lo que se recomienda fortalecer la articulación teoría-práctica, la preparación tecnológica y de gestión, así como el acompañamiento socioemocional e institucional, mediante programas de mentoría y formación continua.

Palabras clave: Formación inicial docente, percepción docente, ejercicio profesional y docentes noveles.

Lista de abreviaturas

DER - UNA – División de Educación Rural. Universidad Nacional.

DREP – Dirección Regional de Educación Peninsular.

ER – Educación Rural.

FID – Formación Inicial Docente.

INEE – Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (México).

MEP – Ministerio de Educación Pública (Costa Rica).

ODS – Objetivos de Desarrollo Sostenible (ONU).

ONU – Organización de las Naciones Unidas.

TFG – Trabajo Final de Graduación.

UNESCO – Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

CAPÍTULO I

1.1. Introducción

La formación inicial docente (FID) constituye un pilar fundamental para garantizar la calidad del sistema educativo, dado que prepara a los futuros profesionales para enfrentar los retos de la enseñanza en contextos diversos. En Costa Rica, el Octavo Informe del Estado de la Educación (Programa Estado de la Nación, 2021) advierte que una formación deficiente, ya sea en el ámbito disciplinario o pedagógico, repercute directamente en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Este informe señala, además, la necesidad de acreditar las carreras de educación, diseñar un marco nacional de cualificación docente y fortalecer los procesos de selección e inducción del profesorado.

Particular relevancia adquiere este debate en los contextos rurales, caracterizados por condiciones socioeconómicas adversas, limitación de recursos, infraestructura deficiente y diversidad cultural y lingüística (UNESCO, 2020). En Costa Rica, la División de Educación Rural (DER) de la Universidad Nacional ha asumido desde hace más de cuatro décadas el compromiso de preparar docentes para responder a las necesidades de estas comunidades, impulsando un currículo orientado a la equidad, la inclusión y la contextualización (DER, 2020).

No obstante, persiste el desafío de articular la teoría con la práctica real en las aulas rurales, especialmente para los docentes noveles, quienes, al iniciar su carrera profesional, deben afrontar una transición compleja que involucra la adaptación a las condiciones territoriales, culturales y pedagógicas de las comunidades donde laboran (Imbernón, 2017; Zeichner, 2010). Estas tensiones evidencian la existencia de brechas entre la formación universitaria y las demandas del ejercicio profesional.

En este marco, la presente investigación tiene como propósito analizar la relación entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional desde la experiencia de docentes noveles egresados en el año 2023 del Bachillerato en Educación con énfasis en Educación Rural I y II ciclos de la Universidad Nacional, que actualmente se desempeñan en el territorio peninsular.

En este contexto, peninsular se entiende como relativo a una península una porción de tierra rodeada de agua por todos lados salvo por una conexión con un territorio mayor (RAE, s. f.). En Costa Rica, la DRE Peninsular corresponde a la zona administrativa del MEP que abarca diversos circuitos escolares ubicados en la península de la provincia de Puntarenas (circuitos 01 Paquera, 02 Cóbano, 03 Lepanto y 04 Jicaral) desde su puesta en funcionamiento en 2010.

La investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo y modalidad de estudio de caso de alcance descriptivo, lo cual permite comprender en profundidad las experiencias de los participantes, identificar brechas entre la formación inicial y el ejercicio profesional, y generar insumos para la mejora de los procesos formativos. A través de entrevistas a profundidad, grupos focales e informante clave, se recopilan testimonios que permiten interpretar la compleja transición de la teoría a la práctica en contextos rurales. Este estudio no solo aporta evidencia empírica sobre necesidades de fortalecimiento curricular de la FID, sino que también ofrece insumos para orientar políticas educativas más pertinentes y equitativas, dirigidas a garantizar una educación de calidad en los territorios rurales.

1.2 Planteamiento del Problema

Según el Octavo Informe del Estado de la Educación (Programa Estado de la Nación, 2021), la Formación Inicial Docente (FID) constituye un factor determinante de la calidad

educativa y de los resultados de aprendizaje. En casos en los que la formación resulte insuficiente, ya sea en el componente disciplinar o pedagógico, los vacíos formativos tienden a incidir en la calidad de los aprendizajes durante el ejercicio profesional. En esa línea, el informe plantea acciones orientadas a la mejora del sistema: acreditación obligatoria de las carreras de educación; elaboración de un marco nacional de cualificación con estándares de calidad de cumplimiento obligatorio para los programas de formación inicial; y fortalecimiento de los procesos de reclutamiento, contratación e inducción, incluyendo la recomendación de aplicar una prueba de idoneidad y revisar los requisitos establecidos en la Ley de Carrera Docente.

A partir de lo anterior, la problemática de la FID se asocia tanto con dimensiones estructurales tales como el aseguramiento de la calidad de los programas, el diseño curricular y los procesos de selección e inducción como con componentes vinculados al conocimiento disciplinar y pedagógico. Paralelamente, la relación entre formación inicial y realidad educativa ha sido abordada mediante investigaciones de corte cualitativo que recuperan saberes y prácticas docentes (Mercado, 2002; Cano, Espino & Espinosa, 2023). Sin embargo, persiste el desafío de otorgar centralidad analítica a la conexión entre los aprendizajes universitarios y las prácticas reales en el aula. Como señala Zeichner (2010), “la formación de profesores sigue enfrentando el desafío de conectar de manera efectiva la teoría educativa con las prácticas reales en el aula” (p. 91). Este desajuste justifica examinar la FID en relación con la realidad educativa, particularmente en el caso de docentes que inician su inserción profesional en el sistema educativo.

En este marco, se entiende por docente novel a la persona que culminó recientemente su formación y cuenta con experiencia profesional limitada. La etapa inicial de ejercicio se caracteriza por una transición entre el conocimiento teórico y la práctica situada, así como por la necesidad de adaptación a condiciones contextuales del entorno laboral y a la cultura

institucional de la comunidad educativa. En consecuencia, la diversidad de habilidades y necesidades del estudiantado demanda procesos de ajuste continuo y el desarrollo de competencias pedagógicas. Como señala Imbernón (2007), “la formación inicial del profesorado debe considerar la complejidad de las aulas y preparar a los futuros docentes para enfrentar los retos que conlleva la diversidad estudiantil” (p. 45).

La relación entre la concepción teórica del aula y su concreción en la práctica constituye un fenómeno relevante para comprender la interacción entre la FID y la realidad educativa. Este análisis adquiere mayor complejidad cuando se consideran contextos territoriales, culturales y geográficos específicos. En el caso de la Educación Rural (ER), la especificidad se vincula con la existencia de múltiples ruralidades y diversas formas de experimentar la ruralidad, definidas por dinámicas sociales, culturales, económicas y ambientales particulares (Kay, 2008).

En consecuencia, resulta pertinente explorar las interacciones entre las experiencias de docentes noveles egresados en 2023 del Bachillerato en Educación con énfasis en Educación Rural I y II ciclos de la DER y su formación inicial docente. A partir de este propósito se formula la siguiente pregunta de investigación: **¿Qué brechas perciben los docentes noveles egresados en el año 2023 del Bachillerato en Educación con énfasis en Educación Rural I y II ciclos de la Universidad Nacional que laboran en el territorio peninsular entre su formación inicial docente y el ejercicio profesional?**

1.3 Justificación

En Costa Rica, la educación rural enfrenta desafíos estructurales que limitan el acceso a una formación de calidad, tales como la falta de recursos, la infraestructura deficiente, las condiciones socioeconómicas adversas y la diversidad cultural y lingüística. Estas

dificultades no solo afectan el aprendizaje de los estudiantes, sino que también repercuten en la preparación, adaptación y motivación de los docentes que trabajan en estas comunidades (MEP, 2023; UNESCO, 2020).

Estudiar la brecha entre la formación inicial docente (FID) y el ejercicio profesional en contextos rurales tiene implicaciones significativas para el sistema educativo costarricense. Una FID que no considere las realidades específicas del ámbito rural puede perpetuar las desigualdades existentes, generando un círculo vicioso en el que los estudiantes de estas zonas continúan obteniendo resultados académicos más bajos y enfrentando mayores dificultades para su desarrollo integral (Zeichner & Liston, 2016). Por ello, comprender cómo los docentes noveles valoran y enfrentan estas realidades permite identificar áreas clave de mejora que pueden tener un impacto transformador en la calidad educativa.

Esta investigación es fundamental porque promueve una visión inclusiva y contextualizada de la formación docente, enfocada en fortalecer las competencias pedagógicas, culturales y sociales necesarias para desempeñarse en zonas rurales. Según estudios recientes, los programas de formación docente que incorporan prácticas contextualizadas y experiencias reales en entornos rurales tienden a preparar mejor a los educadores para enfrentar los retos específicos de estas comunidades (Darling-Hammond, 2017). Al explorar las experiencias de los docentes noveles, se podrán generar insumos para desarrollar programas formativos más pertinentes y efectivos, que preparen a los futuros educadores para enfrentar los retos específicos de estas comunidades.

La relevancia de esta investigación también radica en su contribución al desarrollo equitativo del país. Una educación rural fortalecida tiene el potencial de generar impactos positivos a nivel comunitario, promoviendo la cohesión social, el empoderamiento local y la reducción de las brechas de desarrollo entre regiones (Banco Mundial, 2021). Asimismo, al

mejorar la calidad de la educación en estas zonas, se favorece el acceso a oportunidades más equitativas para los estudiantes, quienes podrán aspirar a un futuro con mayores posibilidades de desarrollo personal, académico y profesional.

Por otro lado, este estudio es especialmente valioso porque pone en el centro del análisis a los docentes, actores clave en el proceso educativo y, a menudo, los primeros en enfrentar las barreras estructurales de los contextos rurales. Al dar voz a sus experiencias, se promueve una comprensión más profunda y realista de las dinámicas que afectan la enseñanza y el aprendizaje en estas comunidades, lo que a su vez puede orientar la toma de decisiones en el diseño de políticas educativas más inclusivas y pertinentes (Schleicher, 2018).

Además, los resultados de esta investigación trascienden la esfera académica, ya que pueden servir como una herramienta clave para sensibilizar a los responsables de políticas públicas, a las instituciones educativas y a la sociedad en general sobre la relevancia de invertir en la educación rural. Fortalecer la formación docente no solo repercute positivamente en el desempeño de educadores y estudiantes, sino que también contribuye al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en particular al ODS 4, que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2015).

En conclusión, este estudio posee un impacto potencial significativo al ofrecer evidencias que pueden orientar la mejora de los programas de formación inicial docente y el diseño de políticas públicas más efectivas. Sus hallazgos aportan al cierre de las brechas educativas entre zonas rurales y urbanas, al tiempo que promueven una preparación docente que asegure una educación equitativa, inclusiva y transformadora. De esta manera, se favorece que cada estudiante, sin importar su contexto geográfico, tenga acceso a

oportunidades educativas que potencien su desarrollo y éxito.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

- Analizar, mediante un estudio de casos, las brechas percibidas entre la formación inicial docente ofrecida por el programa de Bachillerato en Educación con énfasis en Educación Rural I y II ciclos de la Universidad Nacional de Costa Rica y el ejercicio profesional, desde la perspectiva de docentes noveles egresados en el año 2023 que laboran en el territorio peninsular.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Identificar las percepciones de docentes noveles del I y II ciclos del territorio peninsular sobre su formación inicial de la carrera de bachillerato en Educación con énfasis en Educación Rural I y II ciclos de la Universidad Nacional y su pertinencia para el ejercicio profesional.
- Contrastar las habilidades y conocimientos adquiridos durante la formación inicial con las demandas y necesidades en el ejercicio profesional en entornos rurales según la perspectiva de los docentes noveles.
- Caracterizar los desafíos que enfrentan los docentes noveles del I y II ciclos del territorio peninsular durante sus primeros años de ejercicio profesional para contribuir en la mejora de los procesos de FID de la DER.

CAPÍTULO II. Marco teórico

2.1 Antecedentes

2.1.1 Nacionales

En el ámbito nacional se identificó el estudio de Rodríguez (2021), titulado La experiencia de las docentes supervisoras de la práctica en el proceso de formación de las estudiantes de Educación Inicial en la Universidad de Costa Rica, el cual examina cómo las supervisoras de práctica influyen en la formación de futuras docentes de educación inicial. La investigación es de enfoque cualitativo y emplea la narrativa como recurso metodológico para comprender y analizar crítica y reflexivamente situaciones y realidades presentes en las prácticas del ser docente. El análisis de datos se construye a partir de conversaciones personales, grupos de discusión, observaciones, notas de campo y reflexiones teóricas, desde el círculo hermenéutico y el posicionamiento de la investigadora.

Según la autora, la experiencia se comprende como un ejercicio de control y tecnicismo donde se instrumentaliza el cumplimiento de la evaluación de la práctica, sin el acompañamiento de un modelo pedagógico que involucre el qué, a quién y para qué educamos. La experiencia está centrada en una serie de actividades desarticuladas que se circunscriben a un modelo curricular. Finalmente, se reflejan inconsistencias entre el discurso y la práctica, donde el discurso tiene una función utilitaria y la práctica se convierte en activismo. Se advierte que, en el proceso de guiar y acompañar, la docente no se reconoce a sí misma, lo cual tiene implicaciones en el reconocimiento del otro.

Además, se resalta que herramientas como blogs o foros en línea permitieron compartir experiencias mediante la narración, la práctica reflexiva y la cognición, lo que favoreció la toma de conciencia y la mejora de la práctica. Aquellas interacciones que iban

más allá de la mera descripción de las experiencias de campo tenían mayores probabilidades de promover debates profundos y facilitar una reflexión de calidad. En términos pedagógicos, se evidencia la necesidad de una visión integral y sólida de la enseñanza en línea, que supere un enfoque instrumental e incorpore dimensiones éticas, políticas y pedagógicas.

Mejías (2021), en su trabajo de investigación realizado en Alajuela, Costa Rica, buscó analizar las implicaciones en la mediación pedagógica del decreto ejecutivo N.º 40995, denominado Establecimiento de la inclusión y la accesibilidad en el sistema educativo costarricense, en la atención de las barreras para el aprendizaje y la formación docente en la Escuela República de Cuba de Naranjo, durante el periodo 2020-2021. La investigación se desarrolló bajo un paradigma naturalista-humanista, con un enfoque cualitativo y un tipo de estudio descriptivo y fenomenológico, estructurado en cinco etapas investigativas.

El análisis se aplicó al personal docente y administrativo de la institución, así como a expertas en inclusión en áreas como educación especial, psicopedagogía y terapia ocupacional. Se utilizaron dos instrumentos de recolección de información: entrevistas a profundidad y un grupo focal.

Los resultados evidenciaron la falta de formación universitaria y capacitación docente en temas de necesidades educativas especiales, diseño universal del aprendizaje y educación inclusiva. Asimismo, se identificó la necesidad de mayores recursos materiales y humanos para la implementación del decreto, ya que este presenta vacíos y lineamientos poco claros. Se destaca la importancia de que el Ministerio de Educación Pública considere la realidad del aula y la opinión de expertos y actores educativos.

Villalobos (2019), en su trabajo de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación General Básica de I y II Ciclos de la Universidad Estatal a Distancia, desarrolló

una investigación en el Circuito Escolar 01 de la Dirección Regional Zona Norte-Norte. El estudio incluyó la aplicación de cuestionarios a docentes y estudiantes de II ciclo, así como una entrevista a la directora de la institución.

Los datos analizados permitieron determinar que los factores que más afectan la innovación de técnicas didácticas por parte del profesorado son la falta de tiempo para el planeamiento e investigación y la limitada formación académica en el campo de la innovación didáctica. Esta investigación resulta relevante, ya que refleja la realidad del quehacer docente en instituciones de I y II ciclo, donde el profesorado busca mejorar el rendimiento académico mediante estrategias significativas. Asimismo, aporta conocimiento sobre los factores que inciden en la innovación pedagógica y orienta la implementación de medidas para fortalecer la formación del estudiantado.

Ugalde (2018), en su investigación realizada en San José, Costa Rica, titulada *Desafíos de la formación inicial de los docentes de primaria ante el programa de español del MEP*, analiza las mallas curriculares de las carreras de Educación Primaria ofrecidas por seis universidades públicas y privadas, con el fin de determinar en qué medida responden a los requerimientos del Ministerio de Educación Pública en el área de didáctica de la lengua, enseñanza de la lectoescritura y literatura infantil.

A través de la comparación documental, el análisis curricular, los contrastes con investigaciones previas y entrevistas a directores de carrera y autoridades ministeriales, se determinó la existencia de una brecha entre la propuesta formativa de las universidades y las exigencias del MEP.

Los resultados evidencian que, desde hace más de una década, se mantiene una brecha entre la formación en universidades públicas y privadas en el área de lengua. Esto genera

distancias entre la preparación académica y las demandas del sistema educativo. La situación se agrava debido a que las universidades privadas gradúan más estudiantes en menor tiempo y el MEP contrata con base en títulos, sin una evaluación profunda de la calidad profesional.

Bustos et al. (2018), en su investigación desarrollada en Guanacaste, Costa Rica, buscó describir el contexto socioeducativo del docente unidocente y determinar el alcance de la formación universitaria para desempeñarse en este entorno. El estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo y contó con una muestra de 151 docentes.

Los resultados indican que muchos docentes enfrentan una sobrecarga de funciones que limita el proceso de enseñanza-aprendizaje. El exceso de tareas administrativas se convierte en un obstáculo para el ejercicio pedagógico, afectando la calidad educativa. Asimismo, se identificó que la formación universitaria no incluye cursos específicos orientados al contexto unidocente, lo que evidencia una desconexión entre la formación académica y la realidad escolar.

Un porcentaje significativo de docentes calificó la formación recibida como regular, señalando la falta de vinculación entre los programas de estudio y las necesidades del contexto educativo. Se resalta la importancia de que el profesorado desarrolle habilidades para enfrentar estos desafíos y promover el bienestar integral del estudiantado.

Los antecedentes revisados evidencian la importancia de la formación inicial docente como base para el desempeño profesional. No obstante, también señalan la existencia de brechas entre la preparación universitaria y las demandas del contexto educativo real. A pesar de estos aportes, son limitados los estudios que analizan cómo estas brechas se experimentan durante los primeros años de ejercicio docente, especialmente en contextos rurales. En este sentido, la presente investigación se orienta a explorar dichas experiencias en el territorio

peninsular, con el fin de comprender los desafíos y brechas que enfrentan los docentes noveles en su inserción laboral.

2.1.2 Internacionales

En el ámbito internacional se identificó el estudio de Pérez (2021), titulado La evaluación del desempeño docente como política pública y como propuesta de evaluación. Contextos de significación desde las voces de maestros de educación primaria en México, desarrollado en la Ciudad de México. El estudio buscó identificar necesidades de formación de docentes y técnicos docentes de Educación Básica, con el fin de proponer acciones sistemáticas de formación continua, tutoría y asistencia técnica orientadas a la mejora de las prácticas de enseñanza y del desarrollo profesional.

Para esta investigación cualitativa, se realizaron entrevistas a 20 docentes de primaria de la Ciudad de México y del estado de Hidalgo, quienes participaron en la evaluación del desempeño docente durante el ciclo escolar 2015-2016. Asimismo, se analizan sus percepciones sobre dicha evaluación y su trayectoria profesional. Los resultados evidencian que esta experiencia fue vivida con malestar, incertidumbre y solidaridad entre colegas; sin embargo, también propició reflexiones sobre aspectos críticos de la práctica docente, favoreciendo procesos de mejora profesional.

Acosta (2020), en su investigación desarrollada en Antioquia, Colombia, buscó comprender la experiencia de ser docente en contextos de ruralidad, a partir de las narrativas de maestros de la Institución Educativa Rural El Filo de Damaquiel, en el municipio de San Juan de Urabá. Para ello, se realizaron entrevistas narrativas a cuatro docentes con diferentes niveles de experiencia (entre 2 y 35 años), incluyendo un coordinador institucional.

Desde un enfoque cualitativo y bajo el paradigma fenomenológico-hermenéutico, el

estudio se centra en las vivencias del docente rural, entendidas más allá del espacio geográfico e integradas a fenómenos socioculturales. Los resultados destacan la importancia de comprender estas realidades para visibilizar las experiencias docentes y contribuir a la construcción de una educación rural contextualizada, acorde con las dinámicas sociales y culturales de las comunidades.

Colín (2019), en su investigación desarrollada en Pachuca de Soto, Hidalgo, México, analizó las experiencias de docentes que participaron en el proceso de evaluación docente aplicado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), considerando su percepción sobre los procedimientos, lineamientos del sistema educativo y el impacto en su práctica profesional.

A través de una metodología cualitativa, se realizaron entrevistas a una muestra intencional de tres profesoras de Tizayuca, Hidalgo. Los resultados evidencian que los procesos de evaluación generan inicialmente preocupación e incertidumbre debido al desconocimiento de los instrumentos y criterios de valoración. No obstante, también se identificó un impacto positivo, ya que las docentes lograron reflexionar sobre su práctica y reconocer áreas de mejora en su desempeño profesional.

Machain et al. (2019), en su investigación sobre evaluación y gestión educativa desarrollada en Nayarit, México, buscó reconocer los factores que afectan el desempeño docente desde la perspectiva del profesorado. El estudio se realizó con docentes de la Zona Escolar 121 de Ciudad Meoqui, Chihuahua, con una muestra representativa de 42 profesores seleccionados al azar.

Se utilizó una lista de cotejo para evaluar el desempeño docente. Los resultados indican que uno de los factores más influyentes en el desempeño es el contexto en el que se

labora. Además, se encontró relación entre el nivel de carrera magisterial y el desempeño docente, así como entre este y las condiciones del entorno educativo.

Jiménez Gallego (2018), en su investigación titulada *Decisiones de vida: reflexiones sobre el ser docente en espacios rurales de difícil acceso*, desarrollada en el municipio de El Carmen de Viboral, Colombia, analizó la experiencia del docente rural mediante el uso de la narrativa como herramienta metodológica.

A partir de narraciones autobiográficas, el autor describe de manera naturalista las condiciones adversas que enfrentan los docentes en contextos rurales, incluyendo el abandono estatal y la presencia de grupos al margen de la ley. La investigación evidencia las complejidades socioculturales de estos entornos y plantea una crítica a las perspectivas institucionales que no consideran dichas realidades en la construcción de políticas educativas.

En conjunto, los estudios internacionales revisados coinciden en señalar que la transición entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional constituye una etapa compleja para los docentes noveles, caracterizada por múltiples desafíos relacionados con la gestión del aula, la adaptación al contexto institucional y la aplicación de los conocimientos adquiridos durante su formación universitaria. Estas investigaciones evidencian que, en muchos casos, los docentes enfrentan dificultades para trasladar la teoría a la práctica, lo que refleja la existencia de brechas entre ambos ámbitos.

No obstante, gran parte de estos estudios se han desarrollado en contextos educativos distintos al costarricense y en realidades socioculturales diferentes. En este sentido, se identifica un vacío en la comprensión de cómo se manifiestan estas brechas en contextos rurales específicos como el territorio peninsular de Costa Rica. Por ello, la presente investigación busca aportar al análisis de estas experiencias desde la perspectiva de docentes noveles que inician su ejercicio profesional en dicho contexto.

2.2 Fundamentación Teórica

La fundamentación teórica de la presente investigación tiene como propósito sustentar conceptualmente el análisis de las brechas entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional en docentes noveles que laboran en el contexto rural peninsular. En este apartado se abordan los principales enfoques y aportes teóricos relacionados con la formación inicial docente, la inserción laboral y el ejercicio profesional en contextos educativos rurales, considerando las particularidades sociales, culturales y geográficas que caracterizan este territorio. Asimismo, se incorporan planteamientos que permiten comprender las tensiones entre la teoría y la práctica, así como los desafíos que enfrentan los docentes al transitar del ámbito universitario al contexto real de enseñanza. Estos referentes teóricos proporcionan el marco analítico necesario para interpretar los hallazgos del estudio y dar respuesta al problema de investigación planteado.

2.2.1 Percepción (definición conceptual y operativa)

En el campo educativo, la percepción se comprende como el proceso mediante el cual las personas interpretan y otorgan significado a una realidad a partir de sus experiencias previas, sus marcos de referencia y las condiciones del contexto. En esta investigación, la percepción se asume como una construcción subjetiva e intersubjetiva que expresa valoraciones, interpretaciones y juicios sobre la formación inicial docente y el ejercicio profesional.

De manera operativa, en el estudio se entiende por percepciones las expresiones verbales mediante las cuales los docentes noveles valoran la pertinencia de su formación, identifican brechas entre lo aprendido y lo exigido en el aula, y describen cómo interpretan

su proceso de inserción profesional en contextos rurales. Para mantener precisión analítica, se distingue entre: (a) experiencias, referidas a hechos o situaciones vividas; (b) prácticas/estrategias, referidas a acciones realizadas; y (c) percepciones/valoraciones, referidas a interpretaciones y juicios sobre dichas experiencias y prácticas, recuperadas principalmente a través de entrevistas y grupo focal.

2.2.2 Formación Inicial Docente (FID)

La Formación Inicial Docente (FID) constituye el proceso educativo mediante el cual los futuros docentes adquieren las competencias, conocimientos y actitudes necesarias para desempeñarse profesionalmente en el ámbito educativo. Se trata de una etapa clave que sienta las bases del desarrollo profesional docente, articulando la teoría pedagógica con la práctica educativa (Vaillant, 2019).

De acuerdo con Imbernón (2017), “la formación inicial de los docentes es el proceso formativo que tiene lugar antes de que los futuros docentes comiencen a ejercer profesionalmente, e incluye tanto la educación teórica en instituciones formadoras como las experiencias prácticas en escuelas, siendo crucial para el desarrollo de su identidad y competencias profesionales” (p. 12). Este autor resalta la necesidad de una formación integral que combine conocimiento, reflexión y experiencia.

Asimismo, Marcelo (2009) señala que la FID no sólo debe transmitir saberes técnicos o disciplinarios, sino también promover la construcción de una identidad profesional docente basada en la reflexión crítica sobre la práctica y el compromiso ético con la enseñanza. En la misma línea, Vaillant y Manso (2020) destacan que la calidad de la formación inicial influye directamente en la equidad y eficacia de los sistemas educativos, al determinar en gran medida las capacidades de los nuevos docentes para responder a contextos diversos.

En el contexto de esta investigación, la FID se comprende como el sustento teórico y práctico que permite analizar la pertinencia de la preparación docente frente a los desafíos del entorno rural. Este análisis busca identificar en qué medida los procesos formativos, los enfoques curriculares y las experiencias de práctica docente contribuyen a fortalecer la enseñanza en zonas rurales, considerando las particularidades sociales, culturales y pedagógicas de estos entornos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2019).

En síntesis, la Formación Inicial Docente es un componente esencial para garantizar la calidad educativa. Su efectividad depende de la coherencia entre los fundamentos teóricos, las prácticas formativas y las demandas reales del contexto profesional, especialmente en territorios rurales donde la docencia exige adaptabilidad, innovación y compromiso social (Vaillant & Manso, 2020; Imbernón, 2017).

2.2.3 Ejercicio profesional docente

El ejercicio profesional docente constituye una de las actividades sociales de mayor complejidad y relevancia en la estructura de los estados modernos. Lejos de ser una mera ocupación técnica o una labor de carácter vocacional asistencialista, la docencia se define hoy como una profesión liberal de carácter público, fundamentada en un cuerpo de conocimientos especializados, una autonomía técnica y una responsabilidad ética ineludible frente a la sociedad. En el contexto de Costa Rica, el ejercicio profesional docente está regulado de forma específica por la Ley N.º 4770, Ley Orgánica del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (COLYPRO). Esta normativa establece que COLYPRO es una corporación profesional con el fin de elevar el prestigio de sus miembros y velar por el fiel cumplimiento de la ética profesional. La colegiatura obligatoria es el pilar que sostiene la legalidad del ejercicio docente en el país, garantizando que solo las personas con la titulación adecuada y la solvencia moral comprobada puedan ejercer la

enseñanza en los niveles de primaria, secundaria y superior.

Aunque la ley no ofrece una definición cerrada de "ejercicio profesional docente", lo conceptualiza a través de los requisitos para su desempeño y los deberes de sus integrantes. Se entiende el ejercicio como la realización de actividades académicas, técnicas o administrativas en el sector educativo, para las cuales se requiere poseer un grado de licenciatura o profesorado debidamente reconocido.

Más allá de la definición jurídica, el concepto ejercicio profesional docente, según López (2010), se constituye de varias dimensiones: la finalidad, la ética, la mediación y la dimensión social y comunitaria. La finalidad se refiere a la meta de la docencia, es decir la función que sería la transmisión de la cultura y la formación de personas con pensamiento crítico. En la sociedad contemporánea, esto implica que el docente no solo debe dominar contenidos, sino también promover actitudes como la curiosidad intelectual, la honestidad y el respeto al pluralismo. El ejercicio profesional cobra sentido cuando el docente puede responder con claridad por qué enseña lo que enseña y qué tipo de ser humano aspira a formar en cada nivel educativo.

La dimensión ética abarca los códigos de conducta y los principios morales que rigen la profesión. El ejercicio profesional docente se diferencia de una labor técnica en que requiere un compromiso explícito con valores como la veracidad, la confidencialidad y la probidad. La ética profesional docente es una ética aplicada que exige que el educador sea un referente moral para sus estudiantes y la comunidad. En Costa Rica, el Código Deontológico de COLYPRO es el instrumento que operativiza estos principios, estableciendo que el docente debe actuar con lealtad hacia sus colegas, respeto a la privacidad de los alumnos y una actitud responsable ante sus propios errores.

Por otra parte, el ejercicio docente es, fundamentalmente, una práctica situada. Esta dimensión incluye el conocimiento pedagógico general, la experticia disciplinar y el conocimiento curricular. El ejercicio profesional docente se define como una actividad colectiva que se enriquece mediante la inmersión en contextos diversos y la socialización con otros profesionales. Un componente vital de esta dimensión es la reflexión sobre la propia práctica; el docente profesional es aquel que investiga su quehacer, cuestiona sus metodologías y construye nuevos significados a partir de la realidad observable en el aula.

Finalmente, en el conjunto de estas dimensiones aplicadas en un contexto específico, se dará un impacto social y comunitario. Esto porque el docente actúa como un puente entre la institución escolar y la comunidad, promoviendo la inclusión y la equidad. La responsabilidad social educativa orienta la praxis del docente para que los resultados de su labor deriven en una transformación positiva del entorno escolar y comunitario. Esta dimensión es percibida con especial fuerza cuando los valores esenciales de la escuela son cuestionados, exigiendo al docente una defensa activa de los principios democráticos y la justicia social.

En conclusión, el ejercicio profesional docente se define teóricamente como una actividad reflexiva, ética y especializada que requiere tanto la habilitación legal como el compromiso moral con la formación integral de los seres humanos. En Costa Rica, este concepto está íntimamente ligado a la figura de COLYPRO, que actúa como garante de la calidad y la ética en un entorno educativo que enfrenta desafíos constantes de desprofesionalización y cambio tecnológico.

La docencia profesional trasciende la ejecución de planes de estudio; es un ejercicio de autonomía técnica y responsabilidad social donde el docente debe equilibrar el dominio disciplinar con una profunda sensibilidad hacia el contexto de sus estudiantes. El

fortalecimiento de la identidad docente, el cumplimiento de los estándares internacionales de la UNESCO y la OEI, y la adaptación crítica a las nuevas fronteras de la inteligencia artificial son los pilares que aseguran la vigencia y la dignidad de esta profesión en el siglo XXI.

2.2.4 Docentes Noveles

Por docente novel se entiende al educador principiante que recién inicia su carrera profesional. Algunos autores, como Martínez (2020), indican que un docente novel tiene menos de 3 años de experiencia. Mientras tanto, González (2018) menciona que el docente novel es aquel que se encuentra en sus primeros años de ejercicio profesional, independientemente de la duración exacta de su experiencia. Esta distinción subraya la importancia de apoyar y orientar a los nuevos educadores en sus primeras etapas de desarrollo profesional.

En el proceso de desarrollo profesional docente, los primeros años de ejercicio constituyen un período de inducción y consolidación fundamental para los nuevos educadores. Esta etapa marca la transición entre la formación inicial y el ejercicio profesional, en la cual los docentes noveles comienzan a construir su identidad profesional, enfrentándose a las demandas reales del aula y del centro educativo (Vaillant & Marcelo, 2015).

Según Marcelo García (1999), “el docente novel se encuentra en una etapa crucial de su carrera profesional durante sus primeros años de ejercicio, una fase en la que debe consolidar su identidad profesional, enfrentar las realidades del aula y del centro educativo, y continuar su proceso de formación y aprendizaje” (p. 35). En este sentido, la inserción profesional no solo implica la aplicación de los conocimientos adquiridos en la formación inicial, sino también la adquisición de nuevas competencias derivadas de la experiencia y la

reflexión sobre la práctica.

Diversos autores (Imbernón, 2017; Vaillant & Marcelo, 2015) coinciden en que el acompañamiento y la mentoría durante esta etapa son factores determinantes para el éxito profesional y la permanencia en la docencia. Por ello, fortalecer los programas de apoyo a los docentes noveles es esencial para garantizar una transición efectiva hacia el ejercicio profesional y promover un desarrollo profesional continuo.

Esta etapa inicial en la carrera docente se caracteriza por la transición de la teoría aprendida en la formación inicial a la práctica real en el aula. Durante este período, los docentes noveles enfrentan desafíos significativos que influyen tanto en su desarrollo profesional como personal, al tener que integrar sus conocimientos teóricos con las complejidades del entorno educativo real (Vaillant & Marcelo, 2015). Estas complejidades incluyen la gestión de la conducta estudiantil, la atención a la diversidad del aprendizaje y la administración de recursos limitados, aspectos que suelen generar tensiones y demandas emocionales elevadas (Veenman, 1984).

La adaptación a las realidades del aula implica que los docentes noveles deben aplicar estrategias pedagógicas efectivas mientras gestionan dinámicas complejas y, a menudo, impredecibles. Como señala Imbernón (2017), esta fase requiere un proceso constante de reflexión sobre la práctica, en el que el docente aprende de la experiencia y reconfigura su conocimiento pedagógico en función de los contextos específicos.

Asimismo, la teoría aprendida durante la formación inicial puede mostrar limitaciones cuando se enfrenta a la realidad del aula, que demanda flexibilidad, toma de decisiones inmediata y capacidad para resolver problemas prácticos (Flores, 2016). En este proceso, los docentes consolidan su identidad profesional, que abarca no solo la aplicación

de métodos pedagógicos, sino también el desarrollo de habilidades interpersonales y de gestión que les permiten afrontar la diversidad del alumnado y las exigencias curriculares de manera efectiva (Marcelo, 1999).

Además, los docentes noveles deben adaptarse a las condiciones institucionales, que en muchos casos presentan limitaciones en infraestructura y recursos. Esta situación los impulsa a optimizar lo disponible y a buscar soluciones creativas que favorezcan el aprendizaje de sus estudiantes (Vaillant & Marcelo, 2015). La transición de la teoría a la práctica constituye, por tanto, una etapa decisiva en el desarrollo profesional docente, ya que la capacidad para aplicar los conocimientos teóricos en contextos reales impacta directamente en la eficacia y bienestar profesional. El apoyo institucional y la mentoría son factores determinantes para una inserción exitosa, pues permiten a los docentes reflexionar sobre su práctica y fortalecer sus competencias mediante la experiencia guiada (Flores, 2016; Marcelo, 1999). De este modo, la calidad de la formación inicial y el acompañamiento continuo se configuran como pilares esenciales para el desarrollo profesional y la retención del profesorado, así como para garantizar una educación de calidad en los distintos contextos educativos.

2.2.5 Educación Rural

La educación rural se entiende como el conjunto de procesos educativos que se desarrollan en contextos rurales, orientados a responder a las características, necesidades y potencialidades de las comunidades que habitan estos territorios. No se limita únicamente al espacio geográfico, sino que implica una comprensión integral del entorno social, cultural, económico y ambiental en el que se inserta el proceso educativo (UNESCO, 2020).

Según la CEPAL y la UNESCO (2017), la educación rural busca garantizar el derecho a una educación de calidad para las poblaciones que viven en zonas rurales, mediante

estrategias que promuevan la equidad, la inclusión, la pertinencia cultural y la sostenibilidad local. En este sentido, la educación rural debe propiciar aprendizajes significativos vinculados con la vida comunitaria y productiva, reconociendo la diversidad lingüística y cultural presente en estos territorios.

Por su parte, Imbernón (2017) destaca que la educación rural constituye un espacio de construcción pedagógica contextualizada, en el cual el docente asume el papel de mediador entre el conocimiento académico y los saberes locales, favoreciendo procesos de enseñanza-aprendizaje que fortalezcan la identidad y el desarrollo integral de las comunidades rurales. En síntesis, la educación rural es una modalidad educativa que trasciende la enseñanza tradicional, al buscar la articulación entre la escuela y el territorio, promoviendo la transformación social y el desarrollo sostenible desde la realidad de los pueblos rurales.

CAPÍTULO III. Marco metodológico

3.1 Enfoque de investigación

En la investigación titulada "Brechas entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional: estudio de caso sobre las experiencias de docentes noveles del territorio peninsular", se adoptó un enfoque cualitativo, con diseño de estudio de caso, debido a su potencial para explorar en profundidad experiencias individuales en contextos específicos. Este enfoque favorece una comprensión situada de las brechas entre formación inicial y ejercicio profesional, así como de las estrategias que los docentes desarrollan para afrontar la transición entre teoría y práctica (Baxter & Jack, 2021; Creswell & Poth, 2018).

La utilización de técnicas cualitativas, como entrevistas y observaciones, permite

acceder a descripciones detalladas sobre desafíos y estrategias de adaptación en el terreno, aportando evidencia para identificar necesidades y posibles líneas de mejora (Merriam & Tisdell, 2020; Yin, 2023). En conjunto, el estudio de caso contribuye a una interpretación matizada de las experiencias de los docentes noveles y respalda la formulación de recomendaciones ajustadas a las realidades observadas.

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo. Hernández et al. (2010) señalan que este enfoque “utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación” (p. 7).

Este enfoque resulta pertinente para estudiar experiencias de docentes noveles, debido a que facilita la identificación de matices, significados y patrones en la práctica docente que difícilmente se evidencian mediante aproximaciones exclusivamente cuantitativas. De este modo, se favorece la comprensión de las brechas entre la formación inicial y el ejercicio profesional desde la perspectiva de los actores involucrados.

Salgado (2007) subraya que la investigación cualitativa aborda experiencias individuales y procura comprender el fenómeno de estudio desde la perspectiva personal y desde significados contruidos colectivamente. Asimismo, plantea la importancia de contextualizar las experiencias en términos de temporalidad (tiempo), espacialidad (lugar), corporalidad (personas que lo vivieron) y contexto relacional (vínculos generados en dichas experiencias).

En coherencia con lo anterior, este enfoque permitió situar las vivencias de los participantes en su contexto específico y analizar cómo las brechas entre la formación inicial y el ejercicio profesional se experimentan y gestionan en entornos rurales.

Según Denzin y Lincoln (2005), “la investigación cualitativa es una investigación situada, emergente, interpretativa, inductiva y holística, que se enfoca en la comprensión de

los significados humanos y en la descripción detallada de las experiencias humanas tal como son vividas” (p. 3).

Denzin y Lincoln (2005) destacan la naturaleza situada, emergente, interpretativa e inductiva de la investigación cualitativa, lo cual resulta pertinente para comprender los significados atribuidos por los participantes y describir con detalle las experiencias tal como son vividas. En este estudio, dicha perspectiva favoreció una aproximación integral y contextualizada a las percepciones sobre las brechas entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional en el territorio peninsular.

3.2 Tipo de estudio (Alcance)

El estudio de casos, como método de investigación cualitativa, se enfoca en la exploración exhaustiva de fenómenos dentro de su contexto real, permitiendo obtener una comprensión detallada y matizada del tema en estudio (Baxter & Jack, 2021). Como parte del proceso analítico, también se revisaron elementos del plan de estudios y del perfil de egreso del Bachillerato en Educación con énfasis en Educación Rural I y II ciclos de la Universidad Nacional de Costa Rica. Esta revisión permitió contrastar los elementos formativos propuestos por el programa con las experiencias relatadas por los docentes noveles, lo que facilitó identificar posibles brechas entre la formación inicial docente y las exigencias del ejercicio profesional en contextos rurales.

Este estudio se distingue por su profundidad en el análisis de uno o varios casos específicos, proporcionando una visión contextualizada de las complejidades y dinámicas involucradas (Creswell & Poth, 2018). Al situar el fenómeno en su entorno natural, el estudio de casos no solo facilita una comprensión integral de los desafíos y oportunidades presentes, sino que también apoya la adaptación de estrategias educativas a las realidades concretas observadas (Merriam & Tisdell, 2020). Esta metodología permite a los educadores ajustar sus prácticas y estrategias en función de las evidencias recogidas en contextos específicos,

promoviendo así un aprendizaje más efectivo y alineado con las necesidades de los estudiantes (Yin, 2023).

El alcance de la investigación será descriptivo, esto implica que además de describir las prácticas pedagógicas. Este enfoque permitirá una comprensión más profunda y contextualizada del fenómeno estudiado. El nivel de indagación se justifica en la obra de Creswell y Plano Clark (2011), quienes establecen que la investigación cualitativa se enfoca en comprender un fenómeno social en profundidad, buscando la interpretación y el significado que los individuos asignan a sus experiencias.

Por lo tanto, el alcance descriptivo de la investigación cualitativa será adecuado para explorar el impacto de la formación inicial docente en las prácticas pedagógicas, ya que permite una comprensión holística y contextualizada de las experiencias de los docentes en entornos educativos.

3.3 Participantes e informantes clave

La población de estudio está conformada por cuatro docentes noveles egresados en el año 2023 del Bachillerato en Educación con énfasis en Educación Rural I y II ciclos de la Universidad Nacional, quienes actualmente laboran en centros educativos del territorio peninsular. Estos docentes cuentan con una experiencia profesional aproximada que oscila entre tres meses y un año de ejercicio docente, correspondiente a su etapa inicial de inserción laboral, período durante el cual suelen estar en un proceso de adaptación y aprendizaje constante.

Durante esta etapa, enfrentan desafíos significativos al aplicar teorías pedagógicas en la práctica, gestionar un aula y desarrollar habilidades efectivas de enseñanza y evaluación. Además, se incluye un informante clave para complementar los datos, quien será un académico de la División de Educación Rural de la Universidad Nacional (DER-UNA),

quien ofrecerá una visión desde la formación inicial docente. Este informante clave se seleccionó debido a su conocimiento y experiencia, los cuales son esenciales para una comprensión completa y detallada del fenómeno investigado.

Los criterios de selección para los docentes noveles incluyen una experiencia profesional de tres meses a dos años de ser egresados del bachillerato de la carrera de Educación con énfasis en Educación Rural I y II ciclos, y estar trabajando en el territorio rural peninsular que comprende los circuitos 01 y 02.

La combinación de datos de los docentes noveles y las perspectivas del informante clave permitirá una visión integral del proceso de adaptación y desarrollo profesional en el contexto educativo rural. El informante clave se selecciona porque su conocimiento y experiencia pueden dar datos esenciales para la comprensión completa y detallada del fenómeno investigado.

3.3.1 Selección de participantes

La selección de los participantes se realizó mediante un criterio intencional, considerando docentes noveles egresados en el año 2023 del Bachillerato en Educación con énfasis en Educación Rural I y II ciclos de la Universidad Nacional que actualmente laboran en el territorio peninsular. Este criterio permitió contar con participantes que poseen una experiencia reciente de inserción profesional, lo cual resulta pertinente para analizar las brechas entre la formación inicial y el ejercicio docente.

En el estudio participaron cuatro docentes noveles, número que se considera adecuado para un estudio de caso de carácter cualitativo, ya que este tipo de investigación privilegia la profundidad del análisis de las experiencias y valoraciones de los participantes más que la representatividad estadística.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Entrevista en profundidad (apéndice 4)

La realización de entrevistas en profundidad a docentes noveles que laboran en el territorio peninsular se consideró pertinente para analizar la relación entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional desde la experiencia de quienes se desempeñan en I y II ciclos en contextos rurales. Esta técnica permite obtener información detallada sobre experiencias y valoraciones de los participantes. Dado que el estudio busca comprender cómo la formación inicial se relaciona con el desempeño profesional en contextos rurales, la flexibilidad de la entrevista favorece la exploración de matices y complejidades desde la perspectiva de los docentes noveles (Smith, 2010).

La libertad de expresión propia de las entrevistas en profundidad facilita la identificación de aspectos sutiles que podrían no emerger mediante otras técnicas de recolección. En educación rural, donde las experiencias pueden estar condicionadas por factores locales, esta metodología posibilita explorar de manera amplia cómo la formación inicial docente se integra y adapta en el ejercicio profesional diario. La posibilidad de que los participantes expresen sus puntos de vista en sus propios términos contribuye a una comprensión holística de los desafíos y de las prácticas desarrolladas (Smith, 2010). (Véase Apéndice 4).

3.4.2 Grupos focales (apéndice 5)

La técnica de grupos focales se aplicará a cuatro docentes noveles que laboran en el sector peninsular. Se formará un solo grupo focal con los cuatro participantes, y se realizarán dos sesiones de aproximadamente dos horas cada una. Esta técnica consiste en una reunión

con modalidad de entrevista grupal, tanto abierta como estructurada, en la que se procura que los participantes discutan y elaboren temas desde su experiencia personal. Mediante esta técnica, es posible registrar las experiencias docentes desde la formación inicial hasta el ejercicio profesional, con el objetivo de conocer y analizar las diferentes opiniones y perspectivas de los participantes.

“Los grupos focales son una herramienta eficaz para explorar las experiencias y opiniones de los participantes, así como para generar ideas y comprender mejor las dinámicas grupales en torno a un tema específico” (Krueger & Casey, 2015, p. 6).

La afirmación de Krueger y Casey (2015) subraya la utilidad de los grupos focales para explorar experiencias y opiniones, así como para comprender dinámicas grupales en torno a un tema específico. En esta investigación, esta técnica favoreció la recuperación de diversas perspectivas de manera interactiva y permitió profundizar en procesos compartidos vinculados con la transición entre formación inicial y ejercicio profesional.

Los grupos focales permiten captar una variedad de perspectivas a través de la interacción entre participantes, lo cual puede revelar aspectos del proceso formativo y de la práctica docente que no emergen con igual claridad mediante técnicas más estructuradas. La dinámica grupal fomenta el intercambio de experiencias y facilita la identificación de patrones comunes y divergencias en las vivencias profesionales.

Además, esta metodología no solo aporta una comprensión de valoraciones individuales, sino que también permite analizar cómo dichas valoraciones se interrelacionan e influyen mutuamente en el grupo. En el contexto de la educación rural, ello contribuye a una lectura más contextualizada de desafíos y oportunidades, fortaleciendo la interpretación de los datos y la formulación de recomendaciones para la mejora de la formación docente.

(Véase Apéndice 5).

3.4.3 Entrevista estructurada (apéndice 6)

La entrevista estructurada se considera apropiada para informante clave en la investigación sobre la relación entre la FID y el ejercicio profesional de docentes noveles de I y II ciclos en la educación rural peninsular, ya que permite una recopilación de datos consistente y comparable. Dado que el informante clave puede proporcionar información específica sobre políticas educativas, programas de formación docente y desafíos del contexto rural, una entrevista estructurada contribuye a obtener respuestas coherentes, facilitando el análisis de datos y la identificación de patrones. En este caso, la entrevista estructurada permite recuperar experiencias, valoraciones y desafíos vinculados con la formación inicial y el ejercicio profesional.

"La entrevista estructurada es una técnica de recolección de datos en la que se utilizan preguntas previamente definidas y estandarizadas para todos los participantes, con el fin de obtener información de manera consistente y comparable" (Rubin & Rubin, 2012,p25).

La entrevista estructurada se consideró adecuada para informantes clave debido a que favorece la obtención de información consistente y comparable sobre políticas educativas, programas de formación docente y desafíos específicos del contexto rural. El uso de preguntas estandarizadas facilita la comparación de respuestas y el análisis sistemático de patrones, al tiempo que contribuye a la validez y fiabilidad de la información recopilada (Rubin & Rubin, 2012). (Véase Apéndice 6).

3.4.4 Procedimiento de análisis de la información

El análisis de la información se realizó desde un enfoque cualitativo, orientado a comprender las valoraciones e interpretaciones de los docentes noveles en relación con su formación inicial docente y su ejercicio profesional en contextos rurales del territorio peninsular.

La información fue recolectada mediante entrevistas en profundidad y estructuradas, un grupo focal y la consulta a un informante clave. Una vez finalizado el proceso de recolección de datos, se procedió a la organización y sistematización de la información obtenida. Para ello, las entrevistas y el grupo focal fueron revisados y organizados con el fin de identificar ideas recurrentes, valoraciones compartidas y experiencias relevantes para los objetivos del estudio.

Posteriormente, se realizó un proceso de codificación temática, mediante el cual se identificaron unidades de significado presentes en los testimonios de los participantes. Estas unidades fueron agrupadas en categorías analíticas relacionadas con el problema de investigación, particularmente en torno a los aportes percibidos de la formación inicial, las brechas entre la formación recibida y las exigencias del ejercicio profesional, y los desafíos que enfrentan los docentes noveles en su práctica.

El análisis se desarrolló de manera interpretativa, estableciendo relaciones entre los testimonios de los participantes y los elementos de la formación docente analizados en el estudio. Asimismo, se aplicó un proceso de triangulación de la información, contrastando los datos obtenidos a partir de las entrevistas con los referentes teóricos y los antecedentes de investigación, con el fin de fortalecer la validez y la consistencia de los hallazgos.

De esta manera, se buscó comprender cómo los docentes noveles valoran la relación entre su formación universitaria y las condiciones reales del ejercicio profesional en

contextos rurales.

3.5 Categorías de análisis

3.5.1 Aportes percibidos de la formación inicial docente

Esta categoría recoge las percepciones de los docentes noveles sobre los conocimientos, habilidades y experiencias adquiridas durante su formación universitaria. Se analizan especialmente los elementos que los participantes consideran útiles para el ejercicio profesional, así como las experiencias formativas que contribuyeron a su preparación para la práctica docente. Esta categoría se vincula directamente con el objetivo específico 1 orientado a identificar las percepciones de los docentes noveles sobre su formación inicial docente.

En el ámbito de la formación docente, el desarrollo profesional de los educadores es un proceso dinámico y en constante evolución. Este proceso no solo implica la adquisición de conocimientos y habilidades, sino también un compromiso continuo con la reflexión sobre la práctica y la colaboración con colegas. Según Zeichner y Liston (2016), “La experiencia en la formación docente es un viaje continuo de aprendizaje y crecimiento, donde los educadores cultivan un profundo entendimiento de las necesidades de sus estudiantes y desarrollan estrategias efectivas para promover su éxito académico y personal. La formación docente es un proceso que se nutre de la reflexión sobre la práctica, la colaboración con colegas y el compromiso con el desarrollo profesional continuo”. Esta perspectiva destaca la importancia de la reflexión y el aprendizaje continuo para el éxito de los educadores y sus estudiantes, enfatizando la necesidad de un enfoque integral en la formación docente.

En esta investigación, la experiencia docente se examina a partir de las vivencias de docentes noveles, particularmente en relación con el tránsito entre la formación universitaria

y la práctica situada en el aula. Esta transición suele implicar la aplicación de conocimientos adquiridos en escenarios académicos a contextos educativos que presentan condiciones y demandas distintas, lo cual puede generar tensiones en la toma de decisiones pedagógicas.

Los testimonios y la literatura revisada sugieren la presencia de un desajuste entre expectativas construidas durante la formación y las demandas del entorno escolar, especialmente cuando se trata de limitaciones de recursos, diversidad de necesidades del estudiantado y dinámicas propias de contextos rurales.

Este desajuste puede traducirse en dificultades iniciales para implementar estrategias pedagógicas y en la necesidad de desarrollar, en el corto plazo, habilidades para gestionar exigencias del aula y situaciones imprevistas. Asimismo, la brecha entre teoría y práctica puede incidir en la calidad de la enseñanza y en el bienestar profesional, lo que refuerza la pertinencia de una formación inicial más articulada con las condiciones del entorno escolar y de mecanismos de apoyo durante la etapa de inserción profesional.

3.5.2 Desafíos del ejercicio profesional y brechas en la práctica docente.

Esta categoría analiza las principales dificultades que enfrentan los docentes noveles durante su inserción laboral en el territorio peninsular. A partir de las experiencias relatadas por los participantes, se identifican las diferencias entre la preparación recibida durante la formación inicial y las exigencias reales del ejercicio docente, evidenciando las brechas existentes entre la formación académica y las condiciones reales de la práctica docente. Esta categoría se relaciona con el objetivo específico 3 que busca caracterizar los desafíos del ejercicio profesional en los primeros años de docencia.

En el ejercicio profesional, los desafíos representan las dificultades inherentes a una actividad laboral que exigen habilidades, estrategias y esfuerzos específicos para ser superadas. Estos desafíos son una parte inevitable del entorno de trabajo y pueden surgir en diversas áreas, como la gestión del tiempo, la resolución de problemas complejos y la adaptación a los cambios en el entorno laboral. Asimismo, muchas de estas dificultades se vinculan con brechas entre los conocimientos adquiridos durante la formación inicial y las competencias que demanda el contexto educativo real. En términos generales, Merriam-Webster define un desafío como "una dificultad en el cumplimiento: una tarea o problema difícil" ("Challenge," n.d.). Esta definición destaca que, en el contexto laboral, los desafíos no solo presentan obstáculos, sino que también ofrecen oportunidades para el crecimiento y la mejora. Enfrentar y superar estos desafíos es fundamental para el desarrollo profesional y la eficacia en el desempeño de las tareas, ya que implica la aplicación de estrategias adaptativas y la constante evolución en respuesta a las demandas del entorno.

Los desafíos en el ejercicio profesional docente, especialmente durante la transición de la formación inicial a la práctica en el aula, abarcan una amplia gama de dificultades que van más allá de la mera aplicación de conocimientos teóricos. En este proceso también se manifiestan brechas entre la preparación universitaria y las situaciones concretas que se presentan en las instituciones educativas.

Esta transición, marcada por la necesidad de enfrentar problemas inesperados y ajustar continuamente sus estrategias pedagógicas, subraya la importancia de una formación

inicial que no solo imparta teoría, sino que también prepare a los futuros docentes con herramientas y estrategias prácticas capaces de reducir las brechas entre la formación y el ejercicio profesional. Además, el apoyo continuo de las instituciones educativas es fundamental para ayudar a los docentes noveles a desarrollar la resiliencia y la competencia necesarias para superar estos desafíos y alcanzar un desempeño efectivo y satisfactorio en su rol profesional.

3.5.3 Relación entre la formación inicial y las exigencias del ejercicio profesional.

En esta categoría se examina el contraste entre los conocimientos y habilidades adquiridos durante la formación universitaria y las demandas concretas del trabajo docente en contextos rurales. El análisis permite comprender en qué medida la formación inicial responde a las necesidades del ejercicio profesional y cuáles aspectos requieren fortalecimiento. Esta categoría se vincula con el objetivo específico 2 orientado a contrastar las habilidades y conocimientos adquiridos durante la formación inicial con las demandas del ejercicio profesional.

La formación docente constituye un componente esencial para comprender cómo la capacitación y el desarrollo continuo de los educadores influyen tanto en su desempeño en el aula como en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. La calidad de la formación que reciben los docentes juega un papel determinante en la mejora de las prácticas pedagógicas y en la creación de entornos educativos más efectivos. Según Fullan (2015), “una formación docente efectiva no solo mejora las prácticas pedagógicas, sino que también tiene un impacto directo en el compromiso del estudiante y en su éxito académico” (p. 108).

Esta perspectiva resalta que invertir en la formación docente no solo fortalece las

competencias pedagógicas y didácticas de los educadores, sino que también genera efectos positivos y tangibles en el rendimiento académico de los estudiantes. Ello subraya la necesidad de promover un desarrollo profesional continuo, sistemático y contextualizado.

En el caso particular del plan formativo de la División de Educación Rural (DER) de la Universidad Nacional, resulta pertinente analizar cómo la formación inicial y el desarrollo profesional inciden en la práctica docente. Este análisis permite contrastar las competencias definidas en el perfil de egreso con las habilidades y conocimientos que los educadores realmente aplican en su ejercicio profesional, identificando posibles brechas entre la formación recibida y las demandas del contexto educativo rural.

La efectividad de la formación se mide en cómo las competencias y habilidades adquiridas durante la formación inicial se alinean con las demandas reales del entorno educativo. Esta comparación permite identificar discrepancias entre lo que se espera de los egresados del plan de la DER y los desafíos que enfrentan en la práctica, proporcionando una visión más clara de cómo la formación puede ser ajustada para mejorar el desempeño profesional y los resultados educativos.

CAPÍTULO IV. Análisis de resultados

Este capítulo presenta el análisis e interpretación de los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a docentes noveles egresados del programa de Bachillerato en Educación con énfasis en Educación Rural I y II ciclos de la Universidad Nacional. El propósito es identificar y comprender las brechas percibidas entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional en el territorio peninsular. En el primer apartado se aborda el perfil del docente novel, sustentado en el análisis del plan de estudios de la División de Educación Rural (DER) y las competencias que este promueve.

Posteriormente, se analizan las experiencias formativas relatadas por los participantes, destacando los aprendizajes adquiridos durante la formación inicial y su pertinencia para el ejercicio profesional. En la siguiente sección se profundiza en los principales desafíos que enfrentan los docentes noveles en los contextos rurales, considerando factores pedagógicos, institucionales y personales. Finalmente, se examina el impacto de la formación inicial en el desempeño laboral, así como las oportunidades de mejora que emergen de las voces de los participantes. De este modo, el capítulo ofrece una visión integral del proceso de inserción profesional docente en el contexto rural, aportando elementos para la reflexión y el fortalecimiento de la formación inicial.

4.1 La formación inicial docente en la DER-UNA

La Formación Inicial Docente (FID) en la División de Educación Rural (DER) de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA) se concibe como un proceso formativo integral orientado a preparar educadores capaces de responder a las realidades y desafíos de los contextos rurales. De acuerdo con la DER (2023), el programa de Bachillerato en Educación con énfasis en Educación Rural I y II ciclos tiene como propósito desarrollar en los futuros docentes competencias pedagógicas, sociales y culturales para promover una educación

inclusiva, contextualizada y transformadora.

Los resultados del estudio indican que los docentes noveles valoran esta formación inicial, particularmente por su énfasis en la equidad y el compromiso social. No obstante, se señala la necesidad de fortalecer la articulación entre los contenidos abordados en la universidad y las demandas del ejercicio profesional en centros educativos rurales. Al respecto, la docente DN01 manifestó: “El programa nos da muchas herramientas conceptuales sobre lo que significa la educación rural, pero a veces sentimos que falta más acompañamiento en el aula real” (comunicación personal, 2024).

4.1.1 ¿Cómo se organiza el programa de FID de la DER según el plan de estudios?

En relación con la organización del programa de FID, los testimonios evidencian una valoración favorable de la estructura progresiva de la carrera, la cual combina cursos teóricos con prácticas pedagógicas en escuelas rurales. Según la Universidad Nacional (s. f.), el plan de estudios se sustenta en una secuencia formativa que integra conocimientos pedagógicos, disciplinares y contextuales, y promueve la reflexión sobre la práctica docente. Sin embargo, se plantea que la distribución de las prácticas podría optimizarse para asegurar experiencias más tempranas y sostenidas en el contexto escolar. La docente DN03 indicó: “Sería importante que las prácticas empezaran desde antes, no solo al final, para sentirnos más preparados al salir al campo” (comunicación personal, 2024).

Este hallazgo sugiere que, si bien el diseño curricular de la DER procura articular teoría y práctica, los espacios de inmersión en el ejercicio docente requieren fortalecimiento para consolidar las competencias profesionales previstas en la FID. Adicionalmente, se enfatiza la pertinencia de incorporar contenidos que profundicen en metodologías para la atención de grupos multigrado y la gestión pedagógica en escenarios con recursos limitados, rasgos frecuentes del contexto rural costarricense.

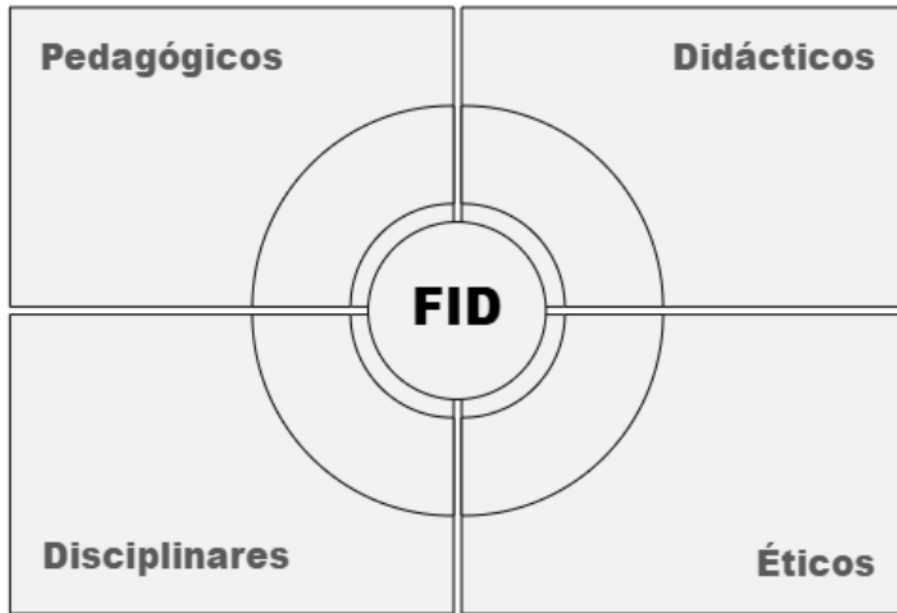
4.1.2 ¿Cuál es el perfil de ingreso y de salida: conocimientos que busca formar la DER?

En cuanto al perfil de ingreso y de salida promovido por la DER, los resultados muestran que los docentes noveles se identifican con el compromiso social, la sensibilidad ante la diversidad cultural y el interés por contribuir al desarrollo comunitario, aspectos que el programa enfatiza como centrales. Según García (2020) y Rodríguez y Martín (2020), la DER procura formar docentes con visión crítica, liderazgo pedagógico y capacidad para desarrollar procesos educativos contextualizados.

Los testimonios analizados respaldan el desarrollo de dichas competencias; sin embargo, también se señala que el liderazgo comunitario y la gestión participativa podrían reforzarse durante la formación inicial. En ese sentido, la docente DN01 indicó: “Nos enseñaron a valorar la cultura rural, pero cuando llegamos a la comunidad, es difícil saber por dónde empezar para involucrar a los padres o líderes locales” (comunicación personal, 2024).

Este resultado coincide con la visión de López (2021), quien plantea que la preparación docente en contextos rurales debe ir más allá de la transmisión de conocimientos, promoviendo la formación de educadores capaces de liderar procesos de cambio social desde las aulas. Asimismo, el perfil de salida de la DER apunta a que sus graduados puedan diseñar, implementar y evaluar proyectos educativos pertinentes al contexto rural, con una perspectiva ética, intercultural y sostenible (División de Educación Rural, 2023).

Figura 1 Conocimientos adquiridos en la FID



Fuente: Elaboración propia.

Los datos permiten identificar un conjunto de conocimientos adquiridos durante la FID. Estos se articulan en pedagógicos, didácticos, disciplinares y éticos. En síntesis, los conocimientos adquiridos durante la Formación Inicial Docente no se desarrollan de manera aislada, sino que se integran y complementan entre sí, fortaleciendo el desempeño profesional del futuro educador. La articulación entre lo pedagógico, didáctico, disciplinar y ético permite consolidar una formación integral, orientada no solo a la transmisión de contenidos, sino también a la construcción de prácticas educativas reflexivas, inclusivas y comprometidas con la realidad social. De esta manera, la FID se constituye como un pilar fundamental en la configuración de una identidad docente sólida y consciente de su responsabilidad educativa.

4.1.3 Conocimientos pedagógicos, didácticos, disciplinares y éticos.

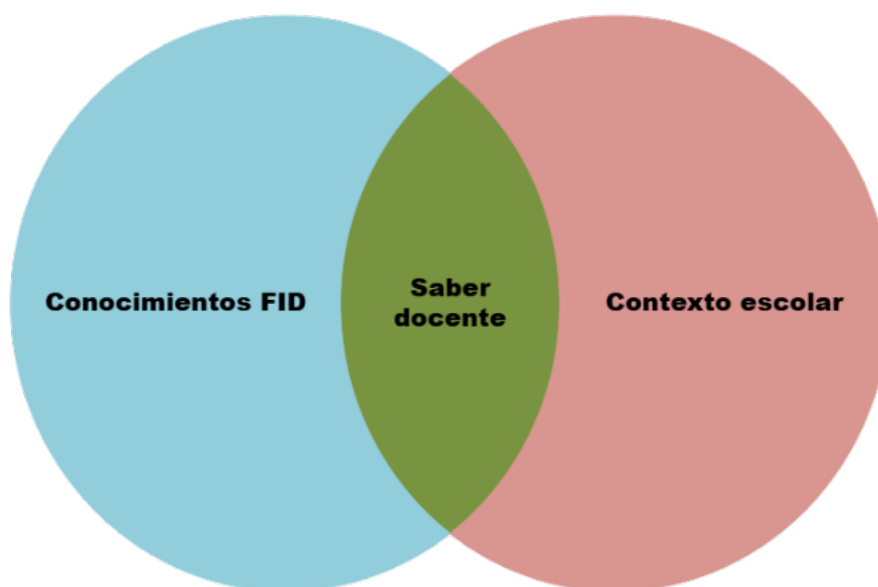
El análisis de las entrevistas muestra que la formación en Educación Rural aportó principalmente conocimientos pedagógicos relacionados con la empatía, la vocación docente y el vínculo con la comunidad. La docente DN01 indicó: “Durante la formación nos enseñaron a valorar a las comunidades rurales, a comprender su realidad y a reconocer la importancia de su contexto.” (comunicación personal, 2025).

En el ámbito didáctico, las docentes destacan la utilidad de las prácticas profesionales y la capacidad de adaptar metodologías a contextos multigrado; sin embargo, señalan carencias en atención a la diversidad y en el uso de tecnologías educativas. La docente DN03 expresó: “Cuando terminé la universidad no tenía claro cómo adaptar una clase para atender adecuadamente a un estudiante con discapacidad.” (comunicación personal, 2025).

Respecto a los conocimientos disciplinares, se reconoce una formación principalmente teórica en aspectos administrativos y legales, pero insuficiente para la realidad escolar. La docente DN02 señaló: “En la universidad no nos enseñaron cómo llenar un expediente ni cómo organizar la documentación legal de los estudiantes.” (comunicación personal, 2025).

Finalmente, en el plano ético, sobresale la formación en valores humanos, compromiso y resiliencia como ejes fundamentales para sostener la labor docente en contextos adversos. Al respecto, la docente DN02 indicó: “En la práctica docente debemos asumir muchos roles al mismo tiempo: maestras, psicólogas, trabajadoras sociales e incluso secretarias.” (comunicación personal, 2025). En conjunto, la formación universitaria brindó bases sólidas en lo pedagógico y ético, avances importantes en lo didáctico, pero persisten desafíos en la transferencia práctica de contenidos administrativos y legales a la realidad rural.

Figura 2. Interrelación conocimientos FID-contexto escolar



Fuentes: Elaboración propia.

Un hallazgo esencial remite a que la brecha que se da entre la formación inicial docente (FID) y la práctica docente (PD) se acorta en la medida en que, desde el ejercicio profesional, surgen estrategias para resolver los problemas y retos del aula. A estas estrategias que se construyen en lo cotidiano se les denomina saber docente, entendido como el conjunto de conocimientos, habilidades y valores que los maestros desarrollan a partir de su experiencia y reflexión sobre la acción pedagógica (Tardif, 2004; Pérez Gómez, 1992; Imbernón, 2017).

4.1.4 Interrelación entre FID, contexto escolar y saber docente

El análisis de la información recopilada permite sostener que el saber docente se construye en la intersección entre la formación inicial docente (FID) y las experiencias situadas en el contexto escolar. Las participantes reconocen que la carrera aportó bases teóricas y pedagógicas relevantes; sin embargo, también coinciden en que aprendizajes decisivos emergieron de la práctica cotidiana. Al respecto, la docente DN02 señaló: “Estar en una escuela unidocente fue clave para mí; ahí aprendí más que en muchas clases teóricas” (comunicación personal, 2025).

Lo anterior sugiere que la brecha entre la formación universitaria y el ejercicio profesional tiende a reducirse en la medida en que se desarrollan estrategias para afrontar los desafíos cotidianos del aula. En palabras de la docente DN01: “Nadie te prepara para lo que pasa el primer día en un aula rural; sentí que tenía que aprender todo sobre la marcha” (comunicación personal, 2025). En este proceso, el conocimiento académico se articula con la práctica y la reflexión crítica, configurando un saber de carácter técnico y relacional.

Asimismo, el contexto rural caracterizado por diversidad cultural, limitación de recursos y presencia de aulas multigrado demanda procesos de adaptación permanente. En este sentido, la docente DN03 expresó: “En el contexto rural debemos asumir múltiples funciones además de la enseñanza, como brindar apoyo emocional, orientar a las familias y atender diversas necesidades de la comunidad educativa” (comunicación personal, 2025). Estas condiciones favorecen el desarrollo de habilidades como la mediación pedagógica, la empatía y la creatividad didáctica, las cuales no siempre se abordan de manera explícita en la formación universitaria.

En consecuencia, el saber docente se configura cuando las bases conceptuales y metodológicas de la FID se articulan con la experiencia situada en el contexto escolar,

generando aprendizajes que permiten responder a las particularidades de las comunidades y fortalecer la identidad profesional.

4.2 Aportes percibidos de la formación inicial docente

Este apartado se articula con el objetivo específico 1, orientado a identificar las percepciones de docentes noveles sobre su formación inicial docente. Con base en los testimonios recabados mediante entrevistas y grupo focal, se observa que la formación en Educación Rural I y II ciclos favoreció el acercamiento a realidades diversas del ámbito rural y se valora, principalmente, la dimensión humana, la vocación y el énfasis en contextos históricamente menos atendidos. La docente DN01 señaló: “Durante la carrera aprendimos a comprender mejor la realidad de las comunidades rurales y a valorar su importancia” (comunicación personal, 2025).

De manera complementaria, se destaca que durante la carrera se promovieron el trabajo colaborativo, la empatía, la mediación pedagógica y la comprensión del entorno social del estudiantado. La docente DN02 indicó: “Nos hablaron mucho de la importancia de conocer a las familias, de dialogar con ellas y de construir vínculos con la comunidad” (comunicación personal, 2025). Asimismo, se reconoce la práctica docente en escuelas rurales como un componente formativo relevante para comprender la dinámica del aula. La docente DN01 expresó: “La realidad en el aula fue la que me permitió aprender muchas cosas que no se adquieren en las clases teóricas” (comunicación personal, 2025).

No obstante, los testimonios también evidencian vacíos relevantes en la formación inicial, particularmente en la preparación para la gestión administrativa, el manejo de expedientes, la planificación curricular detallada y el uso de la evaluación con enfoque integral. La docente DN02 afirmó: “Cuando llegué a la escuela me di cuenta de que no tenía mucha preparación sobre cómo manejar expedientes o la documentación administrativa de

los estudiantes” (comunicación personal, 2025). De igual forma, se reporta una desconexión entre algunos contenidos teóricos y las condiciones efectivas de trabajo en zonas rurales: “Nos decían cómo debía ser la planificación ideal, pero en las escuelas rurales todo es diferente, más improvisado, con menos recursos” (DN02, comunicación personal, 2025). Además, se identificó la necesidad de fortalecer la formación en tecnologías educativas, procesos legales asociados al quehacer docente y estrategias para la atención a la diversidad. En ese marco, la docente DN03 indicó: “Al llegar al aula comprendí que necesitaba más herramientas para adaptar la enseñanza a estudiantes con discapacidad o con dificultades de aprendizaje” (comunicación personal, 2025).

4.3 Desafíos del ejercicio profesional y Brechas en la práctica docente

Este apartado se vincula con el objetivo específico 3, orientado a caracterizar los desafíos que enfrentan los docentes noveles durante su inserción profesional en contextos rurales. Los testimonios coinciden en que el tránsito de la universidad al aula supone un cambio abrupto y altamente demandante, en particular por la insuficiente preparación práctica en ámbitos centrales del quehacer docente. Entre estos se mencionan la gestión administrativa, la interacción con familias, el manejo de conflictos cotidianos y la toma de decisiones ante situaciones complejas. Al respecto, la docente DN01 expresó: “Cuando llegué por primera vez a una escuela rural sentí que me faltaban muchas cosas que aprender y que tendría que aprenderlas sobre la práctica” (comunicación personal, 2025).

Entre los desafíos reportados destacan la atención a la diversidad, la limitada preparación para el trabajo con familias, la sobrecarga administrativa (especialmente en escuelas unidocentes), la atención simultánea de múltiples niveles en aulas multigrado y el desgaste socioemocional asociado a contextos de vulnerabilidad social. La docente DN02 sintetizó esta situación de la siguiente manera: “En la escuela rural una termina asumiendo muchas responsabilidades además de enseñar, porque hay que atender distintas necesidades

de los estudiantes” (comunicación personal, 2025).

Adicionalmente, se indicó que, en diversos casos, el sistema educativo no dispone de apoyos suficientes para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas ni ofrece acompañamiento sistemático durante los primeros años de ejercicio profesional. En ese marco, la docente DN03 señaló: “Tuve un estudiante con autismo y no sabía qué hacer; no había protocolo, ni capacitación, ni acompañamiento” (comunicación personal, 2025).

Ante estos retos, se reporta la implementación de estrategias de afrontamiento centradas en la autogestión, el apoyo entre pares, el aprendizaje por ensayo y error, y el desarrollo de recursos personales asociados a la ética profesional y la resiliencia. En palabras de la docente DN02: “He aprendido preguntando a mis compañeras, leyendo por mi cuenta y, sobre todo, equivocándome” (comunicación personal, 2025). Estas estrategias se describen como relevantes para la permanencia y adaptación en el ejercicio docente, aun en condiciones adversas.

4.4. Relación entre la formación inicial y las exigencias del ejercicio profesional

Este apartado se relaciona con el objetivo específico 2, orientado a contrastar las habilidades adquiridas durante la formación inicial con las demandas del ejercicio profesional. Los testimonios indican que, pese a las limitaciones señaladas, la formación recibida aportó componentes valorados para el desempeño, particularmente en mediación pedagógica, estrategias de enseñanza contextualizadas y valores asociados a la empatía y el compromiso. En este sentido, la docente DN01 expresó: “Lo que más me ayudó fue aprender a ponerme en el lugar del estudiante, a pensar cómo enseñarles desde su realidad” (comunicación personal, 2025).

Se destaca, además, la contribución de las prácticas docentes y del acompañamiento

de profesorado universitario, cuya orientación se asocia con aprendizajes significativos para el ejercicio en contextos rurales. La docente DN02 señaló: “Tuve una profesora que nos llevaba a las comunidades, y ahí fue cuando entendí realmente qué significa ser maestra en una zona rural” (comunicación personal, 2025). De manera complementaria, se reconoce la promoción de enfoques críticos y reflexivos en algunas asignaturas, lo cual favoreció una comprensión del rol docente más allá de lo instrumental. En palabras de la docente DN03: “En ciertas clases nos cuestionaban sobre el sistema educativo y nos motivaban a pensar cómo podíamos hacer una diferencia” (comunicación personal, 2025).

No obstante, se plantea la necesidad de fortalecer áreas como la preparación socioemocional, el dominio de herramientas administrativas y legales, y la integración de competencias tecnológicas en la práctica educativa. La docente DN02 comentó: “Nunca nadie me habló de cómo manejar el estrés o de qué hacer si llega un inspector y no tengo los documentos en orden” (comunicación personal, 2025).

De forma general, las participantes sostienen que el desarrollo profesional continuó posterior a la formación universitaria, mediante iniciativas personales, apoyo entre colegas y aprendizajes situados construidos en los centros educativos. La docente DN01 indicó: “Lo que sé ahora lo he aprendido trabajando, preguntando y equivocándome. La carrera fue solo el inicio” (comunicación personal, 2025).

En relación con las experiencias formativas, los testimonios permiten identificar regularidades. De manera general, las participantes perciben una formación con fuerte énfasis teórico y con oportunidades acotadas para la aplicación práctica de los contenidos. La docente DN02 señaló: “Nos hablaban de muchas teorías, pero al llegar al aula me di cuenta de que no sabía por dónde empezar” (comunicación personal, 2025). Asimismo, se indicó que, aunque se abordaron temáticas relevantes y se procuró vincularlas con el contexto, dicha

articulación no siempre se concretó de forma efectiva. La docente DN01 agregó: “Decían que lo que estudiábamos era aplicable al aula, pero nunca fuimos a una escuela hasta las prácticas” (comunicación personal, 2025). En conjunto, se reporta una distancia entre los contenidos de la formación y las dinámicas efectivas del aula, especialmente en zonas rurales y en escuelas unidocentes.

También se señaló que, si bien la formación contribuyó a la dimensión humana y al desarrollo del pensamiento crítico, no cubrió de manera suficiente áreas como el uso de tecnologías, la gestión administrativa o la evaluación. Esta limitación se hizo particularmente evidente durante la pandemia, cuando se requirió implementar modalidades de enseñanza mediadas por tecnología sin contar, en algunos casos, con herramientas formativas previas. La docente DN01 expresó: “Durante la pandemia me vi sola; nunca nos enseñaron a usar plataformas o a planificar clases virtuales” (comunicación personal, 2025).

Adicionalmente, se valoró el aporte de algunos docentes formadores en el fortalecimiento de la conciencia social y ética durante el proceso formativo. La docente DN03 señaló: “En una de las materias hablamos mucho sobre la realidad de las comunidades y eso me marcó; entendí que ser maestro es también un compromiso social” (comunicación personal, 2025). En ese sentido, se reconoce la existencia de espacios académicos que promovieron el diálogo, la reflexión y la empatía, elementos que se asocian con una práctica docente más sensible y comprometida.

En términos de síntesis, las participantes reconocen que la formación inicial constituyó un punto de partida relevante; sin embargo, se enfatiza la conveniencia de un mayor equilibrio entre componentes teóricos y experiencias situadas en el aula. La docente DN01 afirmó: “Uno aprende de verdad cuando está frente a los niños, no solo leyendo libros” (comunicación personal, 2025). En esa línea, se considera que una mayor integración entre

conocimiento académico y práctica favorecería una inserción profesional con mayores niveles de seguridad y preparación para afrontar las demandas del trabajo educativo cotidiano.

4.5 Alcances y limitaciones de la investigación

4.5.1. Alcances

Según los datos obtenidos, uno de principales alcances de la investigación radica en la diversidad de voces consideradas, ya que incluye testimonios de participantes con valoraciones e interpretaciones distintas. Esta variedad permite comprender el fenómeno desde diferentes perspectivas, enriqueciendo el análisis y aportando una visión más amplia sobre los retos y oportunidades que enfrentan los docentes en formación y en ejercicio.

Otro aspecto destacable es la estructura clara y bien delimitada por categorías de análisis: aportes percibidos de la formación inicial docente; desafíos del ejercicio profesional y brechas en la práctica docente; y relación entre la formación inicial y las exigencias del ejercicio profesional. Esto facilita la comprensión comparativa y permite identificar patrones comunes, así como particularidades individuales.

Asimismo, la investigación visibiliza el contexto rural como una dimensión clave en la formación docente, resaltando la necesidad de preparar a los futuros docentes para responder a realidades territoriales específicas. Esta perspectiva contextual fortalece la pertinencia del estudio, ya que no se limita a enfoques genéricos, sino que reconoce la diversidad de entornos educativos.

Un aporte relevante del estudio es su énfasis en la dimensión humana y emocional de la docencia. Los testimonios revelan la importancia de elementos como la empatía, la resiliencia, el compromiso ético y la atención a las necesidades especiales, subrayando que

la formación docente no puede reducirse a contenidos teóricos, sino que debe incluir herramientas para el desarrollo socioemocional del profesional.

Por último, la investigación permite identificar brechas concretas entre la teoría y la práctica docente, lo cual puede convertirse en un insumo útil para la mejora de los programas formativos. Entre las principales brechas evidenciadas destacan la limitada preparación para enfrentar la diversidad sociocultural de las aulas rurales, las dificultades para aplicar metodologías activas y contextualizadas, y la escasa vinculación entre la formación universitaria y las condiciones reales de trabajo docente. La reiteración de esta problemática en las voces de los distintos participantes apunta a una necesidad urgente de revisar los enfoques pedagógicos actuales y buscar una mayor articulación con las realidades escolares.

4.5.2 Limitaciones.

La presente investigación presenta como limitante su desarrollo exclusivo en el contexto peninsular, lo que implica que los hallazgos no pueden generalizarse a otras regiones del país, cuyas realidades educativas podrían diferir significativamente. Asimismo, la escasez de docentes noveles en el contexto peninsular representó una limitante adicional, ya que redujo el número potencial de participantes y, por tanto, el alcance de la información recopilada.

De igual manera, el hecho de haberse centrado únicamente en docentes noveles constituye otra limitante relevante, al restringir la comprensión integral de la problemática al no incluir las perspectivas de docentes con mayor trayectoria ni del personal administrativo. Estas limitantes acotan el alcance del estudio, aunque sus resultados ofrecen aportes valiosos para comprender la transición entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional en

contextos rurales.

Además, la modalidad virtual empleada para las entrevistas pudo afectar la calidad de la información recogida. La imposibilidad de captar matices comunicativos como el lenguaje corporal o el entorno físico de los participantes podría haber reducido la profundidad interpretativa de algunos testimonios. La dependencia de herramientas tecnológicas para la recolección de datos como plataformas de videollamada y sistemas de grabación representó, en ocasiones, un desafío técnico que afectó la fluidez de algunas entrevistas.

Reconocer estas limitaciones no pretende restar valor a los hallazgos obtenidos, sino más bien contextualizarlos en sus márgenes reales de alcance. De esta manera, se ofrece una base honesta y transparente sobre la cual futuras investigaciones podrán apoyarse para ampliar o profundizar en este campo de estudio.

CAPÍTULO V. Conclusiones y recomendaciones

5.1 Conclusiones

Los resultados de la investigación muestran que la formación inicial docente aporta una base teórica y referentes pedagógicos relevantes; sin embargo, presenta limitaciones para responder, con igual consistencia, a exigencias situadas del aula, particularmente en contextos rurales. La inserción profesional se caracteriza por una transición compleja entre los aprendizajes universitarios y las condiciones reales de trabajo, lo cual se expresa en dificultades para trasladar metodologías formuladas en escenarios ideales a entornos con restricciones materiales y sociales, así como en carencias de preparación para afrontar situaciones adversas. En este marco, los hallazgos sugieren la necesidad de acompañamiento sistemático durante los primeros años de ejercicio para favorecer la consolidación del rol docente.

Asimismo, los testimonios indican que la educación rural presenta particularidades sociales, económicas, culturales y geográficas que demandan un abordaje pedagógico contextualizado. La limitada vinculación entre componentes teóricos de la formación inicial y las prácticas efectivas del aula se asocia con la percepción de inseguridad profesional y con mayores demandas socioemocionales en la etapa inicial de ejercicio. No obstante, la inserción también se configura como un espacio de aprendizaje situado, en el que se ponen a prueba los saberes adquiridos, se identifican vacíos formativos, se fortalece la reflexión sobre la práctica y se desarrollan competencias organizativas, socioemocionales y pedagógicas relevantes para el desempeño profesional.

En conjunto, la investigación confirma la centralidad de la formación inicial docente para una educación de calidad. Sin embargo, desde la perspectiva de docentes noveles egresados en 2023 que laboran en el territorio peninsular, los hallazgos evidencian una brecha

persistente entre la preparación universitaria y las demandas situadas del ejercicio profesional en contextos rurales. En consecuencia, se concluye que la FID requiere procesos de revisión periódica orientados a fortalecer la articulación teoría-práctica, incrementar experiencias formativas contextualizadas y consolidar dispositivos institucionales de acompañamiento durante la inserción profesional.

5.1.1 Conclusiones sobre la percepción de la formación inicial

En relación con el primer objetivo específico, se concluye que la formación inicial docente brindó a los participantes bases teóricas importantes, especialmente en aspectos pedagógicos, éticos y sociales. No obstante, se reportó un predominio de componentes teóricos y oportunidades limitadas de contacto temprano, sostenido y sistemático con la realidad del aula, lo que se asocia con una percepción de preparación insuficiente para enfrentar dinámicas propias del contexto escolar rural. En términos de pertinencia, la FID se valora como más consistente en la dimensión humana y ética; con aportes relevantes, aunque aún perfectibles, en la dimensión didáctica; y con mayores limitaciones en ámbitos administrativos-legales, tecnológicos y de atención a la diversidad.

5.1.2 Conclusiones sobre la relación entre formación y el ejercicio profesional

Respecto al segundo objetivo específico, se concluye que existe una brecha entre los conocimientos adquiridos durante la formación inicial y las demandas del ejercicio profesional. Los participantes reportaron dificultades en áreas como el uso de tecnologías educativas, la gestión administrativa, la atención a la diversidad y la aplicación de metodologías contextualizadas, lo que evidencia la necesidad de fortalecer la articulación entre teoría y práctica en el programa formativo. En términos de contraste, se observa una correspondencia parcial entre la formación y el ejercicio profesional principalmente en mediación pedagógica, valores y enfoque contextual y un desajuste más marcado en

competencias instrumentales y de gestión requeridas para el funcionamiento cotidiano de centros educativos rurales.

5.1.3 Conclusiones sobre los desafíos del ejercicio profesional

En relación con el tercer objetivo específico, se concluye que, durante los primeros años de ejercicio profesional, los docentes noveles enfrentan desafíos recurrentes asociados tanto a las características del contexto rural como a condiciones del sistema educativo. Entre ellos destacan la gestión de aulas multigrado, la sobrecarga administrativa, la limitación de recursos, la atención a la diversidad y el escaso acompañamiento institucional. Estas condiciones intensifican la complejidad del tránsito entre la formación universitaria y la práctica docente, y refuerzan la pertinencia de dispositivos de inducción, mentoría y apoyo técnico-pedagógico para favorecer la inserción y permanencia profesional.

De manera integradora, el análisis realizado permite sostener que las percepciones sobre la formación inicial, el contraste entre formación y ejercicio profesional, y la caracterización de desafíos en la inserción laboral constituyen dimensiones complementarias para comprender las brechas reportadas por docentes noveles en el territorio peninsular. En consecuencia, dichas brechas no responden a un único factor, sino a la interacción entre el diseño y desarrollo de la FID, las condiciones institucionales de las escuelas rurales y la ausencia de apoyos sistemáticos durante la etapa inicial de ejercicio profesional.

5.2 Recomendaciones

A partir de los hallazgos, se recomienda fortalecer la articulación entre la formación inicial y el ejercicio profesional, con el fin de que la transición entre universidad y aula se desarrolle de manera progresiva y con mayor pertinencia. Para ello, resulta pertinente incorporar, desde etapas tempranas de la carrera, experiencias de contacto real y gradual con

la dinámica escolar, de modo que la teoría se integre con prácticas situadas y se desarrollen herramientas de intervención y competencias socioemocionales acordes con la complejidad del quehacer educativo. Asimismo, se sugiere consolidar esquemas de acompañamiento mediante tutorías y supervisión formativa que orienten la toma de decisiones pedagógicas, la gestión del aula y la construcción de la identidad profesional.

Se recomienda a las universidades responsables de programas de formación inicial docente fortalecer, durante el proceso formativo, los espacios de práctica profesional mediante experiencias más prolongadas y contextualizadas en centros educativos con características diversas, incluyendo contextos rurales. Esta acción favorecería el desarrollo de habilidades prácticas asociadas a la gestión del aula, la adaptación al contexto institucional y la resolución de situaciones propias del ejercicio profesional. Con ello se contribuiría a reducir las brechas entre la formación teórica universitaria y las demandas reales del trabajo docente, promoviendo una transición más efectiva hacia el ejercicio profesional.

Asimismo, se recomienda revisar y actualizar los planes de estudio de las carreras de educación, de manera que incorporen explícitamente desafíos y necesidades de la educación rural. Esto supone integrar asignaturas y experiencias que preparen para la atención de aulas multigrado, la respuesta a la diversidad cultural y lingüística, la adaptación a limitaciones de recursos materiales y tecnológicos, y el reconocimiento del papel de la escuela como espacio de articulación comunitaria. Tales ajustes curriculares contribuirían a una formación más pertinente, capaz de preparar profesionales con respuestas innovadoras y contextualizadas a la realidad rural.

Por otra parte, se recomienda promover espacios de reflexión crítica durante la formación inicial y en los primeros años de ejercicio profesional. Seminarios, talleres y círculos de diálogo pueden convertirse en instancias donde los docentes en formación y los noveles compartan experiencias, contrasten la teoría con la práctica y elaboren propuestas

conjuntas de mejora. Este ejercicio de reflexión colectiva no solo fortalece la autocrítica y la capacidad de análisis, sino que también genera comunidades de aprendizaje que reducen el aislamiento y potencian el crecimiento profesional. Para lograrlo, se requiere de una colaboración estrecha entre universidades, centros educativos y comunidades, de manera que el aprendizaje se construya desde un enfoque de corresponsabilidad y pertinencia social.

Se recomienda a las instituciones educativas y al Ministerio de Educación Pública (MEP) implementar programas de acompañamiento o mentoría dirigidos a docentes que se encuentran en sus primeros años de ejercicio profesional. Este tipo de programas podría incluir el apoyo de docentes con mayor experiencia, espacios de reflexión pedagógica y orientación en aspectos relacionados con la planificación, la gestión del aula y la adaptación al contexto escolar. El propósito de esta recomendación es facilitar el proceso de inserción laboral de los docentes noveles y contribuir a disminuir las dificultades que enfrentan durante esta etapa inicial.

Finalmente, se recomienda que las instituciones educativas y el Estado destinen mayores recursos para apoyar las prácticas profesionales en zonas rurales, ya que estas se desarrollan en condiciones que con frecuencia limitan el aprendizaje y la innovación pedagógica. Se sugiere garantizar aspectos logísticos (transporte, hospedaje y viáticos), materiales (recursos didácticos y tecnológicos adaptados al contexto) y pedagógicos (supervisión constante, tutorías y espacios de retroalimentación). Estas medidas no solo favorecerán la experiencia formativa de los estudiantes, sino que también contribuirán a cerrar la brecha entre formación y realidad educativa, ofreciendo mejores oportunidades de enseñanza y aprendizaje en comunidades históricamente rezagadas.

Se recomienda a futuros investigadores en el ámbito de la educación continuar desarrollando estudios que profundicen en el análisis de las brechas entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional, particularmente en contextos rurales o territorios con

características socioculturales específicas. Este tipo de investigaciones permitiría ampliar la comprensión de los desafíos que enfrentan los docentes noveles y generar evidencia que contribuya al diseño de estrategias formativas y políticas educativas más contextualizadas.

5.3 Tabla Síntesis de brechas entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional.

Brechas.	Evidencia en los testimonios.	Implicación para la formación docente.	Recomendación formativa.
Brecha entre la formación teórica recibida y las exigencias prácticas del aula.	Docentes mencionan sentirse poco preparados para enfrentar situaciones reales del aula.	Evidencia una brecha en la articulación entre los contenidos teóricos de la formación inicial y las situaciones prácticas del ejercicio docente.	Fortalecer las experiencias de práctica docente y la vinculación entre teoría y práctica durante la formación.
Brecha en la preparación para el uso pedagógico de recursos tecnológicos.	Participantes señalan limitaciones para integrar tecnologías educativas en su práctica docente.	Refleja una brecha entre la formación tecnológica recibida y las competencias digitales requeridas en el contexto educativo actual.	Incorporar formación aplicada en tecnologías educativas y su integración en la práctica pedagógica.
Brecha en la preparación para contextos educativos rurales.	Docentes enfrentan aulas multigrado y limitaciones de recursos en el territorio peninsular.	Evidencia una brecha entre la preparación universitaria y las condiciones reales del ejercicio docente en contextos rurales.	Integrar contenidos, estrategias pedagógicas y experiencias formativas orientadas a la educación rural.
Brecha en el acompañamiento durante la	Docentes noveles mencionan falta de apoyo en sus primeros	Refleja una brecha en los procesos de acompañamiento y	Implementar programas de mentoría y acompañamiento

inserción profesional docente.	años de ejercicio profesional.	apoyo institucional para docentes principiantes.	profesional durante la inserción laboral.
---------------------------------------	--------------------------------	--	---

Referencias

- Universidad Nacional de Costa Rica. (s. f.). Plan de estudios del Bachillerato en Educación con énfasis en Educación Rural I y II ciclos. Universidad Nacional.
- Smith, J. A. (2010). *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Fullan, M. (2015). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press.
- Acosta, C. (2020). *La experiencia de ser maestros en contextos de ruralidad en la Institución Educativa Rural El Filo de Damaquiel, Municipio de San Juan de Urabá* [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia].
- Banco Mundial. (2021). *Informe sobre el desarrollo rural y la equidad educativa*.
- Baxter, P., & Jack, S. (2021). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The Qualitative Report*, 26(8), 2620–2639. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2021.4574>
- Bustos, M., et al. (2018). *La práctica unidocente en las escuelas de Guanacaste: Una visión entre la teoría académica y su relación en el aula*. Universidad de Costa Rica.
- Cano, A., Espino, H. M., & Espinosa, L. (2023). Desafíos en la formación de docentes rurales

de México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 91(1), 77–90.

<https://doi.org/10.35362/rie9115566>

Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE). (2024). *Propuesta académica en Educación Rural*. Universidad Nacional de Costa Rica.

Colín, A. (2019). *Experiencia de los profesores de educación básica en el proceso de evaluación docente implementado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo].

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4.^a ed.). Sage Publications.

Darling-Hammond, L. (2017). Empowering teachers through quality training. *Journal of Teacher Education*, 68(3), 262–276.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed.). Sage Publications.

División de Educación Rural (DER). (2020). *Desarrollo educativo en territorios rurales*. Centro de Investigación y Docencia en Educación.

División de Educación Rural (DER). (2023). *Plan de estudios del programa de Educación Rural*. Universidad Nacional.

- Fernández, L. (2017). *Educación rural: Retos y estrategias para el cambio educativo*. Editorial Universitaria.
- Flores, M. A. (2016). *Teacher induction and mentoring: Perspectives and practices around the world*. Springer.
- García, J. (2020). Educadores en contextos rurales: La importancia de la formación integral. *Revista de Educación y Sociedad*, 5(2), 34–50.
- García, M., et al. (1998). La capacitación del maestro desde la perspectiva etnográfica: Una experiencia a partir de la investigación en el aula. *Revista Educación*, 22(1), 33.
- Gómez, A. (2022). *Equidad e inclusión en la educación rural: Un análisis de políticas públicas*. Ediciones Académicas.
- González, M. (2018). *Retos y estrategias para los educadores en sus primeros años*. Editorial Educativa.
- Imbernón, F. (2017). *La formación del profesorado*. Octaedro.
- Jiménez Gallego, D. (2018). *Diario de campo. Campo de decisiones. Decisiones de vida* [Manuscrito no publicado].
- Kay, C. (2008). Reflections on Latin American rural studies in the neoliberal globalization period: A new rurality? *Development and Change*, 39(6), 915–943.

<https://doi.org/10.1111/j.1467-7660.2008.00518.x>

Ley Orgánica del Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (COLYPRO). (s. f.). https://www.colypro.com/wp-content/uploads/2021/02/Ley_4770_web_art3.pdf

López, M. (2021). *Innovación educativa en el medio rural: Un enfoque integral*. Ediciones Culturales.

Machain, M., et al. (2019). *Evaluación educativa*. Universidad Autónoma de Nayarit.

Marcelo, C. (1999). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Narcea.

Marcelo, C. (2009). Desarrollo profesional docente: Pasado y futuro. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13(2), 13–34.

Martínez, J. (2020). *La formación y el desarrollo del docente novel*. Editorial Académica.

Martínez, R., & Pérez, C. (2018). *La colaboración en el ámbito educativo: Fortalecimiento de las competencias sociales*. Editorial Educativa.

Mejías, G. (2021). *Análisis de las implicaciones en el proceso de formación docente y de la mediación pedagógica en la atención de las barreras para el aprendizaje del decreto ejecutivo N.º 40955*. Universidad Técnica Nacional.

Mercado, R. (2002). *Los saberes docentes como construcción social*. Fondo de Cultura

Económica.

Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2020). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4.^a ed.). Jossey-Bass.

Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2023). *Estadísticas educativas 2023*.

Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2023). *Informe sobre la preparación de docentes noveles en áreas rurales*.

ONU. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*.
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

Pérez, L. (2021). *La evaluación del desempeño docente como política pública y como propuesta de evaluación* [Tesis de maestría, Instituto Politécnico Nacional].

Pérez Gómez, A. I. (1992). *La función y formación del profesor/a: Nuevas perspectivas en la profesión docente*. Morata.

Programa Estado de la Nación. (2021). *Octavo Estado de la Educación 2021*. CONARE.
<https://estadonacion.or.cr>

Rodríguez, M. (2021). *La experiencia de las docentes supervisoras de la práctica en el proceso de formación de las estudiantes de educación inicial en la Universidad de Costa Rica* [Tesis de posgrado, Universidad de Costa Rica].

- Rodríguez, P., & Martín, A. (2020). *La pedagogía inclusiva en comunidades rurales: Hacia una educación sin barreras*. Editorial Pionera.
- Sánchez, V. (2019). *Desarrollo comunitario y justicia social en la educación rural*. Editorial Universidad Autónoma.
- Schleicher, A. (2018). *World class: How to build a 21st-century school system*. OECD Publishing.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea.
- Ugalde, D. (2018). *Desafíos de la formación inicial de los docentes de primaria ante el programa de español del MEP* [Tesis de licenciatura, Universidad de Costa Rica].
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143–178.
- Vaillant, D., & Marcelo, C. (2015). *El A, B, C y D de la formación docente*. Narcea.

Apéndices

Apéndice 1. Cronograma de Trabajo

MES	ACTIVIDADES	AVANCE
Enero	Revisión de los documentos TFG más actualizados: generar una sola versión que incluya las correcciones o modificaciones	8-feb
	Corregir el documento del apartado teórico según las observaciones	8-feb
	Iniciar con la redacción de la sistematización del pilotaje (ver guía)	8-feb
	Realizar otra entrevista de pilotaje	5-feb
Febrero	Sistematización pilotaje	10-feb
	Validación instrumentos experto	15-feb
	Propuesta de cronograma de trabajo de campo (aplicación instrumentos)	15-feb
Marzo	Corrección apartado teórico	22-feb
	Sistematización de validación de instrumentos	20/3/2025
	Entrevistas docentes nóveles (3)	25/3/2025
	Entrevista informante clave (1)	27/3/2025
	Sistematización validación instrumentos	5/4/2025

Abril	Grupo focal	
	Entrevistas docentes nóveles (1)	9/6/2025
	Entrevista informante clave MEP (1)	
	Documento: Transcripción entrevistas según participante; notas.	26/5/2025
	Organización de datos (matriz)	
Mayo	Sistematización datos según categorías	
	Redacción resultados	
	Análisis y discusión	
	Envío versión a comité asesor	
Junio		

Apéndice 2 Matriz operacional

Pregunta de investigación	Objetivo general	Categorías de análisis	Definición conceptual	Objetivos específicos	Descripción de técnicas de investigación	Descripción de instrumentos de investigación
¿Qué brechas perciben los docentes noveles egresados en el año 2023 del Bachillerato en Educación con énfasis en Educación Rural I y II	Analizar, mediante un estudio de casos, las brechas percibidas entre la formación inicial docente ofrecida por el	3.5.1 Aportes percibidos de la formación inicial docente.	2.4.1 Formación inicial docente FID.	Identificar las percepciones de docentes noveles del I y II ciclos del territorio peninsular sobre su formación inicial de la carrera de bachillerato en Educación con	Entrevista a profundidad.	Guía de entrevista a profundidad.

ciclos de la Universidad Nacional que laboran en el territorio peninsular entre su formación inicial docente y el ejercicio profesional?	programa de Bachillerato en Educación con énfasis en Educación Rural I y II ciclos de la Universidad Nacional de Costa Rica y el ejercicio profesional, desde la perspectiva de docentes noveles egresados en el año 2023			énfasis en Educación Rural I y II ciclos de la Universidad Nacional y su pertinencia para el ejercicio profesional.		
		3.5.2Desafíos del profesional y Brechas en la práctica Docente.	2.4.2 Ejercicio profesional.	Contrastar las habilidades y conocimientos adquiridos durante la formación inicial con las demandas y necesidades del ejercicio	Entrevista estructurada informantes claves.	Guía estructurada informantes claves.

	que laboran en el territorio peninsular.			profesional en entornos rurales según la experiencia de los docentes noveles.		
		3.5.3 Relación entre la formación inicial y las exigencias del ejercicio profesional.	2.4.3 Docente novel. 2.4.4 Educación Rural.	Caracterizar los desafíos que enfrentan los docentes noveles del I y II ciclos del territorio peninsular durante sus primeros años de ejercicio profesional, para contribuir en la	Grupos focales.	Guía de grupos focales.

				mejora de los procesos de FID de la DER.		
--	--	--	--	--	--	--

Apéndice 3. Evaluación de instrumentos especialista.

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN RURAL I Y II CICLOS
SEMINARIO DE GRADUACIÓN DRF 520/ NRC 53184
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS POR PERSONAS ACADÉMICAS EXPERTAS

Nombre del proyecto: Brechas entre la formación inicial docente y la práctica profesional.
 Estudio de caso sobre docentes noveles del territorio Peninsular.

Título del instrumento:

Persona académica que valida el instrumento:

Indicaciones: de acuerdo con la matriz operacional procesa a evaluar el instrumento. Marque con una (X) la opción que considere apropiada. Si lo considera pertinente, use la casilla de comentarios.

Criterios	Aspectos por evaluar					Comentarios
	Rubros	Deficiente	Regular	Bien	Muy bien	Excelente
1. Estructura						X
2. Concordancia con los objetivos						X
3. Relación con las categorías de análisis						X

ROLANDO
BARRANTES
PEREIRA (FIRMA)

Firmado digitalmente por
ROLANDO BARRANTES PEREIRA
(FIRMA)
Fecha: 2025.02.28 11:33:23
+05'00'

Rolando Barrantes

Pereira
Nombre de la persona académica evaluadora

Firma

Correo institucional: rolando.barrantes.pereira@una.cr

Apéndice 4. Entrevista a profundidad

UNIVERSIDAD NACIONAL CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN (CIDE) DIVISIÓN DE EDUCACIÓN RURAL LICENCIATURA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN RURAL I Y II CICLOS.

Título: Entrevista a profundidad.

Objetivo: Explorar y comprender en detalle las brechas entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional. Estudio de caso sobre las experiencias de docentes noveles del territorio peninsular.

Descripción: El presente instrumento es parte del proyecto de investigación, Brechas entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional. Estudio de caso sobre las experiencias de docentes noveles del territorio peninsular. Consiste en una exploración detallada de la relación entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional, desde la perspectiva de docentes noveles en educación rural. Analizando desafíos enfrentados por estos docentes, cómo su formación previa los ayudó a abordar esos desafíos, e identificar aspectos de la formación que podrían haber sido más útiles.

I PARTE. Información general

Genero:	
---------	--

Fecha de entrevista:	
Lugar de entrevista:	
Grado académico del entrevistado:	
Especialidad:	
Experiencia profesional:	
Lugar de trabajo:	

II PARTE. Preguntas

-¿Podría comentarnos por qué estudio la carrera de educación de I y II ciclo?, ¿Qué razones le motivaron?

-¿Cómo describiría su proceso de formación docente en la DER? ¿Cuáles fueron los principales aprendizajes?

¿Considera que hay vacíos en la formación recibida? ¿Cuáles son esos vacíos?

-¿Hay algo que le hubiera gustado saber o tener más claro cuándo comenzó a ejercer la docencia?

¿Qué habilidades, conocimientos y destrezas adquiridas durante su formación docente han sido más útiles en su ejercicio profesional, y de qué manera han impactado su práctica?

¿Cuáles han sido los mayores desafíos que ha enfrentado en el ejercicio profesional docente?

¿Cuáles herramientas para enfrentar esos desafíos considera que le ha brindado su formación docente? ¿Cuáles habilidades para enfrentar esos desafíos considera que son necesarias de adquirir o fortalecer?

¿Qué medidas ha tomado para seguir creciendo profesionalmente y qué aspectos de su formación docente considera que necesita reforzar para mejorar su práctica?

¿Qué consejos les daría a los docentes que están comenzando su carrera basados en su propia experiencia?

¿Cuáles son los mayores desafíos que enfrenta el sistema educativo en tu área de trabajo?

¿Qué cambios o mejoras le gustaría ver en la carrera de educación rural que contribuya a un ejercicio profesional más contextualizado?

Apéndice 5. Guía grupo focal.

UNIVERSIDAD NACIONAL CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN (CIDE) EDUCACIÓN RURAL LICENCIATURA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN RURAL I Y II CICLOS.

Título: Grupo focal: Experiencia y formación universitaria de docentes noveles.

Objetivo: Recopilar información cualitativa sobre la vivencia y la percepción de los docentes noveles en relación con su formación universitaria, centrándose en identificar los aspectos de su educación superior que han sido más relevantes y útiles en su práctica docente, así como los desafíos enfrentados al aplicar estos conocimientos en el aula.

Descripción: El presente instrumento es parte del proyecto de investigación, Brechas entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional. Estudio de caso sobre las experiencias de docentes noveles del territorio peninsular, para optar por la licenciatura en Educación con Énfasis en Educación Rural I y II ciclos. Consiste en la realización de un grupo focal con docentes noveles con el propósito de explorar y comprender su experiencia y percepción en relación con su formación universitaria.

El grupo focal se llevará a cabo en un entorno facilitado por un moderador, quien guiará la discusión y fomentará la participación de los docentes noveles. Se utilizarán preguntas abiertas y específicas para explorar temas como los cursos, prácticas y experiencias de la formación

universitaria, las habilidades y conocimientos adquiridos, los desafíos enfrentados al aplicar estos conocimientos en el aula, y los consejos que los docentes noveles pueden ofrecer a futuros educadores.

La información recopilada en este grupo focal será utilizada para comprender mejor la relación entre la formación universitaria y la práctica docente, así como para identificar áreas de mejora en la preparación de futuros docentes. Los resultados obtenidos servirán como base para el desarrollo de recomendaciones y estrategias que contribuyan a mejorar la calidad de la formación universitaria en el campo de la educación.

Cuerpo del instrumento:

Grupo focal

I PARTE. Información general

- Cantidad de participantes H: _____ M: _____

- Fecha entrevista: _____

- Lugar o medio: _____

I momento: rompe hielos (¿actividad?)

Actividad: Juego: ¿Qué harías tú?

Objetivo del juego: Facilitar la reflexión y el diálogo entre los docentes noveles sobre la pertinencia de su formación inicial y los desafíos que han enfrentado en su ejercicio profesional, promoviendo la identificación de áreas de mejora en la formación docente.

Descripción de la actividad:

Esta actividad proporciona una oportunidad para recopilar información directamente de quienes están ejerciendo como docentes en el contexto rural, lo que puede guiar la mejora de los procesos de formación docente y hacerlos más pertinentes a las realidades profesionales.

Instrucciones:

A los participantes se les presentan situaciones hipotéticas que están relacionadas con la práctica docente en contextos rurales y desafíos comunes que pueden enfrentar.

Cada participante reflexiona de manera individual sobre cómo actuaría en esa situación y qué aspectos de su formación inicial considera que le prepararon (o no) para manejarla

Luego, los participantes comparten sus respuestas y discuten las similitudes o diferencias en sus enfoques, destacando los aspectos que consideran más importantes.

Al final, se hace una reflexión conjunta sobre los aprendizajes y las áreas donde sienten que su formación inicial podría mejorar.

Escenarios propuestos

1: Manejo de un aula multigrado

Descripción: Te asignan una escuela rural donde tienes que enseñar a un grupo de estudiantes de diferentes niveles en una misma aula. ¿Cómo organizarías la clase para que todos los estudiantes reciban una atención adecuada? ¿Sientes que tu formación te preparó para esta situación?

2: Dificultades de aprendizaje

Descripción: Un estudiante tiene dificultades persistentes para comprender conceptos básicos de matemáticas y lectura. Ya has probado varias estrategias, pero no ves avances significativos. ¿Cómo abordarías esta situación? ¿Qué herramientas te proporcionó tu formación para manejar estos casos?

3: Integración de la comunidad en la educación

Descripción: En tu escuela rural, se promueve la participación de la comunidad local en el proceso educativo. Sin embargo, algunos padres parecen desinteresados. ¿Qué estrategias utilizarías para fomentar una mayor participación? ¿Tu formación inicial contempló el trabajo con la comunidad?

4: Adaptación a contextos rurales

Descripción: Como docente en un territorio rural, te enfrentas a limitaciones de recursos tecnológicos y materiales. ¿Cómo adaptarías tu práctica para maximizar el aprendizaje de los estudiantes con los recursos disponibles? ¿Te sentiste preparado por la FID para enfrentar este tipo de retos?

Conclusión del juego: El facilitador guiará una conversación sobre las respuestas y las experiencias personales de los docentes en la realidad de su contexto. Esto ayudará a caracterizar los desafíos que enfrentan y a identificar áreas clave donde la formación inicial podría fortalecerse.

Este enfoque permitirá a los participantes no solo reflexionar sobre sus propios procesos, sino también aprender de sus colegas, compartiendo estrategias y fortaleciendo la comunidad docente en el proceso.

II PARTE. Preguntas.

II momento: diálogo con la guía de preguntas.

¿Cuáles considera que han sido los principales desafíos que ha enfrentado para aplicar los conocimientos universitarios en su práctica docente?

¿Qué habilidades o conocimientos específicos de la formación universitaria han sido más relevantes en su trabajo como docentes noveles?

¿Podrían describir brevemente las experiencias vividas hasta ahora en su labor docente y cómo se relaciona con la formación universitaria?

¿Qué aspectos de la formación universitaria consideran que han sido más útiles en su trabajo como docentes hasta el momento?

¿Cuáles temáticas, prácticas o experiencias vividas a lo largo de su formación universitaria consideran que

ha sido valiosa para su ejercicio de la profesión docente?

¿Qué aspectos de la formación universitaria considera que podrían mejorarse para preparar de manera más efectiva a las futuras personas docentes para afrontar los desafíos que experimentaron en las aulas?

¿Han identificado algún recurso o apoyo en la formación universitaria que no hayan utilizado hasta ahora, pero que creen que podría ser útil en la labor como docentes? De ser así, ¿podría indicar cuál?

Basado en su experiencia y formación universitaria, ¿qué consejos les darían a otros docentes noveles que están comenzando su carrera?

Apéndice 6. Entrevista estructurada informante clave

UNIVERSIDAD NACIONAL

**CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN (CIDE) DIVISIÓN DE
EDUCACIÓN RURAL**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN RURAL I Y II
CICLOS.**

Título: Entrevista estructurada informante clave

Objetivo: Analizar la relación entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional desde la experiencia de docentes noveles del I y II ciclos de educación rural, desde la perspectiva de informantes claves. Se busca comprender cómo la formación inicial influye en la preparación, desempeño y adaptación de los docentes noveles en entornos rurales, así como identificar posibles áreas de mejora en la formación inicial para fortalecer la enseñanza en estas comunidades.

Descripción: El presente instrumento es parte del proyecto de investigación de las brechas entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional. Estudio de caso sobre las experiencias de docentes noveles del territorio peninsular. Consiste en una exploración detallada de la relación entre la formación inicial docente y el ejercicio profesional, La entrevista se llevará a cabo con informantes clave relacionados con la educación y la formación docente. Se realizarán preguntas

específicas para explorar las experiencias, percepciones y desafíos relacionados con la formación inicial y el ejercicio profesional en contextos rurales. Se abordarán temas como la relevancia de la formación inicial, la transferencia de conocimientos a la práctica, los desafíos específicos enfrentados en entornos rurales, la adaptación a las necesidades de las comunidades rurales, las diferencias entre la formación teórica y las demandas prácticas, entre otros.

Cuerpo del instrumento:

1. Entrevista estructurada:

I PARTE. Información general

- Género: _____

- Fecha entrevista: _____

- Lugar o medio: _____

- Grado académico

¿Qué aspectos de la formación docente cree que podrían mejorarse para preparar mejor a los docentes noveles para trabajar en territorios peninsulares?

¿Cómo ha influido la formación inicial en el desarrollo profesional y el bienestar de los docentes noveles del I y II ciclos de educación rural?

¿De acuerdo con su experiencia, cuáles diferencias hay entre la formación de los docentes y las necesidades reales del trabajo docente en el territorio peninsular, especialmente en el I y II ciclos de educación?

¿Cuáles considera usted que son los principales desafíos que enfrentan los docentes noveles al poner en práctica lo aprendido durante su formación profesional?

¿Cuáles son las estrategias que considera más útiles para apoyar a los docentes noveles en su adaptación a la enseñanza en territorios peninsulares?

¿Qué recomendaciones o sugerencias tendría para mejorar la formación docente en áreas rurales?

Apéndices 7. Consentimiento N°1

CONSENTIMIENTO INFORMADO

He leído o se me ha leído toda la información descrita en este formulario antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, declaro que entiendo de qué trata el proyecto, las condiciones de mi participación y accedo a participar como sujeto de investigación en este estudio.

- Acepto que se registre mi voz, imagen o video durante la entrevista: Si: X
No: _____

*Este documento debe de ser autorizado en todas las hojas mediante la firma, o en su defecto con la huella digital, de la persona que será participante o de su representante legal.

Elizabeth Alvarado Guadamuz 1-509-0031 Elizabeth Alvarado
Nombre, firma y cédula del sujeto participante

Jicaral, 17-12-24 4:00 pm
Lugar, fecha y hora

Milena Briones Ortiz [Firma] 6 0420 0803
Nombre, firma y cédula del/la investigador/a que solicita el consentimiento

Jicaral, 17-12-24 4:00 pm
Lugar, fecha y hora

Nombre, firma y cédula del/la testigo

Lugar, fecha y hora

Apéndice 8. Consentimiento N°2

CONSENTIMIENTO INFORMADO

He leído o se me ha leído toda la información descrita en este formulario antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, declaro que entiendo de qué trata el proyecto, las condiciones de mi participación y accedo a participar como sujeto de investigación en este estudio.

• Acepto que se registre mi voz, imagen o video durante la entrevista: Si: ☒

No:

*Este documento debe de ser autorizado en todas las hojas mediante la firma, o en su defecto con la huella digital, de la persona que será participante o de su representante legal.

Brenda Artavia Salas Brenda Artavia S. 116990885

Nombre, firma y cédula del sujeto participante

Jicaral 5-2-2025 5pm

Lugar, fecha y hora

[Firma] 607200803

Nombre, firma y cédula del/la investigador/a que solicita el consentimiento

Jicaral 5-2-2025 5pm

Lugar, fecha y hora

Nombre, firma y cédula del/la testigo

Lugar, fecha y hora

Apéndice 9. Consentimiento N°3

CONSENTIMIENTO INFORMADO

He leído o se me ha leído toda la información descrita en este formulario antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, declaro que entiendo de qué trata el proyecto, las condiciones de mi participación y accedo a participar como sujeto de investigación en este estudio.

• Acepto que se registre mi voz, imagen o video durante la entrevista: Si: ☒
No:

*Este documento debe de ser autorizado en todas las hojas mediante la firma, o en su defecto con la huella digital, de la persona que será participante o de su representante legal.

Jennifer Aguirre Jiménez [Firma] 30376 0795
Nombre, firma y cédula del sujeto participante

Paqueca, 17 de octubre del 2024, 12:20 md.
Lugar, fecha y hora

Milena Benes Ortiz [Firma] 604200803
Nombre, firma y cédula del/la investigador/a que solicita el consentimiento

Lugar, fecha y hora

Nombre, firma y cédula del/la testigo

Lugar, fecha y hora

Apéndice 10. Consentimiento N°4

CONSENTIMIENTO INFORMADO

He leído o se me ha leído toda la información descrita en este formulario antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, declaro que entiendo de qué trata el proyecto, las condiciones de mi participación y accedo a participar como sujeto de investigación en este estudio.

- Acepto que se registre mi voz, imagen o video durante la entrevista: Si:
No:

*Este documento debe de ser autorizado en todas las hojas mediante la firma, o en su defecto con la huella digital, de la persona que será participante o de su representante legal.

Yesenia Sanchez Delgado 205420333
Nombre, firma y cédula del sujeto participante

Caldera Puntarenas, 09/04/2025 2:37 pm
Lugar, fecha y hora

Kenneth Juarez Gomez 5382365
Nombre, firma y cédula del/la investigador/a que solicita el consentimiento

Lepanto Puntarenas 09-04-25 2:10 pm.
Lugar, fecha y hora

Nombre, firma y cédula del/la testigo

Lugar, fecha y hora

CONSENTIMIENTO INFORMADO

He leído o se me ha leído toda la información descrita en este formulario antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, declaro que entiendo de qué trata el proyecto, las condiciones de mi participación y accedo a participar como sujeto de investigación en este estudio.

• Acepto que se registre mi voz, imagen o video durante la entrevista: Si: _____
No: _____

*Este documento debe de ser autorizado en todas las hojas mediante la firma, o en su defecto con la huella digital, de la persona que será participante o de su representante legal.

Tania González Chavarria 503900577 Tania
Firma
Nombre, firma y cédula del sujeto participante

La Palma, Abangares 08/06/2025 5:40 pm

Lugar, fecha y hora

Kenneth Juárez Gómez 5 382 365
Nombre, firma y cédula del/la investigador/a que solicita el consentimiento

Lepanto Puntarenas 08/06/2025 5:20 p.m.
Lugar, fecha y hora

Nombre, firma y cédula del/la testigo

Lugar, fecha y hora

Apéndice 12. Consentimiento N°6

CONSENTIMIENTO INFORMADO

He leído o se me ha leído toda la información descrita en este formulario antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, declaro que entiendo de qué trata el proyecto, las condiciones de mi participación y accedo a participar como sujeto de investigación en este estudio.

- Acepto que se registre mi voz, imagen o video durante la entrevista: Si:

No:

***Este documento debe de ser autorizado en todas las hojas mediante la firma, o en su defecto con la huella digital, de la persona que será participante o de su representante legal.**

KENNETH ALFREDO CUBILLO JIMENEZ (FIRMA)
PERSONA FISICA, CPF-01-0989-0340.
Fecha declarada: 03/09/2025 01:36:24 p. m.
Esta es una representación gráfica únicamente,
verifique la validez de la firma.

Nombre, firma y cédula del sujeto participante

Heredia, 22 de marzo del 2025.

Lugar, fecha y hora

Greilyn Campos Narváez cédula, 604310755.

Nombre, firma y cédula del/la investigador/a que solicita el consentimiento

Miramar.

Lugar, fecha y hora

Greilyn Campos Narváez cédula, 604310755.

Nombre, firma y cédula del/la testigo

Lugar, fecha y hora

Apéndice 13. Matriz de codificación entrevista

Código	
PDN1	Pilotaje docente novel 1
PDN2	Pilotaje docente novel 1
DN01	Docente novel 1
DN02	Docente novel 2
DN03	Docente novel 3
IC01	Informante clave 1

Apéndice 14. Tabla síntesis de categorías de análisis.

Categoría	Aspectos Positivos y Aportes Clave	Vacíos y Debilidades Identificadas	Estrategias
Aportes percibidos de la formación inicial docente	Enfoque Humano y Contextualizado: valoración de la formación humana, la vocación y el acercamiento a realidades rurales diversas. Habilidades Pedagógicas: Promoción del trabajo en equipo,	Área Administrativa y de Gestión: Escasa preparación en manejo de expedientes, planificación detallada y gestión administrativa. Desconexión Teórico- Práctica: Brecha entre los contenidos universitarios y las condiciones reales del ejercicio docente rural. Formación Insuficiente	No aplica directamente en esta categoría.

	empatía y mediación pedagógica. Práctica Docente: Familiarización con las dinámicas del aula rural a través de prácticas supervisadas.	en Áreas Críticas: Carencia de herramientas en tecnologías educativas, procesos legales y atención a la diversidad.	
--	--	---	--

Desafíos del ejercicio Profesional y Brechas en la práctica Docente	No aplica directamente en esta categoría.	Transición Abrupta: Fuerte choque entre la formación universitaria y la realidad del aula. Sobrecarga y Complejidad: Dificultades con la carga administrativa (especialmente en escuelas unidocentes), atención a múltiples niveles (aulas multigrado) y manejo de la diversidad. Relaciones Interpersonales: Falta de preparación para el trato con padres de familia y el	Autogestión y Aprendizaje Autónomo: Recurrir al aprendizaje por ensayo y error y a la iniciativa personal. Redes de Apoyo Profesional: Búsqueda de consejo y consulta entre colegas. Desarrollo de Resiliencia: Creación de estrategias personales para mantener la ética, la paciencia y la fortaleza emocional.
---	--	--	--

		manejo de conflictos. Desgaste Emocional: Impacto de trabajar en contextos de vulnerabilidad social. Falta de Apoyo Institucional: El sistema educativo no provee suficiente acompañamiento inicial ni apoyo para atender necesidades especiales.	
--	--	--	--

Relación entre la formación inicial y las exigencias del ejercicio profesional	Bases Pedagógicas Sólidas: formación mediación pedagógica estrategias enseñanza contextualizadas	Necesidad de Refuerzo Urgente: Se percibe una clara necesidad de fortalecer la preparación en áreas como: Preparación emocional. Dominio de herramientas administrativas y legales Integración de competencias tecnológicas.	Crecimiento Continuo Post-Universitario: El desarrollo profesional ha dependido en gran medida de la iniciativa personal y el aprendizaje adquirido directamente en el campo laboral, en colaboración con otros docentes.
	Valores y Vocación: La empatía, la entrega y el enfoque humano son considerados un legado positivo y duradero.		

	Fluencia de Mentores: El acompañamiento de profesores universitarios comprometidos dejó una huella significativa en su estilo de enseñanza.		
--	---	--	--

Fuente: Elaboración propia.