



# REVISTA INCLUSIONES

AMISTAD Y COLABORACIÓN INVESTIGATIVA

Revista de Humanidades y Ciencias Sociales

Volumen 7 . Número Especial

Octubre / Diciembre

2020

ISSN 0719-4706

**CUERPO DIRECTIVO**

**Director**

**Dr. Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda**  
Universidad Católica de Temuco, Chile

**Editor**

**OBU - CHILE**

**Editor Científico**

**Dr. Luiz Alberto David Araujo**  
Pontificia Universidade Católica de Sao Paulo, Brasil

**Editor Europa del Este**

**Dr. Aleksandar Ivanov Katrandzhiev**  
Universidad Suroeste "Neofit Rilski", Bulgaria

**Cuerpo Asistente**

**Traductora: Inglés**

**Lic. Pauline Corthorn Escudero**  
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

**Portada**

**Lic. Graciela Pantigoso de Los Santos**  
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

**COMITÉ EDITORIAL**

**Dra. Carolina Aroca Toloza**  
Universidad de Chile, Chile

**Dr. Jaime Bassa Mercado**  
Universidad de Valparaíso, Chile

**Dra. Heloísa Bellotto**  
Universidad de Sao Paulo, Brasil

**Dra. Nidia Burgos**  
Universidad Nacional del Sur, Argentina

**Mg. María Eugenia Campos**  
Universidad Nacional Autónoma de México, México

**Dr. Francisco José Francisco Carrera**  
Universidad de Valladolid, España

**Mg. Keri González**  
Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

**Dr. Pablo Guadarrama González**  
Universidad Central de Las Villas, Cuba

**Mg. Amelia Herrera Lavanchy**  
Universidad de La Serena, Chile

**Mg. Cecilia Jofré Muñoz**  
Universidad San Sebastián, Chile

**Mg. Mario Lagomarsino Montoya**  
Universidad Adventista de Chile, Chile

**Dr. Claudio Llanos Reyes**  
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

**Dr. Werner Mackenbach**  
Universidad de Potsdam, Alemania  
Universidad de Costa Rica, Costa Rica

**Mg. Rocío del Pilar Martínez Marín**  
Universidad de Santander, Colombia

**Ph. D. Natalia Milanesio**  
Universidad de Houston, Estados Unidos

**Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer**  
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

**Ph. D. Maritza Montero**  
Universidad Central de Venezuela, Venezuela

**Dra. Eleonora Pencheva**  
Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

**Dra. Rosa María Regueiro Ferreira**  
Universidad de La Coruña, España

**Mg. David Ruete Zúñiga**  
Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

**Dr. Andrés Saavedra Barahona**  
Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

**Dr. Efraín Sánchez Cabra**  
Academia Colombiana de Historia, Colombia

**Dra. Mirka Seitz**  
Universidad del Salvador, Argentina

**Ph. D. Stefan Todorov Kapralov**  
South West University, Bulgaria

**COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL**

**Comité Científico Internacional de Honor**

**Dr. Adolfo A. Abadía**

*Universidad ICESI, Colombia*

**Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Martino Contu**

*Universidad de Sassari, Italia*

**Dr. Luiz Alberto David Araujo**

*Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil*

**Dra. Patricia Brogna**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Horacio Capel Sáez**

*Universidad de Barcelona, España*

**Dr. Javier Carreón Guillén**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Lancelot Cowie**

*Universidad West Indies, Trinidad y Tobago*

**Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar**

*Universidad de Los Andes, Chile*

**Dr. Rodolfo Cruz Vadillo**

*Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México*

**Dr. Adolfo Omar Cueto**

*Universidad Nacional de Cuyo, Argentina*

**Dr. Miguel Ángel de Marco**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dra. Emma de Ramón Acevedo**

*Universidad de Chile, Chile*

**Dr. Gerardo Echeita Sarrionandía**

*Universidad Autónoma de Madrid, España*

**Dr. Antonio Hermosa Andújar**

*Universidad de Sevilla, España*

**Dra. Patricia Galeana**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dra. Manuela Garau**

*Centro Studi Sea, Italia*

**Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg**

*Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia*

*Universidad de California Los Ángeles, Estados Unidos*

**Dr. Francisco Luis Girardo Gutiérrez**

*Instituto Tecnológico Metropolitano, Colombia*

**José Manuel González Freire**

*Universidad de Colima, México*

**Dra. Antonia Heredia Herrera**

*Universidad Internacional de Andalucía, España*

**Dr. Eduardo Gomes Onofre**

*Universidade Estadual da Paraíba, Brasil*

**Dr. Miguel León-Portilla**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Miguel Ángel Mateo Saura**

*Instituto de Estudios Albacetenses "Don Juan Manuel", España*

**Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros**

*Diálogos em MERCOSUR, Brasil*

**+ Dr. Álvaro Márquez-Fernández**

*Universidad del Zulia, Venezuela*

**Dr. Oscar Ortega Arango**

*Universidad Autónoma de Yucatán, México*

**Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut**

*Universidad Santiago de Compostela, España*

**Dr. José Sergio Puig Espinosa**

*Dilemas Contemporáneos, México*

**Dra. Francesca Randazzo**

*Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras*

**Dra. Yolando Ricardo**

*Universidad de La Habana, Cuba*

**Dr. Manuel Alves da Rocha**

*Universidade Católica de Angola Angola*

**Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza**

*Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica*

**Dr. Miguel Rojas Mix**

*Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades  
Estatales América Latina y el Caribe*

**Dr. Luis Alberto Romero**

*CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dra. Maura de la Caridad Salabarría Roig**

*Dilemas Contemporáneos, México*

**Dr. Adalberto Santana Hernández**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Juan Antonio Seda**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva**

*Universidad de Sao Paulo, Brasil*

**Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso**

*Universidad de Salamanca, España*

**Dr. Josep Vives Rego**

*Universidad de Barcelona, España*

**Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Comité Científico Internacional**

**Mg. Paola Aceituno**

*Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile*

**Ph. D. María José Aguilar Idañez**

*Universidad Castilla-La Mancha, España*

**Dra. Elian Araujo**

*Universidad de Mackenzie, Brasil*

**Mg. Romyana Atanasova Popova**

*Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria*

**Dra. Ana Bénard da Costa**

*Instituto Universitario de Lisboa, Portugal  
Centro de Estudios Africanos, Portugal*

**Dra. Alina Bestard Revilla**

*Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el  
Deporte, Cuba*

**Dra. Noemí Brenta**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Ph. D. Juan R. Coca**

*Universidad de Valladolid, España*

**Dr. Antonio Colomer Vialdel**

*Universidad Politécnica de Valencia, España*

**Dr. Christian Daniel Cwik**

*Universidad de Colonia, Alemania*

**Dr. Eric de Léséulec**

*INS HEA, Francia*

**Dr. Andrés Di Masso Tarditti**

*Universidad de Barcelona, España*

**Ph. D. Mauricio Dimant**

*Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel*

**Dr. Jorge Enrique Elías Caro**

*Universidad de Magdalena, Colombia*

**Dra. Claudia Lorena Fonseca**

*Universidad Federal de Pelotas, Brasil*

**Dra. Ada Gallegos Ruiz Conejo**

*Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú*

**Dra. Carmen González y González de Mesa**

*Universidad de Oviedo, España*

**Ph. D. Valentin Kitanov**

*Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria*

**Mg. Luis Oporto Ordóñez**

*Universidad Mayor San Andrés, Bolivia*

**Dr. Patricio Quiroga**

*Universidad de Valparaíso, Chile*

**Dr. Gino Ríos Patio**

*Universidad de San Martín de Porres, Perú*

**Dr. Carlos Manuel Rodríguez Arrechavaleta**

*Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México*

**Dra. Vivian Romeu**

*Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México*

**REVISTA  
INCLUSIONES** M.R.  
REVISTA DE HUMANIDADES  
Y CIENCIAS SOCIALES

**Dra. María Laura Salinas**  
*Universidad Nacional del Nordeste, Argentina*

**Dr. Stefano Santasilia**  
*Universidad della Calabria, Italia*

**Mg. Silvia Laura Vargas López**  
*Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México*

**CUADERNOS DE SOFÍA  
EDITORIAL**

**Dra. Jaqueline Vassallo**  
*Universidad Nacional de Córdoba, Argentina*

**Dr. Evandro Viera Ouriques**  
*Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil*

**Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez**  
*Universidad de Jaén, España*

**Dra. Maja Zawierzeniec**  
*Universidad Wszechnica Polska, Polonia*

Editorial Cuadernos de Sofía  
Santiago – Chile  
OBU – C HILE



## Indización, Repositorios y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:





REX



UNIVERSITY OF SASKATCHEWAN



Universidad de Concepción



BIBLIOTECA UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN

**FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN BÁSICA: EVALUACIÓN DE LA SATISFACCIÓN DE ACTORES CLAVE, SEGÚN EL PERFIL DE EGRESO, NÚCLEOS CURRICULARES Y MARCO PARA LA BUENA ENSEÑANZA**

**TEACHER TRAINING IN BASIC EDUCATION: ASSESSMENT OF THE SATISFACTION OF KEY ACTORS, ACCORDING TO GRADUATION PROFILE, CURRICULAR CORES AND FRAMEWORK FOR GOOD TEACHING**

**Dr. Marcela Sepúlveda Riveros**

Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, Chile

ORCID: 0000-0001-5779-206-X

marcela.sepulveda@upla.cl

**Fecha de Recepción:** 28 de agosto de 2020 – **Fecha Revisión:** 03 de septiembre de 2020

**Fecha de Aceptación:** 26 de septiembre 2020 – **Fecha de Publicación:** 01 de octubre de 2020

**Resumen**

Esta investigación tiene por finalidad evaluar la formación profesional de la carrera de pedagogía en educación básica, para la mejora continua de sus procesos, dando a conocer los resultados del análisis cuantitativo del grado de satisfacción sobre las dimensiones del perfil de egreso, núcleos curriculares y dominios del Marco para la Buena Enseñanza de tres grupos relevantes de actores vinculados a la formación profesional de profesores de educación básica, como son los titulados, académicos universitarios y empleadores. Se trabajó con un diseño cuantitativo de carácter descriptivo, con un instrumento de 26 ítems cerrados que permitió desarrollar un análisis estadístico para responder al objetivo planteado. Los resultados indican un mayor nivel de satisfacción en la dimensión del perfil relacionado con el desarrollo personal, social y cultural. En el caso de los núcleos curriculares destaca el referido al desarrollo personal y valórico y para los dominios del MBE el que atiende a las responsabilidades profesionales. Los menores niveles de satisfacción se manifiestan en la formación disciplinaria relacionada con el dominio de contenidos e integración de saberes del currículo vigente.

**Palabras Claves**

Enseñanza y formación – Evaluación de la educación – Formación de docentes

**Abstract**

This research aims to evaluate the professional training of the pedagogy career in basic education, for the continuous improvement of its processes, revealing the results of the quantitative analysis of the degree of satisfaction on the dimensions of the profile of graduation, curricular nuclei and domains of the Framework for Good Teaching of three relevant groups of actors linked to the professional training of basic education teachers, such as graduates, university academics and employers. A descriptive quantitative design was used, with an instrument of 26 closed items that allowed the development of a statistical analysis to respond to the proposed objective. The results indicate a higher level of satisfaction in the dimension of the profile related to personal, social and cultural development. In the case of the curricular nuclei, the one referring to personal and value development stands out, and for the MBE domains the one that attends to professional responsibilities. The lower levels of satisfaction are manifested in the disciplinary training related to the mastery of content and integration of knowledge from the current curriculum.



### Keywords

Teaching and training – Educational evaluation – Teacher training

### Para Citar este Artículo:

Sepúlveda Riveros, Marcela. Formación docente en Educación Básica: evaluación de la satisfacción de actores clave, según el perfil de egreso, núcleos curriculares y Marco para la Buena Enseñanza. Revista Inclusiones Vol: 7 num Especial (2020): 122-145.

Licencia Creative Commons Attribution Non-Comercial 3.0 Unported  
(CC BY-NC 3.0)

Licencia Internacional



## Introducción

El tránsito curricular que debe recorrer un estudiante de pedagogía a lo largo de su carrera, le permite construirse como un futuro formador con bases disciplinares, pedagógicas y transversales que sustentarán su futuro desarrollo profesional. Desde esa mirada no debiese existir ningún pero; debiese ser el camino que le permita el logro de los objetivos planteados en su formación. Sin embargo, cuando se manifiestan problemáticas sobre la calidad de la educación, de quienes la imparten, de los resultados obtenidos a nivel nacional e internacional, cuando se revisa la educación en todo sus niveles: pre básica, básica, media y superior, se descubren vacíos y grandes nudos críticos que han movilizadado a estudiantes desde centros educativos locales como a instituciones educativas regionales; desde la discusión como sociedad en grupos pequeños, a políticas y reformas macro a nivel país. Todo lo anterior, para encontrar y resolver los nudos críticos que han impedido que la educación, en su más amplia acepción, logre ser el agente movilizadador y de cambio en la sociedad en la cual vivimos.

La formación docente se ha convertido en la protagonista de esta historia. Si los profesionales de la educación egresan con las competencias, habilidades y capacidades pertinentes, desarrolladas y demostrables, entonces se replicará en las salas de clases sistemas efectivos de enseñanza-aprendizaje que lograrán los objetivos planteados y por consecuencia, alcanzará estándares de calidad. “Los docentes importan para influir en el aprendizaje de los estudiantes y para mejorar la calidad de la educación. Importan, en definitiva, como un recurso necesario e imprescindible para la sociedad del conocimiento”<sup>1</sup>.

Uno de los mecanismos internos es contar con la opinión de actores claves en este proceso formativo. Conocer a través de la voz de quienes son partícipes, directa o indirectamente, su valoración respecto a la coherencia de mallas curriculares, de perfiles de egreso, desarrollo profesional y satisfacción con la formación recibida y/u ofrecida. Si los actores clave son aquellos individuos cuya participación es indispensable para el logro de un objetivo, quienes además tienen el poder o la capacidad para decidir o influir en temáticas de interés; entonces los estudiantes, académicos, egresados y empleadores, son personas obligadas por el interés y compromiso que representan en la formación de profesores. Ellos pueden, en la práctica cotidiana, ser la voz de lo que está realmente sucediendo en la trayectoria curricular, tanto dentro de la formación como la experiencia de aula.

Para ello, un primer acercamiento es revisar los programas de formación de profesores. Estos se elaboran de acuerdo al perfil de egreso de la carrera, y ese perfil permitirá describir los rasgos ideales o propuestos que deberán cumplir los alumnos como producto de su formación en un determinado plan formativo, que lo habilitan para atender las necesidades y problemáticas que pueden ser reconocidas en el mismo currículum<sup>2</sup>. Este perfil debiera ser redactado de manera tal, que su lectura permita entender con claridad cómo se espera que sea el egresado.

---

<sup>1</sup> Consuelo Vélaz y Denise Vaillant “Aprendizaje y desarrollo profesional docente”. (Madrid: Santillana-OEI, 2009): 11-14

<sup>2</sup> Baudelio Lara; Irma Pérez; Patricia Ortega y José Salazar, “Contrastación del perfil de egreso y los ejes de formación del plan de estudios de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Ciencias de la salud de la Universidad de Guadalajara”. Revista de Educación y Desarrollo Vol :1 num 1 (2004): 55-69

Para ello su elaboración es una acción que requiere de una planeación en la cual han de participar en una posibilidad real profesores y empleadores. Si bien es cierto es una elaboración de tipo administrativa, requiere de investigación, discusión y toma de decisiones. En consecuencia, es necesario detectar los factores problemáticos que existen al interior de cada institución y carrera formadora, ampliando y legitimando los cambios que sean necesarios. Así se incentiva la eficiencia del trabajo pedagógico, a través de sus prácticas tempranas como en su posterior desarrollo profesional; debido a que deberán trabajar en escenarios educativos muy diversos, con dificultades tanto en el capital humano, cultural y económico.

Según lo anterior, es importante que la sociedad cuente con maestros y profesores eficaces y eficientes para poner en práctica distintos y adecuados recursos y en las ocasiones oportunas, con el fin de acceder a mejores logros educativos que pueden llevarse a cabo. A lo largo de la historia, las sociedades de todas las épocas y países han construido responsabilidades y valores en la persona del maestro y su labor. Esta sociedad exige al futuro docente la capacidad de enfrentar situaciones complejas como el trabajo en concentraciones de poblaciones de alto riesgo, la diversidad cultural de identidad sexual y de género, la heterogeneidad en ritmos de aprendizajes y nuevos escenarios que están contribuyendo a reflexionar sobre los movimientos migratorios y por otro lado los procesos de globalización. Por tal motivo, es necesario renovar el debate acerca de qué tiene que conocer, saber y poder hacer un docente y de qué manera dicha formación logra transmitir esos conocimientos a través de una formación basada en prácticas y formas coherentes con el modelo pedagógico y la realidad escolar<sup>3</sup>.

En base a los antecedentes descritos y considerando la importancia que reviste conocer la opinión de estos actores clave en los procesos de formación de profesores, es que se busca analizar su grado de satisfacción respecto al perfil de egreso de la carrera, la pertinencia de los saberes profesionales considerados en el Marco de la Buena Enseñanza y los núcleos curriculares del Plan de Estudios del Proyecto de Formación Inicial Docente.

### **Curriculum en la Formación Docente**

Hoy día existe la necesidad de gestionar el currículo como el motor medular de la acción educativa en cada institución. No se puede entender la calidad de la educación y sus diferentes aristas sin un currículo pertinente, capaz de no sólo dar respuestas a la formación, desempeño profesional y a la sociedad en general que transita hoy bajo nuevos paradigmas, se debe gestionar un currículo que dé respuesta a los nuevos desafíos, que hoy por hoy, no esperan decenios para un cambio. Por el contrario, estos se dan día a día y debe pensarse y construirse para sortear una infinidad de variables. Este currículo debe apuntar por sobre todo a una formación integral, que considere más enfoques éticos y pedagógicos que enfoques de tipo científico-técnico<sup>4</sup>. Para ello debe comprender talleres de desarrollo personal y valórico que considere concepciones de la educación, del desarrollo humano y social, relacionándolo con avances tanto en el área disciplinar, científico como tecnológico.

---

<sup>3</sup> Leo Vezub, "Los saberes docentes en la formación inicial. La perspectiva de los formadores, Revista de Investigación Educativa Latinoamericana Vol: 53 num 1 (2016): 1-14

<sup>4</sup> Marco Vallejo, "Diseño curricular para la formación integral", Revista Uni-pluriversidad Vol: 1 num 2 (2001): 53-58

Hay que considerar que hablar de Plan de Estudios es hablar de currículum, señalando que éste es una realidad viva que se construye por personas y que se caracteriza porque nace, crece y se desarrolla para tener un final <sup>5</sup>. Una vez que eso sucede este currículum se sustituye por otro según nuevas realidades y necesidades. Esto le da la característica de ser dinámico, que evoluciona pero que dependiendo del contexto en el cual se aplica se modifica o da origen a un nuevo. Para ello hay que reconocer, que éste se encuentra mejor posicionado en la cultura educativa de los intelectuales y técnicos más que en la opinión de los profesores, quienes son los encargados de aplicarlo.

Existen variadas definiciones de currículo, dependiendo de los paradigmas que lo sustentan. Se puede entender como una construcción cultural, porque no se trata de un concepto abstracto, es más bien una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas humanas <sup>6</sup>. Si se entiende desde la perspectiva de la praxis, entonces este se construye dada la interacción de los sujetos, con el conocimiento y en un contexto determinado. También es considerado como “una herramienta de profesionalización, de desarrollo profesional del profesorado y de la institución, e incluso de mejora social, pero desde la perspectiva de servicio a la sociedad y, por tanto, de apoyo a las ideas de progreso”.<sup>7</sup> Por lo tanto, existe la necesidad de saber qué se les va a enseñar a estudiantes que en unos decenios serán profesionales. Para ello el currículo debe proyectarse con un enfoque integrador y holístico sobre la enseñanza, lo que deja visualizar qué se quiere lograr en tiempos determinados. Asimismo, debe ser flexible para saber dar respuestas a los cambios que deben provenir de la reflexión docente, y de la vinculación que hace la práctica con el sistema educativo. Es un circuito de retroalimentación, para la concreción en acciones formativas que complementen la experiencia escolar de los estudiantes.

Cuando se analiza el plan de estudio de Grado del Espacio Europeo de Educación Superior, éste manifiesta que la formación inicial del profesorado no ha cambiado de manera sustancial y requiere que ella priorice en sus planes formativos el desarrollo de competencias que tiendan al trabajo en equipo, que permita la formación de líderes, que propicie un mayor conocimiento de la escuela, de su contexto y funcionamiento; que genere la colaboración con los diferentes sectores de la comunidad, a través del trabajo en equipo para compartir conocimientos y así lograr una mejor actividad profesional <sup>8</sup>. Lo anterior demuestra que cualquier cambio en la trayectoria curricular, debe propender a su revisión para la mejora continua de la formación docente

Un objetivo principal de un currículo de calidad es permitir a los estudiantes, de manera justa e inclusiva, que adquieran y desarrollen conocimientos, capacidades, valores y las habilidades y competencias conexas, para disfrutar de una vida productiva y significativa. Los currículos incluyen indicadores clave de la calidad de los éxitos logrados por los estudiantes, de cómo efectivamente utilizan el aprendizaje para su desarrollo personal, social, físico, cognitivo, moral, psicológico y emocional. Un currículo de calidad maximiza el potencial para la mejora eficaz del aprendizaje. Por tal motivo, la calidad de la

---

<sup>5</sup> Miguel Zabalza, *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional* (España: Editorial Narcea, 2003).

<sup>6</sup> Shirley Grundy, *Producto o praxis del currículo en español* (Madrid: Morata, 1994).

<sup>7</sup> Francisco Imbernón “Claves para una nueva formación del profesorado”, *Revista Investigación en la Escuela* num 43 (2001): 32

<sup>8</sup> Francisco Imbernón y María Teresa Colen, “Los vaivenes de la formación inicial del profesorado. Una reforma siempre acabada”, *Tendencias Pedagógicas* Vol: 25 (2015):57-75

educación debe entenderse primordialmente en términos de calidad del aprendizaje de los estudiantes, que a su vez depende en gran medida de la calidad de la enseñanza. Es de esencial importancia el hecho que la buena enseñanza y el buen aprendizaje, mejoran considerablemente la validez, la pertinencia y la eficacia del currículo<sup>9</sup>.

El currículo en la formación de docentes requiere una transformación "... caben pocas dudas de que las facultades de Ciencias de la Educación y las instituciones de formación de docentes se encuentran lejos del ideal que supone la formación de profesionales docentes competentes para la tarea que reclama la educación actual"<sup>10</sup>. Esto, porque la evidencia nos muestra que los resultados ya sea cualitativos o cuantitativos de la calidad de esa formación docente, no ha generado cambios sustanciales en los educandos de los colegios. Incluso para la realidad chilena existen tareas inconclusas a pesar de todos los esfuerzos realizados a nivel de política y reforma educacional como por ejemplo, "afinar y precisar mejor los currículum de formación docente, de manera que permitan al joven profesor una mejor inserción en el campo laboral"<sup>11</sup>.

Existe una separación entre la preparación de profesores y el contexto social, cultural y político donde se debe ejercer la pedagogía. Tanta exigencia debe verse reflejada en la transformación de las formas tradicionales de formación. Para ello se necesita que los profesionales sean expertos en sus respectivos ámbitos del conocimiento y que sean comprometidos y competentes para así provocar el aprendizaje relevante en los estudiantes, pues cuando la enseñanza no consigue provocar aprendizaje como gran objetivo, pierde su legitimidad<sup>12</sup>. Se concluye entonces, que se requiere que el currículo se sustente fehacientemente en el perfil de egreso, con una estructura en el plan de estudios que transite a través de las prácticas, sobre escenarios y contextos reales, enfrentado a realidades como la inclusión y la diversidad en todas sus formas, que considere la construcción del conocimiento y que reformule las formas de evaluación.

Para lograrlo se deben generar cambios, propuestas, estrategias y reflexiones desde la formación de profesores. Se deben desarrollar continuos cambios curriculares en la formación inicial docente, para preparar a los futuros profesores en temáticas que no enfrenta un currículo estándar y que debe dar respuesta a las necesidades que surgen para lograr ese desafío en ese medio educativo. Cada una de las renovaciones e implementaciones en los planes de estudio son el resultado del análisis de lo que acontece en el sistema escolar. Uno de los primeros desafíos en el currículo en la formación inicial nacional, fue la incorporación de temáticas relacionadas con la integración y aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales (N.E.E), para preparar así al llamado profesor generalista, y dar una respuesta satisfactoria a las demandas educativas que presentan estos alumnos en todos los ámbitos posibles. En el momento actual, es común afirmar que se debe garantizar la educación de calidad a amplios sectores de la población, que hoy por hoy, acceden al sistema educativo por políticas de ampliación en la cobertura educativa. Para ello no sólo se requiere asignar

---

<sup>9</sup> Philip Stabback, "¿Qué hace a un currículo de calidad? Cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje. Geneva UNESCO (2016). <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002439/243975s.pdf> (Consultado el 5 de enero de 2019)

<sup>10</sup> Ángel Pérez Gómez, "Aprender a educar: nuevos desafíos para la formación de docentes", Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, num 68 (2010): 53.

<sup>11</sup> Beatrice Ávalos, La formación docente inicial en Chile (Santiago: IESALC, 2004).

<sup>12</sup> Ángel Pérez Gómez, "La naturaleza del conocimiento práctico y sus implicancias en la formación de docentes", Infancia y Aprendizaje Vol: 33 num 2 (2010): 171-177.

recursos para llevar a cabo tan titánica tarea, sino también formar más docentes que puedan llegar a la escuela y desarrollar en ella todas sus capacidades, otorgando espacios de equidad e igualdad en instituciones educativas inclusivas. Sin embargo, sigue siendo una tarea pendiente y se debe contar con más y mejores herramientas para responder a las N.E.E. Como ejemplo de lo anterior, estudiantes de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE), considera en un 84%, que los futuros profesores de aula, aún no están preparados para la integración escolar <sup>13</sup>.

Ese reconocimiento de que los seres humanos y aprendices en esta vida somos diferentes entre sí y que por lo tanto atendemos a necesidades diversas, lleva a que el rol del la educación y por tanto del educador sea de una responsabilidad moral al priorizar a los estudiantes que estén en riesgo de ser marginados de sus escuelas. Para conseguir su inserción y mejores logros de aprendizaje, la inclusión educativa necesitaría entrar a formar parte de las políticas educativas, con el fin de promover oportunidades de aprendizaje que sean equitativas y de alta calidad, según los distintos grupos poblacionales. Para lograrlo, se hace necesario renovar y recrear el rol profesional de los docentes <sup>14</sup>.

Lo anterior, no es fácil para algunos países más aún si se considera el movimiento migratorio. Hace unos años la inserción no sólo debe considerar el aspecto laboral en primera instancia de los llegados, sino que también la inserción individual y familiar del grupo humano. Es en ese momento cuando aparece la escuela como el primer paso a la inserción, al tener que lidiar con temáticas antes desconocidas, y hoy ineludibles como por ejemplo, la diversidad cultural. En este sentido el docente como profesional de la educación empezó a tener un cambio en sus espacios de tipo monocultural a multicultural. Esto ha llevado a un cambio en las aulas y escuelas, lo que representa una educación democrática en una sociedad globalizada. Para ello se debe apostar por poner en prácticas estrategias formativas que sean útiles en la formación docente en materia de interculturalidad desde una perspectiva integradora<sup>15</sup>. Ellas se desglosan en el estudio de biografías personales, en estudios de casos, uso del recurso TICs, la simulación de situaciones para gestionar la convivencia, seminarios de educación intercultural donde se comparta con profesores de otros países y otras culturas.

Según lo anteriormente expuesto, los desafíos se multiplican y es en la formación docente donde deben surgir las primeras voces y cambios urgentes, atendibles y necesarios.

### **Perfiles de egreso**

Actualmente es impensado generar un cambio en educación en el cual no esté presente el tema de la calidad. La evaluación de los programas o planes formativos de la educación superior comenzó a ser una actividad más bien formativa, de índole académico-administrativo para retroalimentar el tránsito curricular. Hoy día, cuando el tema del aseguramiento de la calidad pasa por sistemas y agencias de acreditación que

<sup>13</sup> Solange Tenorio, "Formación inicial docente y necesidades educativas especiales", Estudios Pedagógicos Vol: 37 num 2 (2011): 249-265.

<sup>14</sup> Gloria Calvo, "La formación de docentes para la inclusión educativa", Páginas de Educación Vol: 6 num 1 (2013): 19-35.

<sup>15</sup> Luis Batanaz, "Perspectiva general sobre interculturalidad y educación", en Alvarez y Batanaz (Eds). Educación Intercultural e Inmigración. De la teoría a la práctica (Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 2007).



determinan, entre otras cosas, la fuente de financiamiento, el prestigio entre sus pares y por ende la competencia, es que las universidades tanto públicas como privadas se ven obligadas a sistematizar sus procedimientos para contar con una certificación de calidad tanto en sus procesos internos como en sus resultados. Sin embargo, aún la información es escasa frente al monitoreo de los aprendizajes y por consiguiente la consecución de los perfiles de egreso, lo que hace necesario un mayor marco referencial en este ámbito<sup>16</sup>.

En la actualidad la evaluación de programas y planes de estudio en instituciones superiores, ha permitido, entre otras cosas, la revisión en conjunto con personas involucradas en el proceso formativo: estudiantes, empleadores, académicos, quienes analizan el plan de estudios según los requerimientos políticos y sociales de la realidad país. En México ha permitido el trabajo colegiado y participativo entre docentes y administradores, para no sólo analizar el programa de estudio como una demanda social, sino también para el análisis de las políticas de presupuesto universitaria, así como el de la propia cultura organizacional de la institución<sup>17</sup>.

Desde la mirada evaluativa, el currículo en la formación docente, debe ser coherente con el perfil de egreso, para lograr un determinado tipo de profesional que dé respuestas a las demandas y requerimientos del entorno social. Por lo tanto, en su elaboración, la metodología es fundamental para garantizar el cumplimiento de los requerimientos de ese perfil. Una vez que se tienen claros esos elementos, el siguiente paso será evaluar dicho perfil.

La formulación de perfiles de egreso está relacionada con los resultados esperados del aprendizaje que se quiere lograr. Para ello cada institución determina el profesional con las características propias de acuerdo a su misión y visión, que ofrecerá al medio laboral en donde se insertará una vez egresado y titulado. Este perfil de egreso orientará el diseño del currículo (diseño, planificación y organización del plan de estudios), así como el tipo de estudiante para esa carrera. Sin embargo, hoy por hoy, y de acuerdo a los desafíos que plantea la sociedad, es que esos perfiles y por ende los planes de estudios, son actualizados ya sea por iniciativa propia y en su gran medida por disposiciones políticas, para dar respuesta a las necesidades que plantea el siglo XXI.

Hoy existe el gran desafío del trabajo mancomunado en la formulación de perfiles de egreso, en donde esté presente la formación colaborativa e integrada de otros profesionales y que esto se vea plasmada en la mayoría de los programas que ofrece la educación superior. Para ello se deben dar respuestas a varias interrogantes como: “¿qué perfiles de egreso tenemos?, ¿cuáles están verdaderamente alineados con las necesidades del siglo XXI?, ¿cuáles se hacen cargo de las necesidades de los estudiantes, y cuáles piensan más bien en el resultado final, sin hacerse cargo de los estudiantes reales, efectivos que la universidad decidió admitir?”<sup>18</sup>

---

<sup>16</sup> Paula Riquelme; Álvaro Ugueño; Rodrigo del Valle y Enriqueta Jara, “Desafíos para la evaluación del perfil de egreso, aproximaciones conceptuales” en Evaluación del logro de perfiles de egreso. Experiencias universitarias, ed Luis Eduardo González (Santiago: Centro Interuniversitario de Desarrollo, 2017).

<sup>17</sup> Laura Martínez, “Evaluación del perfil de egreso: primer paso para la reformulación del currículum. Universidad Veracruzana”, Revista de Investigación Educativa Vol: 21 (2015).

<sup>18</sup> María José Lamaitre. Evaluación del logro de perfiles de egreso. experiencias universitarias (Santiago: Cinda, 2017) ,3.

Los perfiles de egreso, requieren de una evaluación constante para saber si es pertinente con lo que se declara y es coherente con las características académicas y laborales según las necesidades sociales donde el profesional se desempeña. Lo anterior permite señalar que la evaluación del perfil de egreso otorga tanto a las instituciones como a las carreras, mirar y mirarse hacia cambios que van de la mano con el desarrollo político-social de cada país. Puede verse reflejado si ese perfil da respuestas a las inquietudes y necesidades, en este caso del sistema educativo. Si bien los cambios estructurales se van desarrollando a través del tiempo, no es menos cierto que en materia de educación éstos deben redefinirse en la medida que la institución pueda evaluar si el egresado está cumpliendo o no, con las áreas del conocimiento, habilidades y destrezas profesionales, valores, actitudes y competencias desarrolladas en la malla curricular. La información que arroja una evaluación permanente del perfil, permitiría orientar la acción pedagógica así como dar sentido a los programas de formación.

### **Actores clave**

Hoy en día, debido a la evaluación de las Instituciones de Educación Superior, (IES), la información sobre los egresados, empleadores, docentes académicos y por sobre todo la opinión y valoración que manifiestan, representa un muy buen indicador sobre la calidad de la formación inicial docente que se está llevando a cabo en dichas instituciones superiores.

En las últimas décadas en todos los ámbitos educativos se ha discutido qué se entiende por calidad de la educación. Ahora bien, la necesidad de poner el acento en la calidad y equidad educativa está determinado por los problemas que se evidencian en el sistema educativo tanto en las escuelas como en la formación de profesores. Por tal motivo, es necesario detectar los factores problemáticos que existen al interior de cada institución y la necesidad de ampliar y legitimar los cambios que sean necesarios, e incentivar a los actores para que las prácticas cotidianas cambien y maximizar el nivel de eficiencia del trabajo pedagógico, ya que las condiciones materiales y de trabajo de las escuelas, las tecnologías disponibles, la calificación y el nivel socio cultural de los docentes, las condiciones socio educativas de las familias, el capital cultural de los alumnos, son muy diferentes en cada realidad nacional.

Por lo anterior, es importante que la sociedad cuente con maestros y profesores eficaces y eficientes para poner en práctica distintos y adecuados recursos y en las ocasiones oportunas, con el fin de acceder a mejores logros educativos, logros educativos que pueden llevarse a cabo si la formación inicial da progresos significativos que pueden ser evaluados a través de la Vinculación con el Medio Educativo, así como en el grado de satisfacción de quienes participan directamente e indirectamente en la formación.

Para poder retroalimentar los procesos formativos, reflexionar en cuanto a lo que se está haciendo y cómo se está llevando a cabo la trayectoria curricular, es importante conocer la opinión de quienes han participado en ella. Uno de los actores claves de este proceso son los egresados, quienes al enfrentar su inserción laboral, llevan consigo, entre otras cosas, un conjunto de teorías, prácticas y modelos educativos que esperan les permitan desarrollarse profesionalmente en el aula. La visión y la experiencia de ellos en el campo laboral, permitirá determinar si lo entregado en la institución superior, ha generado logros tanto en los objetivos que demanda la educación, como a nivel personal. Algunos trabajos sobre los egresados, han tenido como telón de fondo la "evaluación de las instituciones universitarias, asumiendo que la calidad y eficacia de la institución puede

ser medida a partir de los resultados logrados por los egresados en los años siguientes a su graduación<sup>19</sup>. La percepción que tienen los egresados sobre su formación, permite a la institución formadora el análisis y reflexión, sobre la calidad de lo ofertado a los ojos de quienes fueron los protagonistas de esta formación, y para estos últimos, la satisfacción por el logro de competencias, se revela como un buen predictor de la percepción sobre la preparación para el empleo.<sup>20</sup>

Desde esa mirada el beneficio por recoger la opinión de los titulados sobre su propia formación, se sustenta en la mirada privilegiada con que cuentan para hacer sus valoraciones. Cuentan con la experiencia vivida en la transición al empleo y con la corroboración de lo recibido en la educación superior como los conocimientos y capacidades necesarias para insertarse en el mundo laboral, ejercer su rol profesional y desenvolverse en el medio.<sup>21</sup> En otras palabras, construir redes sólidas entre las habilidades formativas y las profesionales. Esta vinculación le permite a la institución formadora conocer la evolución del egresado en el campo laboral y contar con un vínculo con futuros postulantes que potencialmente pueden escoger tanto la casa de estudios como la carrera que imparte. Por parte del egresado recibir información para su futura formación continua, y ser parte activa de un proceso de retroalimentación.

Otro actor clave en la formación de profesores es el cuerpo académico de la facultad de la Institución de Educación Superior. El docente, formador de formadores, es fundamental tanto en el desarrollo personal como profesional del estudiante. Debe cumplir con exigencias específicas en relación a su capacitación, perfeccionamiento, actualización y profesionalización.

En Estados Unidos, las instituciones destacadas en formación de profesores comparten la característica de contar con un cuerpo académico conformado por especialistas en las diferentes disciplinas, que además tienen experiencia práctica y con una vasta experiencia en formación de profesores; actualizados, productivos a nivel intelectual y que se vinculan tanto en la academia como en el mundo escolar.<sup>22</sup> Lo anterior, le da un significado mayor a la formación puesto que la actualización no sólo pasa por un referente teórico, transita por la experiencia que deben tener los académicos en las aulas del sistema educativo, así se convierte en un capital humano que lleva a garantizar en la institución formadora, un mejor proceso de aprendizaje. El profesor de la universidad acerca a la escuela al estudiante en formación. Es el vínculo y la real representación de un trabajo mancomunado y cooperativo que permite tanto la reflexión pedagógica como la investigación. Así se va consolidando la integralidad del docente universitario, que además al presentar una formación general con base en sus componentes éticos, pedagógicos, científicos y tecnológicos, serán capaces de promover en sus estudiantes la participación en la vida pública y en la construcción de las bases de una educación de calidad.

---

<sup>19</sup> Javier Gil-Flores, Cristina Santos López y Eduardo García-Jiménez, "Miradas retrospectivas de los egresados sobre la educación superior. Revista de Investigación Educativa Vol: 27 num 2 (2009).

<sup>20</sup> Gary Pike. "The relationship between alumni satisfaction and work experiences. Research in Higher Education Vol: 35b num 1 (1994): 105-124.

<sup>21</sup> Javier Gil-Flores, Cristina Santos López y Eduardo García-Jiménez, Miradas retrospectivas ...

<sup>22</sup> Jorge Manzi, Roberto González y Yulan Sun "Desempeño docente: relación con antecedentes de los profesores y su contexto" en Evaluación Docente en Chile, eds Jorge Manzi, Roberto González y Yulan Sun (Santiago: MIDE-UC, 2011): 177-194

En los nuevos programas de formación, los centros educativos como las escuelas, colegios, liceos etc, son un elemento estructural básico para conseguir desarrollar en los alumnos procesos reflexivos durante su período de formación. De esta manera, la opinión de los empleadores sobre el nivel de formación y desempeño laboral de los titulados han sido fuentes de importante información, puesto que la percepción de este actor clave permite habitualmente conocer la inserción y desempeño escolar, así como evaluar y retroalimentar los programas educativos que presenta la institución formadora (revisión del perfil de egreso, mayor vinculación con la escuela etc) Asimismo, si se toman las opiniones de los formadores de formadores y los empleadores de los futuros docentes, permitirían la reflexión y el análisis de sus miradas, lo que proporcionaría diversas visiones que llevaría a lograr por un lado, la comprensión de los diversos factores que están interactuando en la formación de profesionales y por otro lado a llevar propuestas pertinentes para la formación que se requiere en este nuevo milenio<sup>23</sup>. Lo anterior se complementa mas aún, si se toma en cuenta que el directivo docente, (empleador) considera que mejorar la formación docente es una de las medidas mas importantes para mejorar la educación en Chile (53%), muy por sobre la entrega de mas y mejores recursos de aprendizaje (1%) o de aumento de remuneración (7,6 %) o programas de formación continua (8,2%)<sup>24</sup>.

Contar con la participación de egresados y empleadores, es una oportunidad de abonar los programas educativos, ya sea en sus competencias laborales como personales. Su voz permitiría obtener áreas de oportunidad, como las siguientes: información útil sobre la vinculación entre educación mercado laboral y ajustes de las demandas; identificar el grado de satisfacción de los empleadores respecto al desempeño de los egresados de la institución educativa y el aporte en sus recomendaciones para identificar fortalezas y debilidades del programa así como evidencias para los procesos de acreditación en sus vinculaciones con instituciones laborales.

La información que arrojan tanto los egresados, los docentes académicos como los empleadores, es útil y fundamental para los planes de mejora de una carrera. Además se generan estrategias de vinculación y alianzas cooperativas, se posiciona la institución a la luz de sus egresados, se mantiene una relación de mentorías de los académicos con aquellos egresados noveles. Es fin, los beneficios son numerosos pero las oportunidades de acercamiento son escasas. El camino se construye bajo la relación: Universidad-Académicos – Egresados – Empleadores.

### **Satisfacción profesional**

El aseguramiento de la calidad en la educación superior ha sido uno de los grandes desafíos que ha tenido que enfrentar no sólo la realidad nacional, sino también a nivel mundial. Países de todo el orbe han implementado políticas y reformas educativas que van hacia el mejoramiento continuo de la calidad de la educación, sin embargo, todas las metodologías institucionalizadas de evaluación no manejan información referente a la construcción social de la calidad y la satisfacción, así como de las percepciones y

<sup>23</sup> Ana Herrera, Sylvia Segura, Lilliam Ruiz, Ana Hernández y Heidi León, "Miradas de un perfil profesional docente en educación especial en el marco de la complejidad". Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en Educación Vol: 11 num 1 (2013): 56-72

<sup>24</sup> José Weinstein y Macarena Hernández, "Políticas hacia el liderazgo directivo escolar en Chile Una mirada comparada con otros sistemas escolares de América Latina". Revista Psicoperspectivas, Individuo y Sociedad Vol:13 num 3 (2014): 12-45

necesidades que pueden dar una mirada diferente complementaria y relevante de los procesos<sup>25</sup>. Esto demuestra que existe un dato relevante que puede complementar y/o colaborar con los mecanismos evaluativos desde la mirada de la satisfacción con la formación profesional otorgada por una institución de educación superior.

El concepto “satisfacción” en nuestra sociedad ha permitido darle un valor agregado a cada producto, trabajo, relación etc. Si un servicio o bien es catalogado de manera positiva de acuerdo a la satisfacción del cliente, este se posiciona en un lugar privilegiado del mercado. En educación superior, la satisfacción aparece como un indicador de calidad, respecto del servicio otorgado por la institución. En este caso el servicio sería la formación docente que está representado por la percepción que se tiene por los académicos, recursos, metodología, estructura curricular, etc.

La variedad de dimensiones que presenta el concepto satisfacción va a depender del contexto y se debe reconocer a la vez éste tiene una carga altamente subjetiva puesto que va a depender de lo que cada persona entienda por estar satisfecho. Esto significa el grado de expectativa que tenga la persona respecto al servicio contratado.

Ahora bien, si se considera la importancia de las relaciones entre el mundo de la educación y laboral estas se potencian y se enriquecen en la medida que existe conocimiento sobre la formación recibida, el ejercicio profesional y la correspondencia que existe entre ambas, de tal manera de obtener una serie de indicadores que permitan evaluar y orientar los procesos formativos. Esto permitiría identificar factores obstaculizadores para brindar una enseñanza de calidad. Un ejemplo es el caso español que presenta un estudio a directores de escuela, quienes manifiestan la necesidad de contar con profesores especializados en la enseñanza de estudiantes con necesidades especiales (51,5%); o desarrollar competencias en el trabajo colaborativo y herramientas comunicativas en la educación primaria <sup>26</sup>.

La opinión de los usuarios finales ya sean estudiantes, egresados, académicos como empleadores cobran cada vez mayor importancia en la educación superior a partir de la necesidad institucional de evaluar la pertinencia de los programas e identificar las expectativas de crecimiento al conocer la existencia de la vinculación entre la Institución de Educación Superior y el desarrollo profesional de sus egresados<sup>27</sup>. Algunos estudios realizados con egresados y empleadores, por estar inmersos en una relación educación-empleo, permiten conocer por parte del egresado, la formación, trayectoria académica y calidad de la imagen de la universidad que lo formó, a través de sus actitudes, desempeño y testimonio de calidad; mientras que el empleador es quien juzga esa pertinencia de la formación académica en la práctica laboral.<sup>28</sup>

<sup>25</sup> Manuel Pereira Puga, “Nuevas tendencias en la evaluación de la calidad de las universidades: los índices de calidad percibida y satisfacción de los egresados”, *Aula Abierta* Vol: 39 num 3 (2011): 73-84.

<sup>26</sup> Agencia per la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya. *Ocupabilitat i competències dels nous docents: L'opinió dels centres educatius d'educació infantil, primària y secundària* (Barcelona: AQU, 2015), 6-65

<sup>27</sup> Javier Damián; Eusebio Montes y Lluvia Arellano, “Los estudios de opinión de empleadores. Estrategia para elevar la calidad de la educación superior no universitaria”, *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* Vol: 8 num 3 (2010): 180-203.

<sup>28</sup> Jorge Fernández; Carla Reyes; Claudia Dávila y Olivia Torres, “Maestros en educación superior: un estudio de egresados”. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación* Vol: 6 num 3 (2006): 1-24.

Esto permite obtener referentes concretos y objetivos de actores que demuestran cualitativamente el impacto de su formación en el campo laboral. Para ello se puede contar con la satisfacción de los usuarios, quienes cuantifican algunos indicadores académicos y laborales que pueden ir perfeccionándose para alcanzar una mayor satisfacción y calidad de los servicios ofrecidos. Los usuarios entendidos como actores y participantes claves en el proceso de formación ya sea directa o indirectamente. En consecuencia, la satisfacción con los servicios educativos, es un indicador clave de la calidad educativa institucional, por lo que cualquier programa de mejora de dicha calidad, debiera contar con mediciones de satisfacción por parte de actores clave.

### **Marco para la Buena Enseñanza**

El Marco de la Buena Enseñanza (MBE) es un instrumento que orienta a los docentes en sus prácticas pedagógicas de aula. Su elaboración fue realizada por el Ministerio de Educación en conjunto con la Asociación Chilena de Municipalidades y del Colegio de Profesores, el año 2003 teniendo en cuenta la experiencia nacional e internacional sobre Criterios acerca del desempeño profesional docente en los sistemas escolares. Se trata de un documento que busca detallar las responsabilidades que el docente debe tener en la sala de clases, con la comunidad escolar y también con la administración del establecimiento. Por eso se ha constituido en una gran contribución para la renovación de las prácticas pedagógicas, tanto en el currículo de las carreras de pedagogías, como para los docentes en ejercicio pues se prioriza el principio de la buena enseñanza, que significa que todos los alumnos de todos los profesores del país puedan aprender, sin exclusión.

En este contexto, el Ministerio de Educación ha señalado distintos ámbitos en que el Marco para la Buena Enseñanza, presta utilidad: en la acreditación de docentes iniciales; en programas de formación y perfeccionamiento docente; para la autoevaluación y evaluación del desempeño profesional, en los procesos de concursos y selección así como para el reconocimiento de docentes destacados o de excelencia. Estos ámbitos identifican una serie de características esenciales de una buena enseñanza, sin embargo no promueve la uniformidad de las prácticas docentes. Abarcan desde la planificación de actividades, el establecimiento de ambientes propicios del aprendizaje, creación de herramientas de evaluación apropiadas y formar parte del entorno en el cual trabaja. Esto lo sitúa, en el caso del alumno en práctica, en un escenario donde debe demostrar diversas competencias o habilidades.

Tres son las preguntas básicas que recorren el conjunto del Marco: ¿Qué es necesario saber? ¿Qué es necesario saber hacer? y ¿Cuán bien se debe hacer? o ¿cuán bien se está haciendo? Esto se desarrolla a través de cuatro dominios con sus respectivos criterios, y éstos a su vez se desarrollan en descriptores.

### **Metodología**

Para analizar el nivel de satisfacción, se trabajó con un diseño cuantitativo de carácter descriptivo que permitió desarrollar un análisis estadístico para responder al objetivo general de esta investigación centrados en el grado de satisfacción de los sujetos respecto al perfil de egreso en base a distintas variables.

El instrumento utilizado es un cuestionario que contempla 26 ítems cerrados acerca del grado de satisfacción de los sujetos con respecto al perfil de egreso, además



de 4 ítems de identificación. Para medir la satisfacción, se utilizó una escala lickert con cinco opciones de respuesta, solicitando que los individuos respondieran si su satisfacción era “Muy Alta”, “Alta”, “Regular”, “Baja” y “Muy Baja”.

### Descripción de la muestra

Se utilizó una muestra intencional, debido a la necesidad de asegurar que los actores clave hubieran estudiado bajo la malla curricular de 1999 en el caso de los titulados; que hubieran realizado actividad docente con esta malla, en el caso de los académicos de la carrera de Educación Básica de la Universidad de Playa Ancha o que fueran empleadores de titulados de esas cohortes. A continuación, se presenta la distribución de la muestra entre los tres grupos de actores clave:

	Frecuencia	Porcentaje
<b>Académicos UPLA</b>	25	13,1
<b>Titulados EBA</b>	133	69,6
<b>Directivos Docentes</b>	33	17,3
<b>Total</b>	191	100

Tabla 1  
Distribución de la muestra  
Fuente: Elaboración propia 2019.

### Recolección de datos

El acceso a los actores de los tres grupos se realizó en forma directa, a través de correo electrónico y, en ocasiones, visitas a los establecimientos educacionales, para asegurar que las respuestas fueran enviadas. En el caso de los académicos de la Universidad de Playa Ancha, se consultó a todos aquellos que habían realizado docencia durante la vigencia del Perfil de Egreso bajo estudio, y que aún se encontraban trabajando en la Carrera de Pedagogía Básica. Se envió correo a 30 académicos, 40 empleadores y 171 titulados.

Todos los participantes fueron contactados inicialmente a través de un correo electrónico personalizado, en el cual se les solicitaba responder el instrumento a través de la plataforma de internet y notificar su respuesta, con la finalidad de que ésta fuera registrada de forma anónimo, llevando a la vez un registro de los actores individuales que ya habían participado. Por lo tanto, el instrumento se trató de un cuestionario autoaplicado. El trabajo de recolección de la información se extendió desde mayo hasta agosto de 2016. En los anexos se encuentra una copia del correo utilizado para contactar a los actores.

### Validez y Confiabilidad

Tanto el instrumento de recolección de información, así como el análisis e interpretación de los resultados, fueron validados por expertos a través de una pauta de validación, en la cual se recogieron una serie de observaciones y se realizaron modificaciones a los ítems y al diseño analítico de la tesis.

Respecto a la confiabilidad del instrumento, ya que se trata de preguntas tipo Likert, se trabajó con una muestra piloto inicialmente y se obtuvo un nivel de confiabilidad alto, dado que el alpha de Cronbach fue de 0,96. La muestra piloto estuvo compuesta por 28 individuos. Después de la aplicación con la muestra final, se obtuvo un alpha de Cronbach de 0,949.

Es relevante mencionar que el análisis de confiabilidad previo, así como el posterior a la aplicación, indicaron que se debía mantener los 26 ítems dentro del instrumento para alcanzar el valor de confiabilidad máximo.

### **Análisis e interpretación de datos cuantitativos**

El análisis se ha realizado utilizando el programa Microsoft Excel y el paquete de análisis estadístico Statistical Package for Social Sciences (SPSS) v.20. Dado que se trabajó con una muestra intencionada, en el análisis e interpretación de los resultados se utilizan los intervalos de confianza a 95% para determinar si las diferencias entre los grupos son estadísticamente significativas.

Dado que el instrumento que se aplicó comprendía sólo los ítems, para analizar los indicadores y las dimensiones, se propone calcular los promedios de los componentes de cada uno y realizar dos análisis estadísticos que permitan dar cuenta de los resultados de manera adecuada y exhaustiva.

La distribución de los 26 ítems que componen el instrumento que surge desde las dimensiones del perfil de egreso también son distribuidos para los cuatro núcleos curriculares de la carrera de Pedagogía en Educación Básica y para los cuatro dominios del MBE.

El primer análisis propuesto corresponde a describir los promedios de los indicadores de cada dimensión, (perfil de egreso), núcleo (curricular) y dominio (MBE) determinando la significancia de las diferencias en base a los intervalos de confianza fijados al 95%. Con este análisis, se obtienen resultados como los que se presentan en los gráficos, que permite observar las diferencias por promedio y establecer si estas diferencias son estadísticamente significativas o no. Para lo anterior se presenta la clasificación de medias en categorías ordinales.

Rango	Categoría ordinal a asignar
Igual o mayor a 1 hasta menor o igual a 1,5	Muy Bajo: 1
Mayor a 1,5 hasta menor o igual a 2,5	Bajo: 2
Mayor a 2,5 hasta menor o igual a 3,5	Regular:3
Mayor a 3,5 hasta menor o igual a 4,5	Alto:4
Mayor a 4,5 hasta menor o igual a 5	Muy Alto: 5

Figura 1  
Clasificación de Promedios en Categorías Ordinales  
Fuente: Elaboración propia 2019

## Presentación y análisis de los resultados

### Satisfacción según actores clave, respecto a las dimensiones del perfil de egreso

Las dimensiones del perfil son:

1. Agente de desarrollo personal, social y cultural.
2. Profesor autónomo, comprometido y efectivo.
3. Integrador de saberes con experiencia cotidiana.
4. Diseñador y facilitador de ambientes de aprendizajes

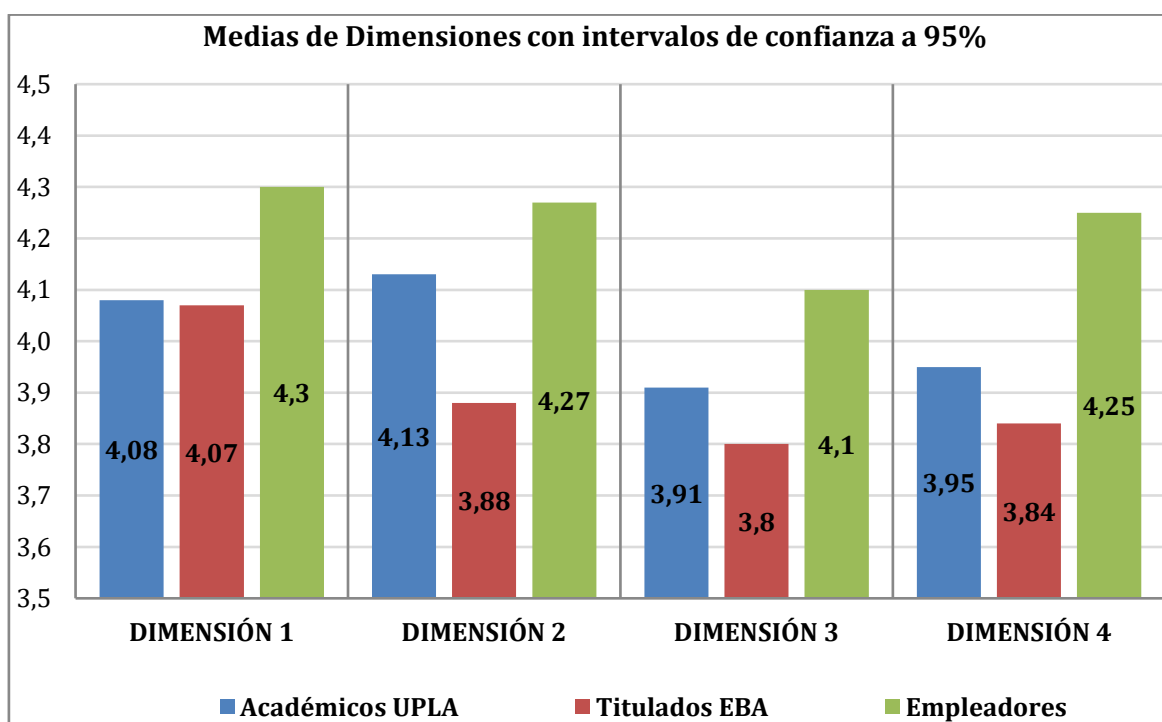


Figura 2

Medias de dimensiones del perfil de egreso

Fuente: Elaboración propia. (2019)

Al analizar los resultados que arroja las dimensiones del perfil de egreso según académicos, titulados y empleadores, se puede observar que los empleadores presentan un mayor grado de satisfacción en las cuatro dimensiones respecto a los titulados y académicos. En segundo lugar los académicos y luego los titulados. Para los empleadores la dimensión con mayor promedio (4,30) es la que tiene por objetivo formar a un “agente de desarrollo personal, social y cultural”. En menor promedio (4,15) está la tercera dimensión “Integrador de saberes con experiencia cotidiana”, que está relacionada con la capacidad de problematizar hechos educativos, y la capacidad de reflexionar sobre su práctica pedagógica para la construcción de conocimientos.

Los académicos manifiestan un mayor promedio (4,13) en la dimensión “Profesor autónomo, comprometido y efectivo”. Sin embargo la media más baja (3,91) fue en la dimensión “Integrador de saberes con experiencia cotidiana”, en la cual debe verse reflejada la reflexión, así como la adaptación de situaciones del diario vivir de sus estudiantes en el aula.

La dimensión con mayor promedio (4,07) es la primera: “agente de desarrollo personal, social y cultural”: el trabajo en sus prácticas tempranas a través de su tránsito curricular, hasta llegar a la práctica profesional. Por otra parte, las otras tres dimensiones se presentan con una media mas baja, siendo la dimensión cuatro “diseñador y facilitador de ambientes de aprendizajes” con el promedio de 3,84 que se encuentra en último lugar.

### Satisfacción según actores claves, respecto los núcleos curriculares

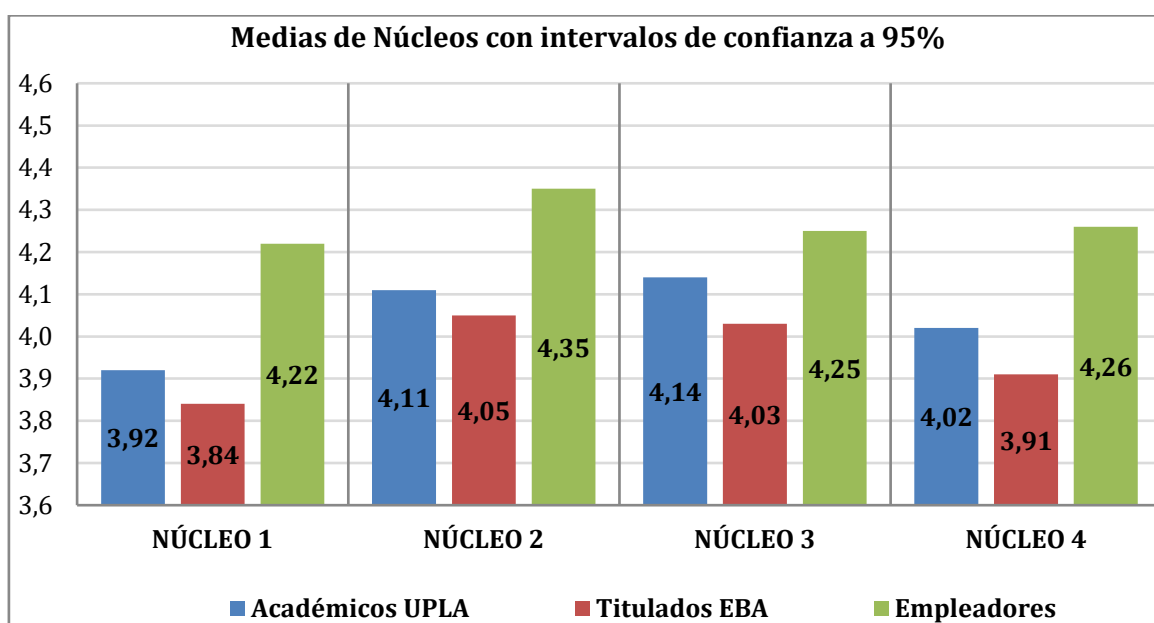


Figura 3

Medias de núcleos curriculares  
Fuente: Elaboración propia (2019)

Los núcleos curriculares comprendidos en la malla formativa son cuatro:

- I. Formación Profesional y disciplinaria
- II. Desarrollo personal y valórico
- III. Desarrollo de destrezas académicas
- IV. Desarrollo e Integración con el Medio

Se observa que en el caso de los empleadores, en comparación con los otros dos actores clave, presentan medias más altas en todos los núcleos curriculares. Para este grupo, su mayor promedio es en el núcleo II de desarrollo personal y valórico. El núcleo que hace referencia a la formación profesional y disciplinaria, núcleo I, si bien presenta un menor promedio, (4,22) este se encuentra alto en comparación a las medias de los otros actores.

Los académicos manifiestan su media más alta en el núcleo III, “Desarrollo de destrezas académicas” con un promedio de 4,14. Su media más baja es en el núcleo I relacionado con la formación profesional y disciplinaria con un 3,92. De los titulados se puede observar que los núcleos con mayores promedios son los que tienen relación con el desarrollo personal, valórico y el de destrezas académicas (4,05 y 4,03 respectivamente). El que hace referencia a la formación profesional y disciplinaria, núcleo I, presenta una media de 3,84.

En general, para los empleadores, académicos y titulados el mayor promedio está focalizado en el núcleo II: Desarrollo personal y valórico.

**Satisfacción según actores claves, respecto a los dominios del Marco de la Buena Enseñanza**

Los dominios son los siguientes:

- A.- Preparación de la enseñanza
- B.- Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje
- C.- Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes
- D.- Responsabilidades profesionales

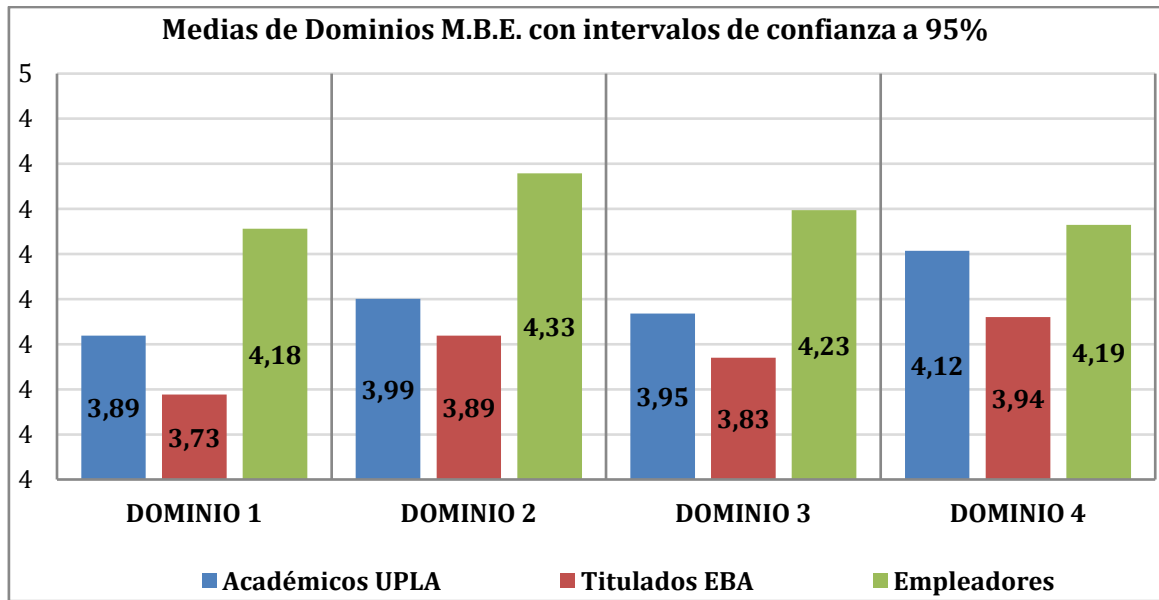


Figura 4

Medias de satisfacción dominios del Marco para la Buena Enseñanza, según actor clave  
 Fuente: Elaboración propia. 2019

Los actores clave, desde la mirada del Marco de la Buena Enseñanza, presentan todos su menor promedio en el dominio A: “preparación de la enseñanza”: 3,89 los académicos; 3,73 los titulados y 4,18 los empleadores.

La mayor media coincide tanto para los académicos como para los titulados en el dominio D en las responsabilidades profesionales, esto es, el compromiso a contribuir a que todos los alumnos aprendan.

Los empleadores nuevamente manifiestan promedios más altos ahora desde la mirada del Marco de la Buena Enseñanza, siendo el dominio B “creación de un ambiente propicio para el aprendizaje” quien presenta la mayor media de 4,33.

Los académicos presentan un mayor promedio con la satisfacción en el dominio D, de las responsabilidades profesionales con un valor de 4,12. Por otra parte, presenta una menor media (3,89) en el dominio que hace alusión a la preparación de la enseñanza.

Los titulados, al igual que los académicos, manifiestan un mayor promedio en el dominio de las responsabilidades profesionales, con un 3,94. El dominio de la preparación de la enseñanza (3,73), al igual que los académicos y empleadores, es su dominio con la media más baja.

## Conclusión

Discusión y conclusiones en relación a los niveles de satisfacción según el grupo de los actores clave, respecto a las dimensiones del perfil de egreso, los núcleos curriculares del PFID y los dominios del Marco para la Buena Enseñanza del año 2008.

Respecto a las dimensiones del perfil de egreso, los tres grupos de actores consultados manifiestan mayores niveles de satisfacción con la dimensión “agente de desarrollo personal, social y cultural”. En consideración a lo anterior, la formación docente potencia a través del currículum, el desarrollo personal, social, moral y emocional de los estudiantes<sup>29</sup> y más aún cuando se trata de explorar el potencial de los profesores como agentes de transformación social y gestores de cambio. Si bien es cierto en esta dimensión los ítems vinculados con la relación empática con los alumnos y alumnas, así como la creación de espacios para la expresión de ideas y pensamientos obtienen mayores porcentajes de satisfacción; el ítem que da cuenta de actividades para integrar la comunidad educativa a otras culturas, expresa un porcentaje de menor satisfacción, lo que revela la importancia de promover el respeto y la valoración de diferentes culturas, así como fomentar la responsabilidad cívica como un desafío para Chile; más aún cuando el país hoy se caracteriza por la alta inmigración. De este modo es importante considerar estrategias formativas en el currículum que pongan en práctica actividades integradoras que permitan ir socializando con otras culturas e ir aprendiendo de ellas<sup>30</sup>; porque en una sociedad multicultural, el diálogo que puede llegar a darse en este nuevo escenario, supone un enriquecimiento para vivir en la igualdad y por sobre todo convivir en la diversidad. Si no se logra esta integración, entonces no se puede trabajar el respeto y la tolerancia que permite una educación inclusiva y de calidad.

Con respecto a las otras tres dimensiones del perfil, se identifican indicadores que presentan resultados con menor grado de satisfacción para la generalidad de los actores consultados. Uno de ellos, es el que hace alusión al dominio de contenidos e integración de saberes del currículo vigente. Esto demuestra que la formación docente no da respuesta a un requerimiento clave para el desarrollo profesional;<sup>31</sup> más aún cuando la efectividad de dicha formación, pasa por el énfasis que reportan los mismos estudiantes egresados sobre su formación disciplinaria.<sup>32</sup> Esto se reafirma con los resultados obtenidos de otros estudios que reconocen la necesidad de una profunda comprensión y valoración del área disciplinar, de sus conceptos y de cómo estos se relacionan<sup>33</sup>. Por consiguiente, este mayor y mejor dominio redundaría positivamente en los logros de los estudiantes con quienes trabajarán los titulados y en los resultados de las evaluaciones que aplicarán.

<sup>29</sup> Philip Stabback, “¿Qué hace a un currículo de calidad? Cuestiones fundamentales...”

<sup>30</sup> Luis Batanaz, “Perspectiva general sobre interculturalidad y educación”, en Alvarez y Batanaz (Eds). Educación Intercultural e Inmigración...

<sup>31</sup> María José Lamaitre, Evaluación del logro de perfiles de egreso...

<sup>32</sup> Jorge Manzi; Roberto González y Yulan Sun, “Desempeño docente: relación con antecedentes de los profesores y su contexto”...

<sup>33</sup> Javier Gil-Flores; Cristina Santos López y Eduardo García-Jiménez, “Miradas retrospectivas de los egresados sobre la educación superior...”



Los bajos niveles de satisfacción por parte de los actores consultados, específicamente de los titulados, en el indicador que manifiesta oportunidades de aprendizaje para todos los alumnos y alumnas correspondiente a la última dimensión del perfil, demuestra la dificultad que presenta el reconocimiento de las diferencias individuales, el apoyo a la integración de alumnos con necesidades educativas especiales y la creación de oportunidades de aprendizaje. Hoy día cuando está vigente el decreto sobre Orientaciones Técnicas sobre Estrategias de Diversificación de la Enseñanza para la educación Básica y se debe trabajar la integración en el aula desde el punto de las necesidades educativas especiales (N.E.E), queda de manifiesto que la formación de docentes, desde la mirada de la inclusión educativa, es un asunto prioritario y que para llevarlo a cabo debe recrearse, renovarse el rol profesional proporcionando destrezas y estrategias colaborativas.

Respecto a los núcleos curriculares, la investigación ha permitido identificar que para los actores consultados los mayores niveles de satisfacción corresponden a los núcleos referidos al “desarrollo personal y valórico, así como el de destrezas académicas”. Ambos apuntan a la formación integral, lo que implica una educación como un asunto de opción ética, que sea transversal a diferentes áreas como la disciplinar, científica y tecnológica.<sup>34</sup> Para ello el perfil de egreso, debería considerar la delimitación de valores y actitudes que deben adquirirse, para el buen desempeño profesional.

Para los tres actores consultados, la formación profesional y disciplinaria presenta menores porcentajes de satisfacción. Esto en concordancia con la dimensión del perfil de egreso que hace referencia a la integración de saberes con la experiencia cotidiana, que fue analizado anteriormente. Si no se logran los temas referidos a este núcleo, entonces la acción educativa no podría desarrollarse plenamente si el conocimiento pedagógico del contenido no permite diseñar clases que impacten positivamente en el aprendizaje de los alumnos. Esto último es un aspecto clave en la formación inicial de los futuros docentes, la articulación entre saberes pedagógicos y saberes disciplinares, para que se transforme en una herramienta que guíe su futura práctica docente.

Respecto al Marco para la Buena Enseñanza (MBE), académicos, titulados y empleadores manifiestan mayores niveles de satisfacción en el dominio de las responsabilidades profesionales, lo que representa un aspecto favorable de la formación docente, que lo lleva a reflexionar sistemáticamente sobre su práctica pedagógica, tomando conciencia de las propias necesidades de aprendizaje, así como asumir un compromiso en la unidad educativa donde se desempeña, generando un trabajo colaborativo con sus pares. Estas responsabilidades profesionales tienen como base la reflexión y el análisis sobre la práctica pedagógica.

Este análisis del docente sobre su práctica pedagógica, le permite buscar las discrepancias entre lo que se dice y lo que se hace. Se debe estimular desde la formación docente la importancia que implica la reflexión de lo cotidiano, en el acto educativo. Por tal motivo, hay que contar con herramientas para un desempeño profesional que ponga en juego capacidades como el conocimiento, compromiso y contexto; lo que llevaría a propiciar relaciones de calidad que involucrará a padres, apoderados y colegas de trabajo.<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> Marco Vallejo, “Diseño curricular para la formación integral”...

<sup>35</sup> Francisco Imbernón y María Teresa Colen, “Los vaivenes de la formación inicial del profesorado. Una reforma siempre acabada...”

En contraparte al núcleo anterior, la preparación para la enseñanza presenta niveles más bajos de satisfacción por parte de los tres actores clave consultados. La formación no estaría fomentando el conocimiento tanto de los ritmos de aprendizajes de sus estudiantes como los contenidos conceptuales, las competencias y herramientas pedagógicas, que son imprescindibles para organizar el proceso de enseñanza. El currículo en la formación debe fortalecer el dominio de la didáctica, de la disciplina, del marco curricular y de las características que manifiestan sus estudiantes según las etapas de desarrollo.

En conclusión, con esto se evidencia que la formación docente cumple en lo que respecta a temáticas relacionadas con la reflexión sistemática sobre su práctica pedagógica, a la promoción del desarrollo de valores en los alumnos y alumnas y a la creación de espacios que permitan la expresión de ideas y pensamientos. Cada una de las temáticas mencionadas permiten relaciones empáticas con los estudiantes, que generan cercanía y confianza que muchas veces está oculto en un currículo, pero que conviven en una sala de clases y se convierte en un factor determinante para los procesos de enseñanza-aprendizaje. Hoy en día en el ejercicio de la profesión docente, contar con profesionales capaces de desarrollar una educación integral en una sociedad cambiante y a ratos impersonal, tiene un gran valor para los cambios que se suscitan diariamente. Puede parecer una obviedad que a un profesional de la educación se le haya brindado los espacios en su formación para desarrollar estos elementos, sin embargo es justamente la heterogeneidad y acceso a diferentes realidades educativas en donde pudo intervenir, lo que enriquece dicha formación.

Por el contrario, no se logran niveles de calidad en el reconocimiento y apoyo a la integración de alumnos con necesidades educativas especiales, en donde se implementen estrategias facilitadoras para su aprendizaje. Hoy existe como política la integración en toda su acepción que debe brindar una respuesta educativa a la necesidad de cada alumno. Para ello, se deben generar cambios o adaptaciones curriculares en la sala de clases y redefinir el rol docente. Por consiguiente debe existir un compromiso y actualización desde la formación del profesorado, para enriquecer las diferentes situaciones de aprendizaje que consideren la inclusión a través de la reflexión y la investigación de su propia práctica pedagógica.

A su vez, no se evidencia un mayor dominio de la disciplina con su respectiva competencia pedagógica, lo que podría causar no sólo insatisfacción e inseguridad en su labor docente, sino que un impedimento para que niños y niñas puedan aprender de forma correcta y diferenciada. Al revisar modelos de formación exitosos, estos desarrollan una formación disciplinaria y pedagógica en conjunto con una práctica intensiva. Por tal motivo se debe evaluar los nudos críticos que desde la formación impiden el dominio de la disciplina y de la pedagogía, para considerar acciones remediales, revisión o renovación del perfil de egreso y por lo tanto de la malla curricular. En relación a este objetivo, se destaca a los empleadores como el actor clave que se manifiesta satisfactoriamente ante la formación docente como indicador de una mejora continua, seguidos por los académicos y finalmente titulados, para cada una de las variables dependientes. Esto es de gran importancia si se considera el rol que cumple el empleador, al ser quien puede juzgar la pertinencia de la formación académica en la práctica laboral <sup>36</sup>. Este empleador tiene una mirada más positiva con la formación que los mismos titulados, lo que podría

---

<sup>36</sup> Jorge Fernández; Carla Reyes, Claudia Dávila y Olivia Torres, "Maestros en educación superior: un estudio de ...

entenderse porque él presenta una mirada global ante las innumerables actividades que realiza un profesor tanto dentro como fuera de la sala de clases y valora el quehacer en su conjunto. Sin embargo, el docente experimenta día a día las necesidades y/o requerimientos que no puede cumplir y es él quien está tomándole el pulso al proceso de enseñanza- aprendizaje de sus alumnos.

## Bibliografía

Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya. (AQU). Ocupabilitat i competències dels nous docents: L'opinió dels centres educatius d'educación infantil, primària i secundària. Barcelona: AQU. 2015.

Ávalos, B. La formación docente inicial en Chile. Santiago: IESALC. 2004.

Batanaz, L. Perspectiva general sobre interculturalidad y educación. En J.L. Álvarez Castillo y L. Batanaz. (Eds). Educación intercultural e inmigración: de la teoría a la práctica (pp. 339-377). Madrid: Biblioteca Nueva. 2007.

Calvo, G. "La formación de docentes para la inclusión educativa". Páginas de educación, Vol: 6 num 1 (2013): 19-35.

Damián Simón, J.; Montes Pauda, E. y Arellano Mont, L. J. "Los estudios de opinión de empleadores. Estrategia para elevar la calidad de la educación superior no universitaria". Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol: 8 num 3 (2010): 180-203.

Fernández Pérez, Jorge A.; Reyes Teutli, Karla M.; Dávila Ortiz, Claudia América y Torres Luna, Oliva. "Maestros en Educación Superior: Un Estudio De Egresados". Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", Vol: 6 num 3 (2006): 2-24

Imbernón, F. "Claves para una nueva formación del profesorado". Investigación en la Escuela, num 43 (2001): 57-66.

Imbernón, F. y Colen, M. T. "Los vaivenes de la formación inicial del profesorado. Una reforma siempre acabada". Tendencias pedagógicas, Vol: 25 (2015): 57-75.

Gil, J.; García, E. y Santos, C. "Miradas retrospectivas de los egresados sobre la educación superior". Revista de Investigación Educativa, Vol: 27 num 2 (2009): 371-393

Grundy, S. Producto o praxis del currículo en español. Madrid: Morata. 1994.

Herrera Castro, A. I.; Segura Esquivel, S.; Ruiz Guevara, L. S.; Hernández Segura, A. M.; León Arce, H. y Chaves Álvarez, A. L. "Miradas de un perfil profesional docente en educación especial en el marco de la complejidad". Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol: 11 num 1 (2013): 56-72.

Lemaitre, M. J. Evaluación del logro de perfiles de egreso: experiencias universitarias. Santiago: CINDA. 2017.

Lara, B.; Pérez, I. S.; Ortega, P. y Salazar, J. G. "Contrastación del perfil de egreso y los ejes de formación del plan de estudios de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara". *Revista de Educación y Desarrollo*, Vol: 1 (2004): 57-69.

Martínez, L. "Evaluación del perfil de egreso: primer paso para la reformulación del currículum". *Revista de Investigación educativa*, Vol: 21 (2015): 211-221.

Pereira, M. P. "Nuevas tendencias en la evaluación de la calidad de las universidades: los índices de calidad percibida y satisfacción de los egresados (con modelos de ecuaciones estructurales)". *Aula abierta*, Vol: 39 num 3 (2011): 73-84.

Pérez Gómez, Á. "La naturaleza del conocimiento práctico y sus implicaciones en la formación de docentes". *Infancia y Aprendizaje*, Vol: 33 num 2 (2010a): 171-177.

Pérez Gómez, Á. "Aprender a educar: nuevos desafíos para la formación de docentes". *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, Vol: 68 (2010b): 37-60.

Pike, G. R. "The relationship between alumni satisfaction and work experiences. *Research in Higher Education*, Vol: 35b num 1 (1994): 105-124.

Riquelme, P.; Ugueño, A.; Del Valle, R.; Jara, E. y Del Pino. *Desafíos para la evaluación del perfil de egreso, aproximaciones conceptuales*. Chile: CINDA. 2017.

Stabback, P. ¿Qué hace a un currículo de calidad? Cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje. Número 2. 2016. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002439/243975s.pdf> (consultado 5 de enero 2019).

Tenorio, S. "Formación inicial docente y necesidades educativas especiales". *Estudios pedagógicos* Vol: 37 num 2 (2011): 249-265.

Manzi, Jorge; Roberto Gonzalez y Yulan Sun (editores). *La Evaluación docente en Chile*. Santiago: Editorial MIDE-UC. 2011.

Vallejo Ocampo, M. "Diseño curricular para la formación integral". *UNI-PLURI/VERSIDAD*, Vol: 1 num 2 (2001): 53-58.

Vélaz de Medrano, C. y Vaillant, A (Coords.) *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid: Santillana-OEI. 2009.

Vezub, L. F. "Los saberes docentes en la formación inicial. La perspectiva de los formadores". *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, Vol: 53 num 1 (2016): 1-14.

Weinstein, J. y Hernández, M. *La voz de los directores. Primera encuesta Nacional*. Facultad de Educación. Santiago: Universidad Diego Portales. 2014.

Formación docente en Educación Básica: evaluación de la satisfacción de actores clave, según el perfil de egreso... pág. 145

Zabalza, M. Á. Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional Vol: 4. España: Narcea. 2003.

REVISTA  
INCLUSIONES M.R.  
REVISTA DE HUMANIDADES  
Y CIENCIAS SOCIALES

CUADERNOS DE SOFÍA  
EDITORIAL

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.