

# Formación inicial docente: análisis de los perfiles de egreso de universidades regionales

---

JESSICA CARMEN MEDINA PÉREZ<sup>I</sup>  
JOSÉ ALEJANDRO GONZÁLEZ CAMPOS<sup>II</sup>  
<http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v16i50.4127>

## Resumen

Se han analizado los perfiles de egreso de las carreras de pedagogía pertenecientes a las universidades de distintas regiones de Chile, a través de la propuesta de un instrumento calibrado y validado, basado en las principales Políticas Educativas del país que se denomina perfil integral. El objetivo de este artículo es analizar, basado en técnicas cuantitativas, la relación de similitud entre los perfiles de egreso y las políticas fundamentales para la formación inicial docente y el trabajo del profesor, que son el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, Inclusión y Formación Ciudadana. Adicionalmente se contrasta las puntuaciones del perfil integral con los años de acreditación de las carreras. Basado en los resultados de esta investigación, se concluye la importancia que dan las regiones y las universidades a las distintas áreas de los perfiles de egreso.

**Palabras clave:** Perfiles de egreso; Perfil integral; Evaluación de perfiles de egreso; Formación inicial docente.

Submetido em: 29/10/2022

Aprovado em: 20/02/2024

---

<sup>I</sup> Pontificia Universidade Católica de Valparaíso (PUCV), Valparaíso, Chile; <https://orcid.org/0000-0003-2721-9929>; e-mail: [jessica.jcmp@gmail.com](mailto:jessica.jcmp@gmail.com).

<sup>II</sup> Universidade Católica de Maule (UCM), Maule, Chile; <https://orcid.org/0000-0003-4610-6874>; e-mail: [jgonzalez@upla.cl](mailto:jgonzalez@upla.cl).

## Preservice teachers: analysis of graduate profiles of regional universities

### **Abstract**

The graduate profiles of the pedagogical careers belonging to the universities of different regions of Chile have been analyzed, through the proposal of a calibrated and validated instrument, based on the main Educational Policies of the country that is called integral profile. The objective of this article is to analyze, based on quantitative techniques, the relation of similarity between the graduation profiles and the fundamental policies for the initial teacher training and the teacher's job, which are the Teacher Professional Development, Inclusion and Civic Education System. Additionally, the scores of the integral profile are compared with the years of accreditation of the careers. Based on the results of this research, it concludes the importance given by the regions and universities to the different areas of graduation profiles.

**Keywords:** Graduate profiles; Integral profile; Evaluation of graduation profiles; Preservice teacher.

## Formação inicial de professores: análise de perfis de egressos de universidades regionais

### **Resumo**

Foram analisados os perfis dos graduados em carreiras pedagógicas pertencentes a universidades de diferentes regiões do Chile, através da proposta de um instrumento calibrado e validado, baseado nas principais Políticas Educacionais do país, que é chamado de perfil abrangente. O objetivo deste artigo é analisar, com base em técnicas quantitativas, a relação de semelhança entre os perfis de graduação e as políticas fundamentais para a formação inicial de professores e para o trabalho dos professores, que fazem parte do Sistema de Desenvolvimento Profissional Docente, Inclusão e Formação Cidadã. Além disso, as pontuações do perfil abrangente são comparadas com os anos de credenciamento de carreira. Com base nos resultados desta pesquisa conclui-se a importância das regiões e universidades para as diferentes áreas de perfis de graduação.

**Palavras-chave:** Perfis de egressos; Perfil completo; Avaliação de perfis de graduados; Formação inicial de professores.

## INTRODUCCIÓN

En septiembre del 2018 se creó y calibró un instrumento de medición, lista de cotejo, denominado perfil integral (Medina; González, 2019). Este instrumento se construyó basado en las principales Políticas Educativas del país, las que son fundamentales, relevantes y trascendentales para mejorar la calidad de la educación del país y por ello, deben reflejarse en la formación inicial docente, por consiguiente en los perfiles de egreso de estas carreras (Canelo, 2016). En esa oportunidad, el instrumento fue utilizado para analizar los perfiles de egreso de todas las carreras de pedagogía de las universidades de la región de Valparaíso, resultados que se comparten en esta investigación.

El instrumento, lista de cotejo, ha sido aplicada para la medición de distintos perfiles de egreso de las carreras de pedagogía de la región de Antofagasta, Coquimbo, Concepción y Punta Arenas, más los resultados obtenidos anteriormente de la región de Valparaíso (Medina; González, 2019). De esta manera se establece una comparación general de una región del norte grande, norte chico, zona central (Valparaíso, estudiada anteriormente), zona sur y zona extremo sur del país, buscando representatividad de las distintas realidades educativas del país. A la vez se relacionan los resultados obtenidos en el instrumento perfil integral con los años de acreditación de cada una de las carreras. A saber, la acreditación de las carreras de pedagogía es obligatoria para su funcionamiento, otorgada por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) y comprendida como un mecanismo de aseguramiento de la calidad de la educación, específicamente de la formación inicial docente (Chile, 2006).

## MARCO TEÓRICO

A continuación, se presenta el sustento teórico para el levantamiento de los indicadores del perfil integral, los que nacen de las Políticas Educativas y las principales corrientes teóricas nacionales e internacionales que las sustentan.

### **Instrumento de medición: perfil integral**

El instrumento de medición perfil integral se basa en tres Políticas Educativas trascendentales, para así asegurar la calidad de la educación en todos sus niveles, de acuerdo a los requerimientos actuales. El instrumento se encuentra fundamentado en la teoría propuesta por Schön (1992), quien plantea la necesidad de generar

indicadores que midan aspectos que serán utilizados en la labor docente, es decir, que sirvan como conectores entre el mundo educativo y el mundo práctico o laboral. Los desafíos mencionados anteriormente no es un problema solo a nivel nacional, este se extiende a distintos países de América Latina, como Brasil, donde han identificado un distanciamiento entre lo que se enseña en la universidad y los requerimientos de la profesión, evidenciando una falta de articulación entre la teoría y la práctica (Leite; Ribeiro; Leite; Uliana, 2018).

### **Sistema de Desarrollo Profesional Docente**

La primera de las políticas considera es el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, el que utiliza como sustento teórico el Marco para la Buena Enseñanza (MBE) (Chile, 2016a; Chile, 2008), el mismo que es utilizado como referente para el trabajo que el profesor realiza en el aula y es medido en la Evaluación Docente. El MBE posee cuatro dominios o áreas que deben desarrollarse: preparación de la enseñanza, creación de un ambiente propicio del aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y responsabilidades profesionales, los que se denominarán como Dominio A, B, C y D. De esta manera la formación de competencias que declaran las universidades en el perfil de egreso deben encontrarse dirigidas al futuro desempeño de la profesión (Patton, 2002) y que en este instrumento, lista de cotejo, se denominan con estos mismos nombres. Asimismo, incluir una variedad de competencias en la formación inicial permite crear y fortalecer una identidad profesional, la que a la vez forma un modelo de profesores para el país (Atmaca, 2017).

### **Inclusión escolar**

La segunda política que aborda el instrumento es la Ley de Inclusión escolar, promulgada el 2015, la que aporta aspectos formativos e integradores (Chile, 2015). Esta sección del instrumento se denomina Dominio E y se fundamenta en los estudios de De la Rosa y Angulo Villar (2015) y Rajovic y Jovanovic (2013), en los cuales se expone la necesidad de incluir la enseñanza de las actitudes en la formación inicial docente, donde se comprenda la base de las relaciones discriminatorias y se eviten categorizaciones de todo tipo, aspectos que deben ser reproducidos en las instituciones escolares por los profesores y tienen como resultado una mejor sociedad. A la vez, incluir la enseñanza y aprendizaje de las actitudes de inclusión, compromiso

y comprensión de las relaciones discriminatorias, contribuye a formar mejores profesores (Sharma; Nuttal, 2016).

### **Formación Ciudadana**

Chile es un país democrático en vías de desarrollo, su economía es más sólida que otros países de la región, sin embargo, tiene una deuda pendiente en términos de justicia y de igualdad social, comprendidas como violaciones a los derechos humanos y la distribución de la riqueza. Por ello, la educación debe ser fuerte en valores, con un sistema justo e igualitario para todas las personas del país, sin importar religión, política, etnia o condición socio-económica (Blanco, 2001).

Dado lo anterior, sumado a los requerimientos educativos a nivel mundial el 2016 se promulga el Plan de Formación Ciudadana, el cual debe integrarse e implementarse de manera obligatoria en los establecimientos educacionales para formar estudiantes socialmente responsables, que tengan una orientación hacia el mejoramiento integral de la persona humana sustentado en el sistema democrático, la justicia social, el progreso y el conocimiento en la organización política y económica del país (Chile, 2016b). Lo anterior, es afirmado por Christopher Day (2005), quien establecen que es esencial que los profesores sean capaces de comprender y transmitir el sentido de pertenencia y vincularlo con nuestra historia, identidad local y nacional y por Galvis (2007), quien afirma que un profesor debe ser conocedor y mediador de la cultura, garantizador de la ley y contar con un alto compromiso con las instituciones a las que pertenece. Este modelo ha sido implementado en algunos Estados, como Queensland (Australia), donde desde la idiosincrasia local han fortalecido el currículum (Luke, 1998). Dado lo anterior, fue necesario contemplar en el instrumento un Dominio de Formación Ciudadana, que fue denominado como F en la lista de cotejo.

### **METODOLOGÍA**

La investigación se enmarca en un paradigma positivista utilizando particularmente técnicas cuantitativas. Es un estudio de tipo propositivo, en el sentido de presentar un instrumento que permita cuantificar un perfil integral. Para el levantamiento de los datos se aplicó la lista de cotejo o verificación, denominada perfil integral (Los autores, 2022).

### **Objetivo general**

Analizar los perfiles de egresos de las carreras de Pedagogía de distintas regiones de Chile, de acuerdo a las Políticas Educativas actuales. Para lograr este objetivo, se han planteado los siguientes objetivos específicos: 1) jerarquizar las instituciones de educación superior y carreras de pedagogía en función de las puntuaciones obtenidas respecto del perfil integral; 2) describir la homogeneidad de los dominios dentro de una misma universidad y dentro de la región; 3) determinar el nivel de dependencia a nivel regional y nacional de los resultados obtenidos con los años de acreditación; 4) determinar y priorizar el compromiso que asumen las universidades con el logro de los Dominios E y F.

### **Instrumento de recogida de datos**

Para el levantamiento de los datos se aplicó la lista de cotejo o verificación (dicotómica, con valores 1 o 0), denominada perfil integral con sus Dominios (A, B, C, D, E y F), la que se había validado y aplicado con anterioridad en la región de Valparaíso. En esta oportunidad el levantamiento fue replicado tres veces, obteniéndose un factor de similitud en los registros por sobre el 95% (Cairns; Santoyo; Ferguson; Cairns, 1992).

### **Calibración del instrumento**

Si bien el instrumento ya fue validado con anterioridad, de igual manera se aplicaron pruebas para asegurar la fiabilidad y validez de la lista de cotejo, siguiendo el modelo de validación de tres etapas de Escobar-Pérez y Cuervo Martínez (2008): 1º etapa – Búsqueda bibliográfica) Basado en las principales Políticas Educativas del país. 2º etapa – Fiabilidad del instrumento) Para el análisis de fiabilidad se utilizó como estimador el coeficiente Alpha de Cronbach, cuyo resultado fue 0,898. Dado lo anterior, se considera una alta calidad en consistencia interna. 3º etapa – Validez del instrumento). Para validez del instrumento se utilizó el coeficiente  $\Gamma$  obteniéndose 0,8981, lo que es considerado como una alta validez (González Campos; Carvajal Muquillaza; Viveros Reys, 2016).

### **Población y muestra**

Se ha considerado como población de estudio todas las universidades regionales que tienen carreras de pedagogías acreditadas.

La muestra corresponde a universidades de distintas regiones del país: una región del norte grande, una región del norte chico, una región de la zona central, una región del sur y una región del extremo sur; las cuales fueron elegidas de manera aleatoria estratificada. El tamaño de la muestra de análisis está constituido por 16 universidades. Las unidades muestrales incluyen universidades que tienen distintas características: estatales, privadas, miembros del CRUCH (Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas). Están serán denominadas como: U1, U2, U3, etc., más la región a la que pertenece (Norte1, Norte2, Centro, Sur1 y Sur2), para mantener la confidencialidad de las instituciones analizadas. Las carreras de pedagogía sí tienen el nombre correspondiente, pero sin identificar la universidad a la que pertenecen.

## RESULTADOS

### Análisis N° 1: jerarquización de las universidades y carreras a nivel nacional.

Tabla 1 - Jerarquía de las universidades y zonas del país

Jerarquía	Universidades	Porcentaje de logro	Número de carreras
1°	Centro_U6	78,6%	N=3
2°	Centro_U2	70,0%	N=14
3°	Centro_U1	69,6%	N=13
4°	Norte2_U2	61,0%	N=2
5°	Centro_U5	42,9%	N=4
6°	Sur2_U1	42,0%	N=8
7°	Centro_U4	38,4%	N=4
8°	Norte1_U1	38,0%	N=6
9°	Norte1_U2	35,0%	N=3
10°	Centro_U3	33,9%	N=4
11°	Norte2_U1	31,0%	N=10
12°	Sur1_U2	21,0%	N=8
13°	Sur1_U3	21,0%	N=1
14°	Sur1_U4	21,0%	N=2
15°	Sur1_U1	18,0%	N=13
16°	Norte2_U3	14,0%	N=1

Fuente: Los autores (2022).

Como se observa en la Tabla 1, Centro\_U6 ha quedado en el primer lugar jerárquico con un 78,6% de logro y en contraposición Norte2\_U3 con un 14,0% de logro, estableciéndose una diferencia porcentual cerca del 65% en el logro del perfil integral entre las instituciones de distintas regiones. Destacan las instituciones de la zona central, las que se encuentran en los primeros lugares con los mayores porcentajes de logro. Es importante destacar que las universidades que ocupan el 2°

y 3º lugar, son aquellas que agrupan la mayor cantidad de carreras de pedagogía (N).

Tabla 2 - Jerarquía de las carreras de pedagogía a nivel nacional

Lugar	Carrera	Porcentaje de logro	Número de carreras
1º	Pedagogía en Historia	61,1%	5
2º	Pedagogía en Química	54,4%	4
3º	Educación Diferencial/Especial	53,8%	7
4º	Educación Parvularia	48,9%	11
5º	Pedagogía en Física	47,7%	3
6º	Pedagogía en Matemática	45,9%	8
7º	Pedagogía en Artes Plásticas	42,9%	2
8º	Educación Básica	41,5%	11
9º	Educación Física	41,4%	10
10º	Pedagogía en Filosofía	41,3%	5
11º	Pedagogía en Castellano	37,2%	7
12º	Pedagogía en Biología	37,0%	6
13º	Pedagogía en Inglés	36,3%	11
14º	Pedagogía en Música	33,6%	5

Fuente: Los autores (2022).

De acuerdo al análisis realizado, la carrera a nivel nacional que más porcentaje de logro alcanza respecto del perfil integral es Pedagogía en Historia con un 61,1% de logro, mientras que la carrera que alcanza un logro más descendido es Pedagogía en Música con un 33,6% de logro. Estas carreras tienen una diferencia porcentual de 27,5% en sus perfiles de egreso.

El número de carreras (N) varía entre 2 y 11 carreras. El promedio del número de carreras por universidad a nivel nacional es de 7 carreras de pedagogía.

Las carreras que se imparten en la mayoría de las universidades (N=11 y N=10) son: Educación Parvularia, Educación Básica, Educación Física y Pedagogía en Inglés, mientras que carreras como Pedagogía en Artes Plásticas solo es impartida por 2 de las 16 universidades de la muestra. Si bien, no es materia de este estudio, sería interesante visualizar las necesidades del mercado laboral respecto a las carreras de pedagogía que se ofrecen en Chile.

## Análisis N° 2: homogeneidad de los dominios

Tabla 3 - Homogeneidad de los Dominios y Universidades

Zona	Universidad	Dominio A	Dominio B	Dominio C	Dominio D	Dominio E	Dominio F
Norte1	U1	0,49	0,41	0,38	0,49	0,50	0,41
Norte1	U2	0,52	0,29	0,46	0,51	0,52	0,45
Norte2	U1	0,50	0,42	0,39	0,47	0,47	0,46
Norte2	U2	0	0,53	0,52	0,52	0,35	0,5
Norte2	U3	0,45	0	0,41	0,45	0,5	0
Centro	U1	0,16	0,21	0,25	0,21	0,24	0,28
Centro	U2	0,09	0,12	0,10	0,20	0,06	0,15
Centro	U3	0,25	0,94	0,08	0,30	0,14	0,20
Centro	U4	0,19	0,13	0,24	0,28	0,25	0,31
Centro	U5	0	0	0,08	0,20	0,14	0,13
Centro	U6	0	0	0	0	0	0
Sur1	U1	0,48	0,14	0,35	0,35	0,48	0,29
Sur1	U2	0,50	0,18	0,41	0,36	0,46	0,37
Sur1	U3	0,55	0,5	0	0,45	0,58	0
Sur1	U4	0,53	0	0,39	0,42	0,46	0,35
Sur2	U1	0,33	0,42	0,42	0,49	0,44	0,46

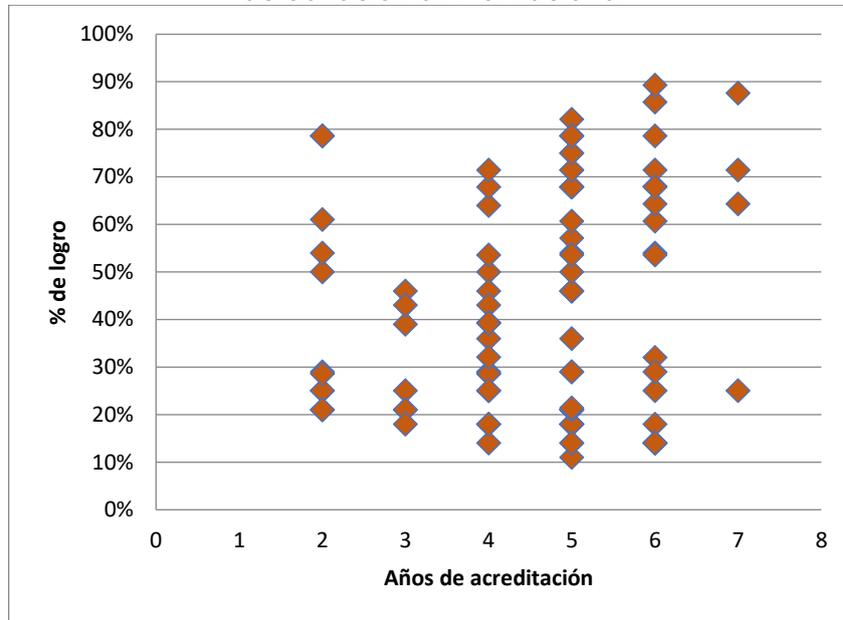
Fuente: Los autores (2023).

En la Tabla 3 se observa la Desviación Estándar de las universidades, zonas y Dominios. Aquí es posible observar que la U6 de la zona Centro no tiene diferencias en sus dominios, siendo la universidad más homogénea en sus perfiles de egreso de las carreras de pedagogía.

A nivel nacional los dominios que manifiestan mayor homogeneidad son B y C, esto quiere decir que las universidades a nivel nacional declaran de manera similar lo referido a este dominio. Asimismo, la mayor diferencia en los perfiles de egreso se presenta en el Dominio D, el que hace referencia a las responsabilidades profesionales.

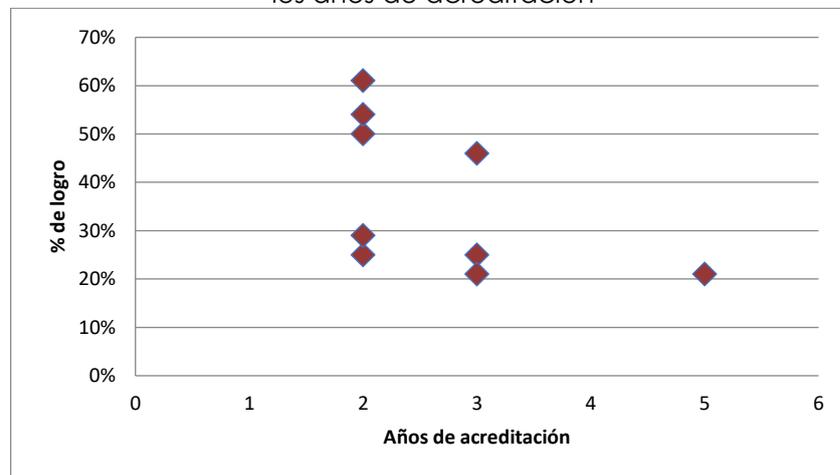
### Análisis N° 3: nivel de dependencia el porcentaje de logro con los años de acreditación

Figura 1 - Relación entre el porcentaje de logro de las universidades con los años de acreditación a nivel nacional



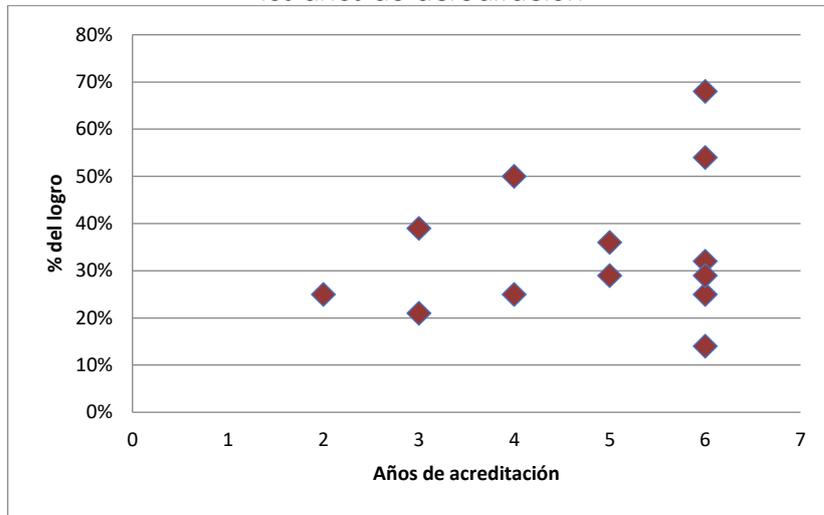
Fuente: Los autores (2022).

Figura 2 - Relación entre el porcentaje de logro de las universidades de la zona Norte1 con los años de acreditación



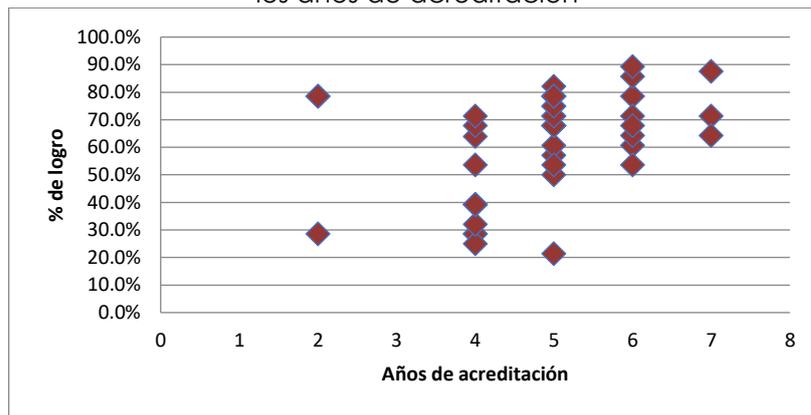
Fuente: Los autores (2022).

Figura 3 - Relación entre el porcentaje de logro de las universidades de la zona Norte2 con los años de acreditación



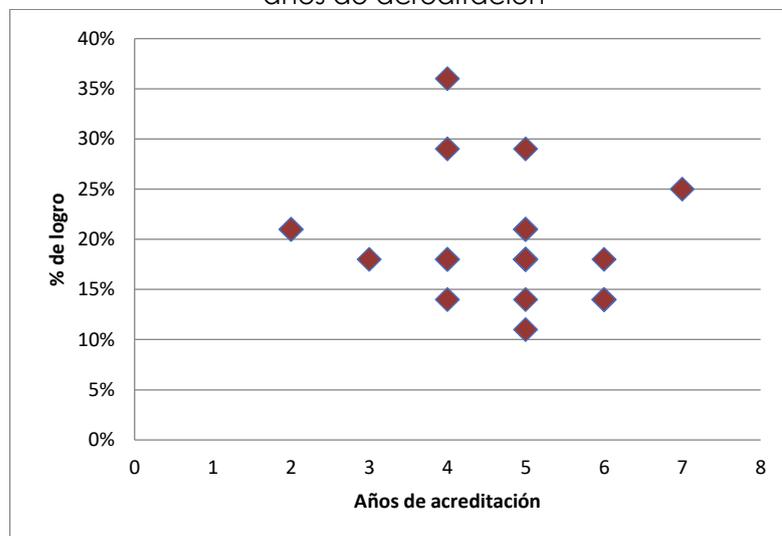
Fuente: Los autores (2022).

Figura 4 - Relación entre el porcentaje de logro de las universidades de la zona Centro con los años de acreditación



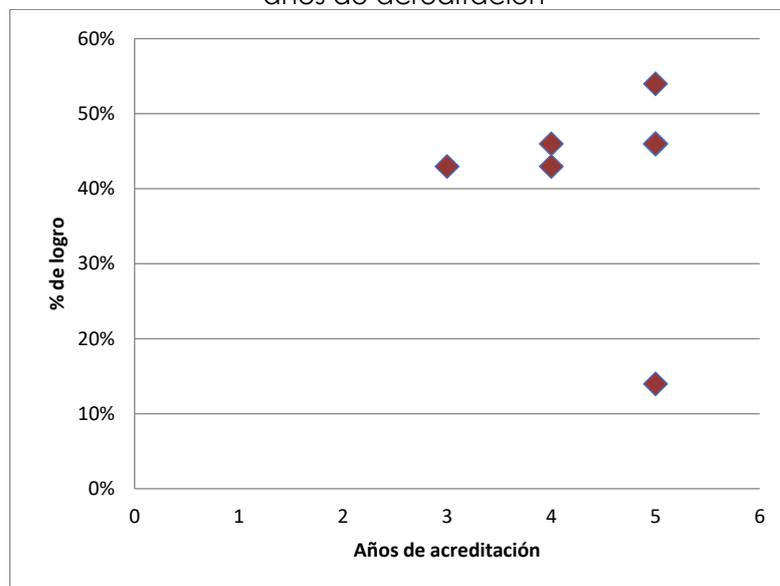
Fuente: Los autores (2022).

Figura 5 - Relación entre el porcentaje de logro de las universidades de la zona Sur1 con los años de acreditación



Fuente: Los autores (2022).

Figura 6 - Relación entre el porcentaje de logro de las universidades de la zona Sur2 con los años de acreditación



Fuente: Los autores (2022).

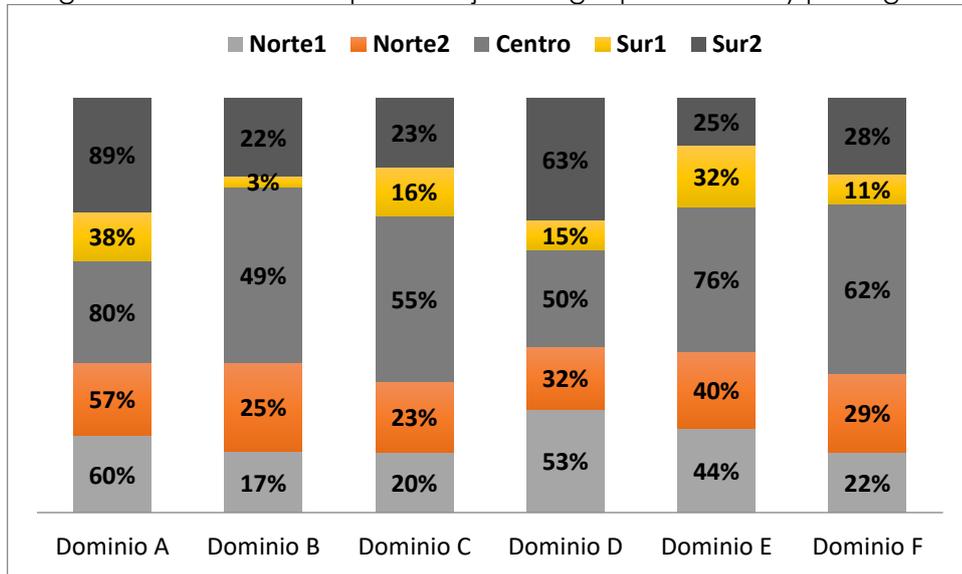
Como se observa en la Figura 1 no existe una dependencia lineal, entre el porcentaje de logro del perfil integral y los años de acreditación que obtienen cada una de las carreras de pedagogía. Esto quiere decir, que no necesariamente aquellas carreras que tienen mejores resultados de logro en el perfil integral, obtienen más años de acreditación.

El puntaje total del perfil integral corresponde a 28 puntos (100% de logro), de este total la carrera que obtiene el porcentaje de logro más alto es de 89,3% con 6 años de acreditación. Sin embargo, otra carrera posee tan solo 11% de logro del perfil integral y tiene 5 años de acreditación. Otras carreras, en cambio tienen 7 años de acreditación, el máximo otorgado por la CNA, y obtiene 25% de logro, mientras que hay carreras que obtienen 2 años de acreditación, el mínimo otorgado por la CNA, y el puntaje que alcanzan del perfil integral es de 21%, 25%, 29%, 50% y 61%, no presentado una unificación en el logro obtenido.

Esta situación es confirmada con las Figuras 2, 3, 4 y 5 por zonas o regiones de Chile, donde no es posible encontrar una dependencia lineal entre el logro obtenido del perfil integral con los años de acreditación que obtienen las carreras por la CNA.

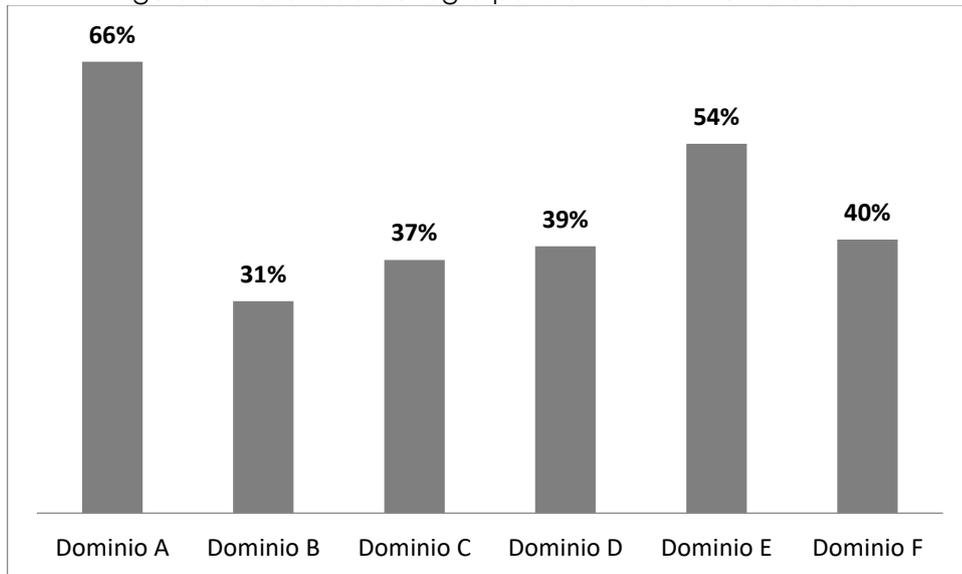
### Análisis N° 4: logro por dominios

Figura 7 - Resultado del porcentaje de logro por dominio y por región



Fuente: Los autores (2022).

Figura 8 - Resultado de logro por Dominio a nivel nacional



Fuente: Los autores (2022).

En la Figura 7 es posible observar que la zona Sur2 obtiene el porcentaje de logro más alto en el Dominio A y D y la zona Centro en el Dominio B, C, E y F. Esto quiere decir que las regiones Centro y Sur2 son aquellas que alcanzan mayores porcentajes de logro por dominio.

Es importante mencionar que el Dominio B es el más descendido en todas las zonas, en ningún caso se supera el 50% de logro, llegando incluso solo a un 3% en la

zona Sur1. El Dominio B hace referencia a creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, conocimientos y habilidades fundamentales para el profesor en ejercicio.

La Figura 8 muestra el porcentaje de logro por dominio a nivel nacional, siendo el más logrado el Dominio A, Preparación de la Enseñanza, relacionado con los conocimientos pedagógicos, pero especialmente con los conocimientos disciplinares que declaran las universidades que deben manejar sus egresados. Luego, le siguen los Dominios E, F, D, C y en último lugar por el Dominio B, Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.

Es preciso recordar que los Dominios A, B, C y D pertenecen a los criterios que el MBE establece como el trabajo que el profesor debe realizar en el aula y son considerados por la Evaluación Docente, sin embargo, se advierte que existe una menor declaración de estos en los perfiles de egreso, especialmente en el caso de los Dominios B, C y D. Destacando el Dominio A por su importante logro.

Por otro lado, es importante aludir al compromiso que realizan las universidades por el logro de los Dominios E (Inclusión) y F (Formación Ciudadana), si bien estos no son evaluados, su importancia como Políticas Educativas son fundamentales para mejorar la calidad de la educación del país (Canelo, 2016). Así lo han demostrado diferentes países, como Australia, quienes, a través de enfoques de aprendizaje, focalizados en las características étnicas y culturales de las comunidades, potenciaron su formación inicial docente, llegando inclusive a mejorar resultados educativos en estudiantes del sistema escolar que presentaban condiciones de vulnerabilidad e históricamente habían obtenido resultados descendidos (Naidoo; D'ware, 2017).

## **DISCUSIÓN**

El Dominio A es el más logrado por las universidades a nivel nacional, sin embargo, hay dominios más descendidos como el B, C, D y F que no alcanzan el 50% de logro. Por lo anterior, es importante que las universidades, a través de Políticas Educativas focalicen sus esfuerzos en el logro de un perfil integral, es decir, profesionales capaces de desenvolverse en el contexto laboral actual, especialmente cuando se tratan de calidad de la educación, inclusión y formación ciudadana.

## CONCLUSIONES

La formación inicial docente es una parte fundamental para mejorar la calidad de la educación, más cuando estas van acompañadas y alineadas con los requerimientos y Políticas Educativas que en la actualidad son necesarias.

Dada la importancia de lo mencionado anteriormente, este estudio detectó las principales fortalezas y debilidades de los perfiles de egreso de las carreras de pedagogía que declaran las universidades del país.

Los resultados obtenidos permiten visualizar un importante logro de los perfiles de egreso en las universidades de las regiones de la zona centro, las que ocupan los tres primeros lugares. Por otro lado, las zonas Sur1 y Norte1 ocupan los tres últimos lugares. Asimismo, del lugar 5° en adelante las universidades obtienen menos del 50% de logro del perfil integral, las que se ubican en distintas zonas del país.

Es importante mencionar que las universidades se han focalizado en entregar una formación disciplinar fornida en sus egresados, lo que se aprecia en el alto porcentaje de logro del Dominio A, preparación de la enseñanza, y a la vez realizan esfuerzos y han contemplado el Dominio E, inclusión, (54% de logro), sin embargo es importante seguir focalizando esfuerzos para potenciar las políticas trascendentales como son Inclusión y Formación Ciudadana, especialmente en indicadores como: menciona aspectos de la organización política de Chile, el que solo es declarado por un menor número de carreras a nivel nacional, ya que este indicador se relaciona con formar personas socialmente responsables, integrales y con un conocimiento del sistema democrático.

El menor porcentaje de logro es obtenido por el Dominio B, creación de un ambiente propicio para el aprendizaje. Situación que preocupa ya que hace referencia al aprendizaje de y para todos los estudiantes.

Otro hallazgo de esta investigación fue establecer que no existe una dependencia lineal entre el logro alcanzado en los perfiles de egreso con los años de acreditación, situación que es reafirmada por un estudio de González, Sarzoza y López (2018), en el cual no se establece una correspondencia entre los resultados de los criterios de evaluación y los años de acreditación que se otorgan a los programas de postgrados, específicamente en los programas de doctorado.

Finalmente, este estudio permite visualizar la importancia que se debe dar a las Políticas Educativas, pero especialmente a su monitoreo y evaluación desde diferentes perspectivas y actores, por el impacto que tienen en la sociedad,

especialmente en lo referido a la formación inicial docente y a la contribución de un modelo de profesor para el país, un profesor integral, con competencias cognitivas y actitudinales y comprometidos con la mejorar la calidad de la educación y la sociedad.

## REFERENCIAS

- ATMACA, C. English teachers' perspectives about teacher competencies in terms of professional identity. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Bolu, Turquia, v. 17, n. 4, p. 1641-1669, 2017.
- BLANCO, M. La Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación y su misión. In: SAMANIEGO, A. (coord.), *Las universidades públicas: ¿Equidad en la educación superior chilena?* Santiago, Chile: LOM Ediciones, 2001. p.151-157.
- CAIRNS, R. B.; SANTOYO, V. C.; FERGUNSON, L.; CAIRNS, B. Integración de información interaccional y contextual: el procedimiento de las observaciones sincrónicas. *Revista Mexicana de Análisis de la conducta*, México, v. 17, n. 3, p. 105-120, 1992.
- CANELO, P. *Innovación curricular*: Universidad de Playa Ancha. Valparaíso, Chile: UPLA, 2016.
- CHILE. Ministerio de Educación. Ley 20.845. De inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. *Diario Oficial de la República de Chile*, Santiago, 8 jun. 2015.
- CHILE. Ministerio de Educación. Ley 20.129. Establece un sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación superior. *Diario Oficial de la República de Chile*, Santiago, 17 nov. 2006.
- CHILE. Ministerio de Educación. Ley 20.903. Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas. *Diario Oficial de la República de Chile*, Santiago, 1 abr. 2016a.
- CHILE. Ministerio de Educación. Ley 20.911. Crea el plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el estado. *Diario Oficial de la República de Chile*, Santiago 2 abr. 2016b.
- CHILE. Ministerio de Educación. *Marco para la buena enseñanza*. Santiago: CPEIP, 2008. Disponible en: <https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/01/Marco-buena-ensenanza.pdf>. Acceso en: 22 ago. 2018.
- DAY, C. *Formar docentes: cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid: Narcea, 2005.
- DE LA ROSA, O. M. A.; ANGULO VILLAR, L. M. Inclusión e interculturalidad: un estudio en el marco de la enseñanza universitaria. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, Almería, v. 8, n. 3, p. 12-29, 2015.
- ESCOBAR-PÉREZ, J.; CUERVO MARTÍNEZ, A. Validez de contenido y juicio de experto: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, Bogotá, v. 6, p. 27-36, 2008.

GALVIS, R. V. De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. *Acción Pedagógica*, San Cristóbal, Venezuela, v. 16, n. 1, p. 48-57, 2007.

GONZÁLEZ CAMPOS, J.; CARVAJAL MUQUILLAZA, C.; VIVEROS REYS, F. Coeficientes edumétricos para la validez y dificultad de un test: propuesta. *Estudios Pedagógicos*, Valdivia, v. 42, n. 3, p. 467-481, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400025>. Disponible en [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052016000400025&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052016000400025&lng=es&nrm=iso). Acceso en: 22 ago. 2018.

GONZÁLEZ, J. A.; SARZOZA, S. J.; LÓPEZ, D. A. Aproximación metodológica a la metaevaluación de programas doctorales. *Revista Venezolana de Gerencia*, Zulia, v. esp., n. 1, p. 278-294, 2018.

LEITE, E. A. P.; RIBEIRO, E. S.; LEITE, K. G.; ULIANA, M. R. Alguns desafios e demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade. *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, v. 39, n. 144, p. 721-737, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/ES0101-73302018183273>. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/es/a/yyCJRCdt8bMZXShfrdQRNBM/?lang=pt>. Acceso en: 22 ago. 2019.

LUKE, A. Editorial: reinventing literacy in "new times". *Journal of adolescent and adult Literacy*, Newark, v. 43, n. 1, p. 4-7, 1998.

MEDINA, J. C.; GONZÁLEZ, J. A. Graduation profile of pedagogy programmes according to the educational policies. *International Education Studies*, [S. l.], v. 12, n. 6, p. 83-93, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5539/ies.v12n6p83>. Disponible en: <https://www.ccsenet.org/journal/index.php/ies/article/view/0/39572>. Acceso en: 22 ago. 2023.

NAIDOO, L.; D'WARTE, J. A. The western Sydney rustbelt: recognizing and building on strengths in pre-service teacher education. *Australian Journal of Teacher Education*, Perth, v. 42, n. 4, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2017v42n4.6>. Disponible en: <https://ro.ecu.edu.au/ajte/vol42/iss4/6/>. Acceso en: 22 ago. 2018.

PATTON, M. Q. *Qualitative research and evaluation methods*. 4. ed. Saint Paul: Sage Publications, 2002.

RAJOVIC, V.; JAVANOVIC, O. The barriers to inclusive education: mapping 10 years of serbian teachers' attitudes toward inclusive education. *Journal of special education and rehabilitation*, [S. l.], v. 14, n. 3-4, p. 78-97, 2013.

SCHÖN, D. A. *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Buenos Aires: Paidós, 1992.

SHARMA, U.; NUTTALL, A. The impact of training on pre-service teacher attitudes, concerns, and efficacy towards inclusion. *Asia-Pacific Journal of teacher education*, Oxfordshire, v. 44, n. 2, p. 142-155, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1080/1359866X.2015.1081672>. Disponible en:

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1359866X.2015.1081672>. Acesso em: 22 ago. 2018.

## Anexo

Nº	CRITERIOS	SI	NO	% ideal	% logrado
<b>Dominio A: preparación de la enseñanza</b>					
A1	Describe aspectos de la <b>disciplina</b> que maneja				
A2	Describe aspectos sobre el conocimiento de <b>experiencias de los estudiantes</b> .				
A3	Describe aspectos del <b>dominio de la didáctica</b> de su disciplina.				
A4	Menciona la <b>planificación</b> en coherencia con el marco curricular y las experiencias de los estudiantes.				
A5	Describe el manejo de distintas técnicas de <b>evaluación</b> .				
<b>Dominio B: creación de un ambiente propicio para el aprendizaje</b>					
B1	Menciona la importancia del <b>clima</b> para generar aprendizajes.				
B2	Expresa las <b>altas expectativas</b> que se deben colocar en los estudiantes.				
B3	Establece la importancia de las <b>normas</b> para mantener una <b>buena convivencia</b> .				
B4	Menciona los <b>espacios y recursos</b> como aportes para mejorar los aprendizajes.				
<b>Dominio C: enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes</b>					
C1	Menciona la importancia de plantear, mencionar o seguir <b>Objetivos de Aprendizajes (curriculum)</b> .				
C2	Describe la apropiación o uso de <b>estrategias de aprendizajes</b> .				
C3	Señala aspectos de cómo bajar el <b>contenido para que sea comprensible</b> por los estudiantes.				
C4	Señala la importancia de <b>optimizar los tiempos</b> en el aula.				
C5	Menciona el <b>desarrollo del pensamiento</b> como parte de los aprendizajes de los estudiantes.				
C6	Describe la importancia de la <b>evaluación y el monitoreo</b> del aprendizaje de los estudiantes.				
<b>Dominio D: responsabilidades profesionales</b>					
D1	Menciona la <b>reflexión</b> de la propia práctica como parte las responsabilidades.				
D2	Señala la importancia de <b>trabajar con los pares</b> .				
D3	Señala la importancia de orientar a los estudiantes <b>no solo en aspectos académicos</b> .				
D4	Describe la importancia de mantener contacto con los <b>apoderados (familias)</b> .				
D5	Describe la importancia de la <b>actualización</b> del sistema educativo y/o <b>capacitación</b> continua.				
<b>Dominio E: inclusión</b>					
E1	Se mencionan aspectos de <b>diversidad y/o inclusión</b> como parte de la formación.				
E2	<b>Evita la categorización</b> , clasificación y/o jerarquía de estudiantes.				
E3	Se menciona el uso de distintas <b>formas de presentar los contenidos</b> .				

E4	Se mencionan contenidos que ayudan a comprender la <b>base de las relaciones discriminatorias</b> como (género, clase, raza, entre otras).				
<b>Dominio F: formación ciudadana</b>					
F1	Menciona conceptos de <b>formación ciudadana</b> como conocimientos y/o habilidades que manejan los egresados.				
F2	Menciona aspectos de la <b>organización política de Chile</b> .				
F3	Menciona la importancia de la formación de la <b>identidad local y nacional</b> .				
F4	Menciona la importancia de la <b>participación y/o compromiso con las distintas instituciones educativas</b> .				
<b>% logrado</b>				<b>100%</b>	