



**DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE DOCTORADO EN PLANIFICACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA**

**ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DEL PERFIL DE EGRESO  
EN LAS CARRERAS DE PEDAGOGÍA DE LA  
UNIVERSIDAD ADVENTISTA DE CHILE**

**TESIS DOCTORAL**

**LORETO INÉS SILVA SALAS**

**Tutor: Dr. Mario Martín Bris  
Cotutora: Susana Barrera Andaur**

**Alcalá de Henares - Madrid**

**2016**





**DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE DOCTORADO EN PLANIFICACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA**

**ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DEL PERFIL DE EGRESO  
EN LAS CARRERAS DE PEDAGOGÍA DE LA  
UNIVERSIDAD ADVENTISTA DE CHILE**

**TESIS DOCTORAL**

**LORETO INÉS SILVA SALAS**

**Tutor: Dr. Mario Martín Bris  
Cotutora: Susana Barrera Andaur**

**Alcalá de Henares - Madrid  
2016**



## **RESUMEN**

El proyecto de investigación en términos generales propone determinar los mecanismos de Aseguramiento de Calidad que permiten el logro del perfil de egreso, área pedagógica, en las carreras de educación de la Universidad Adventista de Chile.

En lo específico se intenta describir los mecanismos instalados por las carreras, en lo concerniente a formulación y concreción, difusión interna y externa, revisión y actualización del perfil de Egreso, la articulación de éste con la estructura curricular del programa de formación de pregrado, verificar la integración de los estándares pedagógicos en los programas de estudios, como también distinguir y contrastar los dispositivos que realizan las carreras para acompañar el desarrollo del perfil de egreso al inicio y en el proceso formativo.

El paradigma de este estudio es cualitativo con matices cuantitativo, de tipo descriptivo, interpretativo, no experimental, utiliza la metodología de estudio de caso. Combina cuatro tipos de técnicas para la recolección de datos, encuesta, entrevistas, grupo focal y análisis de documentos.

Los resultados de esta investigación apuntan a identificar qué mecanismos se están utilizando para concretar el perfil de egreso de las diferentes carreras en el marco de los criterios de acreditación, que aspectos están siendo abordados de manera efectiva y los que están débilmente implementados o se encuentran ausente en el proceso formativo. Lo anterior con el propósito que las carreras de educación implementen acciones de mejora en pos del aseguramiento de la calidad en la formación inicial de docentes.

***Palabras claves:** Calidad, aseguramiento de la calidad, criterios de evaluación de carreras, perfil de egreso, formación inicial de docentes, estándares pedagógicos.*

## **ABSTRACT**

This research in main terms proposes determine the mechanisms for Quality Assurance that aloud the achievement of the graduate profile and the pedagogical area for the Educational programs of the Adventist University of Chile.

In specific intended to describe the mechanisms settled by the programs, regarding to development and realization, internal and external dissemination, review and updating of the graduate profile, its articulation with the curricular structure of the undergraduate program, to verify integration of educational standards in the curriculum, as well as distinguish and contrast the devices performing degrees to follow the development of the graduate profile at the beginning and in the formative process.

The paradigm of this study is qualitative with quantitative nuances, descriptive, interpretive, and not experimental; it uses the “case study” methodology. It combines four kinds of methods for data collection; surveys, interviews, focus groups and document analysis.

The results of this research point to identify which mechanisms are being used to finalize the graduate profile of different degrees within the framework of the accreditation criteria, which aspects are being addressed effectively and those which are weakly implemented or are absent in the formation process. The above with the purpose that education degrees implement improvement actions in pursuit of quality assurance in initial teacher training.

**Key Words:** *Quality, quality assurance, evaluation degrees criteria, graduate profile, initial teacher training, educational standards.*

*A Dios, por permitirme llegar a este momento, por alentarme en los momentos difíciles  
y por entregarme la sabiduría cada vez que fue necesario.*

*A mis padres, por entregarme valores de vida, el esfuerzo y la perseverancia,  
inculcarme el gusto por el estudio y por sobre todo estar conmigo incondicionalmente.*

*A mi esposo, por estar a mi lado en cada una de las etapas de este estudio, por  
apoyarme y por ser mi compañero de vida.*

*A mis hijos, por la paciencia y comprensión de esperar a mamá en días feriados,  
vacaciones y días libres.*

*A mis hermanos, que me apoyaron en la logística familiar cada vez que lo necesité.*

*A todos, mil gracias!*

## **AGRADECIMIENTOS**

Cuando comencé este camino me costaba mirar el horizonte y verme en este momento escribiendo los agradecimientos, pero hoy después de años de recorrer este largo viaje de aprendizaje, tengo que agradecer a muchas personas que han aportado a que esta instancia sea una realidad.

Para comenzar agradecer a la Universidad de Alcalá, el darme la posibilidad de ingresar a este programa doctoral, a los diferentes docentes que aportaron con sus clases al conocimiento y a la apertura de nuevos enfoques y perspectivas de la educación.

En especial, deseo agradecer a Dr. Mario Martín que me incentivó al estudio de las áreas de gestión y planificación educacional, porque aceptó ser mi tutor de tesis y siempre estuvo motivando mi avance y velando por el cumplimiento de los tiempos de manera que pudiera llegar a la meta.

Asimismo, en forma señalada agradezco a la Dra. Susana Barrera, quien fue en primer lugar una docente que me inspiró por su claridad en los temas metodológicos y en segundo lugar por ser mi cotutora, entregarme orientaciones siempre pertinentes, por corregir mis errores, por mostrarme otras formas de presentar el estudio. Agradezco grandemente sus contribuciones, la paciencia y rigurosidad en la lectura y análisis crítico de mis avances.

Finalmente, cabe destacar una mención especial a la Administración de la Universidad Adventista de Chile, quienes apoyaron mi iniciativa de estudiar, con recursos y otorgando tiempos para avanzar en los estudios doctorales. De igual manera agradecer a la Facultad de Educación, su decano, directores de carrera de las nueve pedagogías, a sus docentes y estudiantes que participaron en esta investigación.



# ÍNDICE

ÍNDICE .....	IX
ÍNDICE DE ANEXOS .....	XII
ÍNDICE DE ESQUEMAS .....	XVI
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	XVII
ÍNDICE DE TABLAS.....	XIX
ACRÓNIMOS.....	XXI
PRESENTACIÓN .....	XXIII
<b>CAPITULO 1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>	<b>1</b>
1.1 El problema.....	1
1.2 Objetivos del estudio .....	3
1.2.1 Objetivo General.....	3
1.2.2 Objetivos Específicos .....	3
1.3 Supuesto.....	4
1.4 Justificación del tema.....	4
<b>CAPITULO 2 MARCO CONTEXTUAL.....</b>	<b>7</b>
2.1 Sistema Educativo Chileno: Antecedentes Históricos .....	7
2.2 Universidad Adventista de Chile .....	11
2.3 Carreras de pedagogías de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales .....	15
<b>CAPÍTULO 3 MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>57</b>
3.1 Concepto de Calidad .....	57
3.2 Calidad en Educación Superior.....	58
3.3 Aseguramiento de la Calidad .....	62
3.4 Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior ...	67
3.4.1 Componentes del SINAC- ES .....	68
3.4.2 Funciones principales de los componentes del SINAC-ES.....	70
3.5 Aseguramiento de la Calidad en Carreras de Pregrado.....	71
3.5.1 Criterios o marco de referencia para la evaluación de carreras.....	73
3.5.2 Criterios de evaluación de carrera en Chile.....	75
3.6 Perfil de Egreso .....	80
3.6.1 Relevancia del Perfil de Egreso.....	82

3.6.2 Componentes del Perfil de Egreso.....	82
3.6.3 Criterios de Validación de un Perfil de Egreso .....	83
3.6.4 Procesos de validación de Perfil de Egreso .....	84
3.7 Formación Inicial de Docentes.....	85
3.7.1 Antecedentes Históricos Internacionales.....	86
3.7.2 Formación Inicial de Docentes en Chile.....	89
3.7.3 Estándares actuales para la formación de profesores en Chile.....	96
3.8 Factores que favorecen el éxito de los estudiantes.....	102
3.8.1 Determinantes personales .....	104
3.8.2 Determinantes sociales .....	105
3.8.3 Determinantes institucionales.....	106
<b>CAPÍTULO 4 MARCO METODOLÓGICO .....</b>	<b>109</b>
4.1 Tipo de investigación y diseño metodológico .....	109
4.2 Muestra o unidad de análisis.....	110
4.3 Variables y dimensiones .....	114
4.4 Tipo de instrumentos y técnica de aplicación .....	114
4.4.1 Instrumentos.....	115
4.4.2 Validación de instrumentos con expertos.....	117
4.4.3 Aplicación de instrumentos .....	129
4.5 Técnicas de procesamiento de la información.....	130
4.5.1 Análisis de Contenidos .....	130
4.5.2 Análisis estadístico .....	131
4.5.3 Triangulación.....	131
<b>CAPÍTULO 5 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS .....</b>	<b>135</b>
5.1 Descripción de las fuentes informantes.....	135
5.1.1 Estudiantes.....	135
5.1.2 Directores de carreras .....	137
5.1.3 Docentes .....	138
5.1.4 Documentos .....	138
5.2 Resultados por Variable y dimensión .....	139
5.2.1 Formulación y Concreción del perfil de egreso.....	140
5.2.2 Difusión interna y externa del perfil de egreso.....	151
5.2.3 Revisión y Actualización del Perfil de Egreso .....	162

5.3	Análisis de variable Estructura Curricular .....	169
5.3.1	Articulación del Perfil de Egreso con la estructura curricular .....	169
5.3.2	Integración de estándares pedagógicos en los programas de estudios..	180
5.4	Mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes .....	240
5.4.1	Mecanismos de acompañamiento y apoyo al inicio del proceso .....	240
5.4.2	Mecanismos de acompañamiento y apoyo durante el proceso .....	245
<b>CAPÍTULO 6 CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN.....</b>		<b>259</b>
6.1	Respondiendo sobre los objetivos específicos .....	259
6.2	Respondiendo al objetivo General .....	266
6.3	Respondiendo al supuesto del estudio.....	268
<b>CAPÍTULO 7 RECOMENDACIONES.....</b>		<b>269</b>
7.1	Para la Universidad .....	269
7.2	Para la Dirección de Docencia y la unidad curricular institucional .....	269
7.3	Para la Facultad de Educación y Ciencias Sociales y directores de carreras	270
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>		<b>273</b>
<b>ANEXOS .....</b>		<b>281</b>

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1: Ley n° 20129 .....	281
Anexo 2: Sistema de Control y Aseguramiento de la Calidad .....	297
Anexo 3: Estándares pedagógicos de pedagogías en Enseñanza Media .....	305
Anexo 4: Estándares pedagógicos de Educación Parvularia .....	311
Anexo 5: Estándares pedagógicos de ed. general básica.....	315
Anexo 6: Cuadro asignaturas y docentes del área pedagógica.....	321
Anexo 7: Síntesis de observaciones de expertos .....	322
Anexo 8: Cuestionario para entrevista a director de carrera .....	336
Anexo 9: Cuestionario para encuesta de estudiantes.....	343
Anexo 10: Ejes temáticos para grupo focal de docentes .....	348
Anexo 11: Pauta para análisis de documentos.....	353
Anexo 12: Resultados estadísticos por ítem.....	356
Anexo 13: Resultados estadísticos por carrera .....	366
Anexo14: Resultados de correlación por dimensión y variable .....	378

## ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1: Universidades hasta principios de los años 80 .....	8
Cuadro 2: Control de Calidad.....	64
Cuadro 3: Rendición de cuentas .....	65
Cuadro 4: Auditoría académica como mecanismo de mejoramiento .....	66
Cuadro 5: Foco de los procesos de Aseguramiento de la Calidad en el mundo.....	67
Cuadro 6: Niveles del Perfil de Egreso .....	81
Cuadro 7: Características del perfil de egreso .....	81
Cuadro 8: Modelo general de los componentes del Perfil de Egreso .....	83
Cuadro 9: Modos de validación del perfil de egresado. ....	84
Cuadro 10: Facetas y criterios de estándares de desempeño docente 2001 .....	95
Cuadro 11: Resultados de acreditación de carreras de pedagogía de la UnACh.....	112
Cuadro 12: Fuentes y muestra considerada .....	113
Cuadro 13: Variables y dimensiones del estudio .....	114
Cuadro 14: Relación de variable y dimensión con técnica, instrumentos y fuentes .....	117
Cuadro 15: Síntesis de evaluación de instrumentos .....	118
Cuadro 16: Ítems de Cuestionario aplicado a estudiantes .....	119
Cuadro 17: Preguntas de cuestionario aplicado en entrevista a directores de carrera.....	125
Cuadro 18: Ejes temáticos aplicados en grupo focal a docentes .....	127
Cuadro 19: Ejemplo de matriz de resumen de análisis de programas de estudios.....	128
Cuadro 20: Técnica, instrumento y procedimiento de Aplicación de instrumentos.....	129
Cuadro 21: Relación variable, dimensión, preguntas y objetivo específico.....	139
Cuadro 22: Opiniones de los directores de carrera - formulación y Concreción .....	146
Cuadro 23: Opiniones de docentes en grupo focal- formulación y Concreción.....	148
Cuadro 24: Observaciones del dictamen - formulación y Concreción.....	149
Cuadro 25: Opiniones de los directores de carrera –difusión interna y externa.....	158
Cuadro 26: Opiniones de docentes en grupo focal –difusión interna y externa.....	160
Cuadro 27: Observaciones del dictamen - difusión interna y externa.....	161
Cuadro 28: Extracto de opiniones de los directores de carrera –revisión y actualización .....	165
Cuadro 29: Opiniones de los docentes en grupo focal –revisión y actualización .....	167
Cuadro 30: Observaciones del dictamen - revisión y actualización.....	168
Cuadro 31: Opiniones de los directores de carrera – articulación perfil de egreso .....	175

Cuadro 32: Opiniones de los docentes en grupo focal – articulación del perfil de egreso.....	177
Cuadro 33: Observaciones del dictamen - articulación del perfil de egreso .....	178
Cuadro 34: Opiniones de los directores de carrera –Integración de estándares pedagógicos	184
Cuadro 35: Opiniones de los docentes – Integración de estándares pedagógicos.....	185
Cuadro 36: Niveles en que se aborda cada indicador de un estándar.....	186
Cuadro 37: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 1 de EM....	187
Cuadro 38: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 2 de EM....	188
Cuadro 39: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 3 de EM....	189
Cuadro 40: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 4 de EM....	190
Cuadro 41: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 5 de EM....	191
Cuadro 42: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 6 de EM....	192
Cuadro 43: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 7 de EM....	194
Cuadro 44: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 8 de EM....	195
Cuadro 45: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 9 de EM....	196
Cuadro 46: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 10 de EM..	197
Cuadro 47: Niveles en que se abordan los estándares pedagógicos de Enseñanza Media.....	199
Cuadro 48: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 1 de EGB..	201
Cuadro 49: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 2 de EGB..	203
Cuadro 50: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 3 de EGB..	204
Cuadro 51: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 4 de EGB..	205
Cuadro 52: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 5 de EGB..	207
Cuadro 53: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 6 de EGB..	208
Cuadro 54: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 7 de EGB..	210
Cuadro 55: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 8 de EGB..	211
Cuadro 56: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 9 de EGB..	212
Cuadro 57: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 10 de EGB	213
Cuadro 58: Niveles en que se abordan los estándares pedagógicos de EGB .....	215
Cuadro 59: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 1 de EP .....	219
Cuadro 60: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 2 de EP .....	220
Cuadro 61: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 3 de EP .....	221
Cuadro 62: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 4 de EP .....	222
Cuadro 63: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 5 de EP .....	224
Cuadro 64: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 6 de EP .....	226

Cuadro 65: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 7 de EP .....	227
Cuadro 66: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 8 de EP .....	228
Cuadro 67: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 9 de EP .....	229
Cuadro 68: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 10 de EP ...	231
Cuadro 69: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 11 de EP ...	232
Cuadro 70: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 12 de EP ...	233
Cuadro 71: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 13 de EP ...	234
Cuadro 72: Niveles en que se abordan los estándares pedagógicos EP .....	235
Cuadro 73: Opiniones de los directores de carrera – inicio del proceso formativo .....	242
Cuadro 74: Opiniones de docentes en grupo focal – inicio del proceso formativo.....	243
Cuadro 75: Observaciones del dictamen - inicio del proceso formativo.....	244
Cuadro 76: Opiniones de los directores de carrera – durante el proceso formativo.....	252
Cuadro 77: Opiniones de docentes en grupo focal – durante el proceso formativo.....	253
Cuadro 78: Observaciones de los dictámenes – durante el proceso formativo .....	254

## ÍNDICE DE ESQUEMAS

Esquema 1: Componentes y funciones del SINAC-ES .....	71
Esquema 2: Organización de criterios. ....	74
Esquema 3: Utilidad de los Estándares de Formación Inicial de docentes .....	98
Esquema 4: Dimensiones que abordan los Estándares .....	99



## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Evolución de población 18-24 años, matrícula y cobertura ES. ....	9
Gráfico 2: Matrícula en la Educación Superior en Chile por área del conocimiento.....	10
Gráfico 3: Muestra de estudiantes de pedagogías diferenciados por carreras.....	136
Gráfico 4: Distribución de estudiantes de carrera de pedagogía, según año de estudio .....	136
Gráfico 5: Distribución de la muestra de estudiantes, según Género.....	137
Gráfico 6: Resultados de cuestionario aplicado a estudiantes - formulación y concreción ...	141
Gráfico 7: Conformación del perfil de egreso según opinión de estudiantes.....	142
Gráfico 8: Consulta a estudiantes de pedagogía sobre la formulación del perfil de egreso...	143
Gráfico 9: Conocimiento sobre mecanismos formulación y concreción del perfil de egreso	144
Gráfico 10: Cumplimiento de los componentes de perfil de egreso .....	145
Gráfico 11: Resultados de cuestionario aplicado a estudiantes - difusión interna y externa..	152
Gráfico 12: Nivel de conocimiento del contenido del perfil de egreso .....	153
Gráfico 13: Existencia de mecanismos de difusión del perfil de egreso .....	154
Gráfico 14: Difusión externa del perfil de egreso según opiniones de estudiantes.....	155
Gráfico 15: Nivel de conocimiento del perfil de egreso por publicidad .....	156
Gráfico 16: Socialización del perfil de egreso por parte de los docentes.....	157
Gráfico 17: Resultados dimensión revisión y actualización del perfil de egreso.....	162
Gráfico 18: Consulta a estudiantes para ajustes y actualizaciones del perfil de egreso .....	163
Gráfico 19: Información a estudiantes sobre ajustes o actualizaciones del perfil de egreso,.	164
Gráfico 20: Resultados articulación del perfil de egreso con la estructura curricular.....	170
Gráfico 21: Coherencia entre el plan de estudio y el perfil de egreso.....	171
Gráfico 22: Relación de contenidos, procedimientos y actitudes, que enseñan los docentes	172
Gráfico 23: Especificación de los docentes de la contribución de sus asignaturas .....	173
Gráfico 24: Coherencia entre los objetivos declarados en los programas de estudio .....	174
Gráfico 25: Resultados Integración de Estándares en los Programas de Estudios.....	181
Gráfico 26: Conocimiento de los estándares pedagógicos para la formación de docentes ...	182
Gráfico 27: Integración de estándares pedagógicos en los programas de estudios .....	183
Gráfico 28: Participación de estudiantes en proceso de inducción. ....	241
Gráfico 29: Resultados –Mecanismos de apoyo durante el proceso .....	246
Gráfico 30: Apoyo de los docentes en el proceso formativo.....	247
Gráfico 31: Apoyo de los tutores institucionales .....	248

Gráfico 32: Conocimiento de las instancias que apoyan para lograr el perfil de egreso.....	249
Gráfico 33: Difusión de los mecanismos de apoyo a los estudiantes.....	250
Gráfico 34: Mecanismos de apoyo en el logro de competencias del perfil de egreso.....	251

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Matrícula de Educación Parvularia periodo 2011- 2015.....	17
Tabla 2: Retención de Educación Parvularia.....	18
Tabla 3: Tasa de aprobación de estudiantes de Educación Parvularia .....	18
Tabla 4: Tasa de Titulación oportuna de Educación Parvularia.....	18
Tabla 5: Académicos por tipo de jornadas de la carrera de Educación Parvularia .....	19
Tabla 6: Académicos por tipo de formación de la carrera de Educación Parvularia .....	19
Tabla 7: Matrícula de Pedagogía en EGB, periodo 2011- 2015.....	22
Tabla 8: Retención de Pedagogía en EGB, periodo 2011-2015 .....	22
Tabla 9: Tasa de aprobación de Pedagogía en EGB, periodo 2011 -2015 .....	23
Tabla 10: Tasa de Titulación oportuna de Pedagogía en EGB.....	23
Tabla 11: Académicos por tipo de jornadas de Pedagogía en EGB .....	23
Tabla 12: Académicos por tipo de formación de Pedagogía de EGB .....	24
Tabla 13: Matrícula de pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación, 2011- 2015 .....	27
Tabla 14: Retención de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación .....	27
Tabla 15: Tasa de aprobación de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación.....	27
Tabla 16: Tasa de Titulación oportuna de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	27
Tabla 17: Académicos por jornadas de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación ...	28
Tabla 18: Académicos por formación de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación .	28
Tabla 19: Matrícula periodo 2011- 2015 de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales.....	32
Tabla 20: Retención de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales.....	32
Tabla 21: Tasa de aprobación de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales.....	32
Tabla 22: Tasa de Titulación oportuna de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales .....	33
Tabla 23: Académicos por tipo de jornadas de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales .	33
Tabla 24: Académicos por formación de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales .....	34
Tabla 25: Matricula periodo 2011- 2015 de Pedagogía en Matemática y Computación .....	36
Tabla 26: Retención de Pedagogía en Matemática y Computación .....	37
Tabla 27: Tasa de aprobación de Pedagogía en Matemática y Computación .....	37
Tabla 28: Tasa de Titulación oportuna de Pedagogía en Matemática y Computación .....	37
Tabla 29: Académicos por tipo de jornadas de Pedagogía en Matemática y Computación.....	38
Tabla 30: Académicos por tipo de formación de Pedagogía en Matemática y Computación..	38
Tabla 31: Matrícula periodo 2011- 2015 de Pedagogía en Inglés .....	41

Tabla 32: Retención de Pedagogía en Inglés.....	41
Tabla 33: Tasa de aprobación de Pedagogía en Inglés .....	42
Tabla 34: Tasa de Titulación oportuna de Pedagogía en Inglés .....	42
Tabla 35: Académicos por tipo de jornadas de Pedagogía en Inglés .....	42
Tabla 36: Académicos por tipo de formación de Pedagogía en Inglés .....	43
Tabla 37: Matrícula periodo 2011- 2015 de Pedagogía en Música.....	45
Tabla 38: Retención de Pedagogía en Música.....	45
Tabla 39: Tasa de aprobación de Pedagogía en Música.....	46
Tabla 40: Tasa de Titulación oportuna de Pedagogía en Música .....	46
Tabla 41: Académicos por tipo de jornadas de Pedagogía en Música .....	46
Tabla 42: Académicos por tipo de formación de Pedagogía en Música .....	47
Tabla 43: Matrícula periodo 2011- 2015 de Pedagogía en Historia y Geografía.....	49
Tabla 44: Retención de Pedagogía en Historia y Geografía.....	50
Tabla 45: Tasa de aprobación de Pedagogía en Historia y Geografía.....	50
Tabla 46: Tasa de Titulación oportuna de Pedagogía en Historia y Geografía .....	50
Tabla 47: Académicos por tipo de jornada de Pedagogía en Historia y Geografía.....	51
Tabla 48: Académicos por tipo de formación de Pedagogía en Historia y Geografía .....	51
Tabla 49: Matrícula periodo 2011- 2015 de Pedagogía en Educación Física .....	54
Tabla 50: Retención de Pedagogía en Educación Física .....	55
Tabla 51: Tasa de aprobación de Pedagogía en Educación Física .....	55
Tabla 52: Tasa de Titulación oportuna de Pedagogía en Educación Física .....	55
Tabla 53: Académicos por tipo de jornadas de Pedagogía en Educación Física.....	56
Tabla 54: Académicos por tipo de formación de Pedagogía en Educación Física.....	56
Tabla 55: Estadísticos de validación – formulación y concreción .....	121
Tabla 56: Estadísticos de validación – difusión interna y externa .....	122
Tabla 57: Estadísticos de validación – revisión y actualización .....	122
Tabla 58: Estadísticos de validación – perfil de egreso y la estructura curricular .....	123
Tabla 59: Estadísticos de validación – integración de los estándares pedagógicos .....	124
Tabla 60: Estadísticos de validación – acompañamiento y apoyo a los estudiantes .....	125

## ACRÓNIMOS

AA	: Agencia Acreditadora
AAA	: Agencia de Acreditación Adventista
AC	: Aseguramiento de la Calidad
ACQUIN	: Agencia de Garantía de Calidad de Alemania
AUQA	: Agencia de Calidad universitaria Australiana
CAPES	: Certificado de Aptitud a la Docencia en la Enseñanza
CEE	: Centro de Evaluación de Excelencia de Canadá
CPEIP	: Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas
CFT	: Centro de Formación Técnica
CINDA	: Centro Interuniversitario de Desarrollo
CNA	: Comisión Nacional de Acreditación de Chile (actual)
CNAP	: Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado (1999- 2007)
CNE	: Comité Nacional de Evaluación de Educación Superior
CNED	: Consejo Nacional de Educación
CONEAU	: Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Argentina
COSAME	: Comisión Sudamericana de Educación
CSE	: Consejo Superior de Educación
DIVESUP	: División de Educación Superior en Chile
EGB	: Educación General Básica
EM	: Enseñanza Media
ENS	: Enseñanza Superior
EP	: Educación Parvularia
FFID	: Fortalecimiento de la Formación Inicial de Docentes
INQAAHE	: Red Internacional de Agencias para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior
IPA	: Instituto Profesional Adventista
IP	: Instituto Profesional
JUAA	: Asociación de Acreditación Universitaria de Japón
MINEDUC	: Ministerio de Educación Chileno

NAAC	: Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación
OCDE	: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
RIACES	: Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior
S/A	: Sin Admisión
SIES	: Servicio de Información de Educación Superior
SINAC-ES	: Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de Educación Superior
SINAES	: Sistema de Acreditación de la Educación Superior de Costa Rica

## **PRESENTACIÓN**

La presente investigación se desarrolla en seis capítulos. En primer lugar, se expone la situación problemática que motiva este estudio, la que está referida a los mecanismos académicos asociados a la concreción del perfil de egreso de las carreras de pedagogía de una universidad privada chilena, en el contexto del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de Chile (SINAC-ES).

El segundo capítulo hace referencia al contexto en que se desarrolla este estudio, primeramente, considerando como marco antecedentes históricos del Sistema Educativo Chileno, destacando los hitos más importantes. Asimismo, se presenta el marco de contexto con la reseña histórica, aspectos descriptivos de la institución que alberga las carreras en estudio y antecedentes particulares de cada programa de pedagogía que son el foco de esta investigación.

En el tercer capítulo se despliega el marco teórico, para ello se consideran y analizan variadas fuentes bibliográficas y autores que han plantado diferentes perspectivas acerca del foco de esta investigación.

El cuarto capítulo presenta la metodología utilizada, exponiendo las características del tipo de estudio, justificando y explicando la utilización de los instrumentos que se usaron en esta ocasión y las técnicas de procesamiento de la información manejadas.

En el quinto capítulo de este estudio, se presenta por variable y dimensión el análisis de los resultados obtenidos de esta investigación, se exponen los resultados cuantitativos, los que son presentados con estadística y su respectivo análisis. Seguido se exponen los resultados cualitativos trabajados en base a las técnicas de análisis de contenido y explicativo. Por último, se concluye con la triangulación de la información obtenida por cada dimensión estudiada.

En el capítulo sexto, se exponen las conclusiones primeramente por cada objetivo específico asociado a cada dimensión que fue planteada en el inicio de este estudio.

Seguido se presenta las conclusiones que responden al objetivo general y se responde al supuesto que se presentó al inicio de esta investigación.

El último capítulo presenta las recomendaciones finales en las que se detalla una propuesta que incluye aspectos que se deben mejorar o implementar como una alternativa que permita asegurar calidad en el perfil de egreso de las carreras de pedagogía de la Universidad Adventista.



# **CAPITULO 1**

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En este primer capítulo se presenta el problema que motiva este estudio, el objetivo general y los específicos que se desarrollarán, la justificación del tema a investigar y el supuesto de la investigación.

### **1.1 El problema**

Dada las diferentes demandas de un mundo globalizado, de la sociedad del conocimiento, los retos de la educación y en especial para la Educación Superior son cada vez más desafiantes. Existe la necesidad de establecer y asegurar procesos de calidad que contribuyan en forma efectiva a la formación de educadores que requiere la sociedad del siglo XXI.

Los programas de formación docente, se configuran como el mecanismo catalizador de la educación en la sociedad, trayendo consigo gran responsabilidad, ya que son los encargados de la preparación de profesores, quienes se caracterizan por tener un conocimiento amplio, una sólida capacidad pedagógica y la disposición para guiar y sostener a los estudiantes, además de una comprensión del clima cultural y social de la educación (Szilagyi y Szecsi, 2011).

En este contexto los procesos de certificación de la calidad de la formación impartida, cobran hoy mayor relevancia y pertinencia tanto para los directivos, docentes y en forma especial los estudiantes como beneficiarios del proceso de formación. En lo que respecta al Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SINAC – ES) Chileno, la ley N°20.129 contempla la acreditación de carrera o programas de pregrado como un proceso voluntario, a excepción de las carreras de Medicina y Pedagogías, en las que es obligatorio. La acreditación de carrera consiste en un proceso de verificación de la Calidad de los programas ofrecidos, en instituciones de Educación Superior autónomas; todo en función de los propósitos declarados y los criterios establecidos (Anexo 1, Ley N° 20.129).

Las carreras que se incorporen al proceso de acreditación serán evaluadas sobre la base de los criterios de evaluación, los que definen las expectativas que deben satisfacer las carreras en el marco de su perfil de egreso (CNA, 2007). Estos criterios son una herramienta que orienta la definición de procesos claves para asegurar calidad al interior de programas de pregrado, sin embargo, cada carrera en específico establece una forma de alcanzar estos criterios.

En relación a calidad, Silva (2008) define la Gestión de Procesos como una piedra angular de los sistemas de calidad, su implementación puede ayudar a una mejora significativa en todos los ámbitos de la gestión de las organizaciones.

Las carreras de Educación están inmersas en este escenario, por lo cual se hace imperioso identificar los procesos que favorecen la calidad en los programas de formación inicial, determinar la relación con los criterios planteados en el Sistema de Aseguramiento de nuestro país, así como conocer las características y las relaciones que cada proceso establece, de tal forma que sirvan como orientación en la práctica de directivos y docentes universitarios, para lograr mejores resultados académicos en la formación de profesores.

Esta investigación se realizó en las carreras de educación de la Universidad Adventista, los procesos académicos implementados y los no abordados en relación con los criterios asociados a la dimensión perfil de egreso, en el contexto del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Chilena. Para ello se realizaron consultas a través encuesta a estudiantes y entrevista a directores de carrera. Los docentes fueron consultados a través de grupos focales y se utilizó la técnica de análisis de documentos para la revisión de dictámenes de acreditación y programas de estudios.

A través de esta investigación se pretende dar respuesta a una serie de interrogantes que tienen su base en los procesos asociados a los criterios de acreditación, que implementan las carreras de Pedagogías.

- ¿Qué mecanismos implementan las carreras de pedagogías para la concretar y formular el perfil de egreso?

- ¿Cómo realizan la difusión interna y externa del perfil de egreso? ¿Quiénes participan?
- ¿Cuáles son los aspectos y procesos considerados en la revisión y actualización del perfil de egreso?
- ¿Cómo se aseguran que exista articulación entre los elementos del perfil de Egreso, la malla curricular de cada una de las carreras?
- ¿De qué manera se encuentran integrados los estándares pedagógicos en cada una de las carreras?
- ¿Cuáles son los mecanismos de apoyo a los estudiantes para el logro del perfil de Egreso de las diferentes carreras en estudio?

De dichas preguntas se derivan los objetivos de la Investigación, los que enmarcan la ruta del estudio.

## **1.2 Objetivos del estudio**

Dada la necesidad de instalar procesos que aseguren calidad en los programas de pregrado y en específico en las carreras de formación de profesores, cabe preguntarse cuáles son, cómo se desarrollan, si existe correspondencia con los criterios de aseguramiento de la calidad del perfil de egreso de la formación de pregrado de nuestro país. En este sentido la presente investigación plantea los siguientes objetivos:

### **1.2.1 Objetivo General**

Verificar el funcionamiento de los mecanismos de Aseguramiento de Calidad que permiten el logro del perfil de egreso, área pedagógica, en las carreras de educación de la Universidad Adventista.

### **1.2.2 Objetivos Específicos**

- Identificar los mecanismos utilizados para la formulación y concreción del perfil de egreso de cada carrera.

- Describir los procesos que se realizan para la difusión interna y externa del perfil de egreso de cada carrera.
- Caracterizar los procesos que orientan la revisión y actualización del perfil de egreso de las diferentes carreras.
- Analizar la articulación entre el perfil de egreso y la estructura curricular de cada carrera.
- Describir el nivel de integración de los estándares pedagógicos en los programas de estudios de cada carrera.
- Distinguir los dispositivos que realizan las carreras al inicio y en el proceso formativo para acompañar el desarrollo del perfil de egreso.

### **1.3 Supuesto**

Los mecanismos académicos, asociados al perfil de egreso, estructura curricular y de apoyo a los estudiantes desarrollados por las carreras de educación no están totalmente alineados con los criterios de acreditación, y a los estándares pedagógicos requeridos, hay criterios no abordados y algunos parcialmente desarrollados.

Los procesos y la gestión de estos, son claves para alcanzar calidad y mejoramiento, por lo cual la ausencia o implementación parcial de procesos asociados a los criterios de acreditación, no permitirán asegurar la calidad a través del tiempo y cada vez más se establecerá una brecha entre lo que cada carrera realiza y los requerimientos de las evaluaciones externas.

### **1.4 Justificación del tema**

Los procesos académicos implementados por las carreras de pregrado revierten gran relevancia en lo que respecta a la formación de educación superior entregada a los estudiantes. Es por esta razón que las instituciones de educación superior colocan especial

énfasis en la determinación de las estratégicas para el mejoramiento de éstos, más aún en el contexto de la acreditación de carreras de pregrado. Bajo este prisma los mecanismos que cada programa implemente en pos de concretar el perfil de egreso que se ha planteado deben responder a los criterios establecidos por la Comisión Nacional de Acreditación, (CNA), los que primeramente son revisados en un proceso de autoevaluación de la carrera y posteriormente son evaluados por una comisión externa.

Considerando la importancia que tiene la Educación en una sociedad y en especial en Chile es que se ha enfatizado en la formación de pedagogos y para ello el Ministerio de Educación estableció estándares pedagógicos y disciplinares para cada programa de pedagogía. Dado lo anterior la temática de estudio se enmarca en el aseguramiento de la calidad en carreras de pedagogía, cuyo objetivo es determinar los mecanismos que permiten alcanzar el logro de perfil de egreso, en el área pedagógica, en las carreras de educación de la Universidad Adventista de Chile (UnACh).

El estudio se ha suscrito a las carreras de pedagogía de la Universidad Adventista de Chile, considerando los criterios de perfil de egreso, estructura curricular y mecanismos de apoyo a los estudiantes, así como se han considerado los estándares pedagógicos para la formación de profesores. Lo anterior primeramente permitirá evaluar una metodología de estudio que podría extenderse a otras carreras de la universidad y de otras casas de estudio superiores. Asimismo, la investigación podría ampliarse a todos los criterios de evaluación de carreras, lo que permitiría conocer el cuadro completo de los procesos implementados por un programa de pregrado. Por último, se ha elegido las carreras de pedagogía porque son de acreditación obligatoria lo que representa mayor responsabilidad de las instituciones de educación superior en Chile y porque tienen una visión cercana de los criterios utilizados para la certificación de carreras de pregrado.



## **CAPITULO 2**

### **MARCO CONTEXTUAL**

Este capítulo presenta el marco de contexto que rodea este estudio, se expone en términos generales información histórica del Sistema de Educación Chileno, como también las características generales de la Universidad y antecedentes cualitativos y cuantitativos de cada una de las carreras que han sido objeto de este estudio.

#### **2.1 Sistema Educativo Chileno: Antecedentes Históricos**

La Educación Superior Chilena se inicia en la época colonial de la monarquía española, dependiente de la Iglesia Católica, en 1738, fecha en que fue fundada la Universidad de San Felipe, la que posteriormente se transformó en la Universidad de Chile, que marcó el inicio de la Educación Superior Estatal. Después de 40 años después se fundó la Pontificia Universidad Católica de Chile, siendo ésta la primera universidad privada del país. Estas eran las dos únicas universidades existentes en Chile, las que colocaron sedes por todo el país y se abrieron seis universidades más.

En 1931 la ley Chilena reconoce la autonomía universitaria - administrativa, ya que académicamente siempre fueron autónomas – y, con los procesos de transformación de 1968 se inicia el período de la llamada **reforma universitaria y modernización**, que se extiende hasta 1973 (Brunner, 2009).

Llegado el año 1980 solo existían ocho universidades en todo el país, dos de ellas eran públicas y seis eran privados, todas con financiamiento público, como lo muestra el Informe de OCDE (2013) y se expone en Cuadro N° 1.

Cuadro 1: Universidades hasta principios de los años 80

<b>Universidad</b>	<b>Propiedad</b>	<b>Financiamiento</b>
Universidad de Chile	Pública	Público
Universidad Técnica del Estado	Pública	Público
Pontificia Universidad Católica de Chile	Privada	Pública
Universidad de Concepción	Privada	Pública
Universidad Austral de Chile	Privada	Pública
Universidad Católica de Valparaíso	Privada	Pública
Universidad del Norte	Privada	Pública
Universidad Técnica Federico Santa María	Privada	Pública

Fuente: OCDE, 2013

A partir del año 1981, la Educación Superior se abre al mercado sobre la base del principio de libertad de enseñanza. El nuevo marco jurídico permitió la apertura de tres tipos de instituciones de iniciativa privada: Universidades, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica.

Tal como lo señala la DIVESUP/MINEDUC (2012) en el documento Informe de Antecedentes, la Educación Superior siguió diversificándose en sedes regionales, lo que produjo también la diversificación del financiamiento, disminución del aporte fiscal, asumiendo las familias parte importante de los costos en educación. Se mantuvo una proporción de becas y subvenciones para los estudiantes.

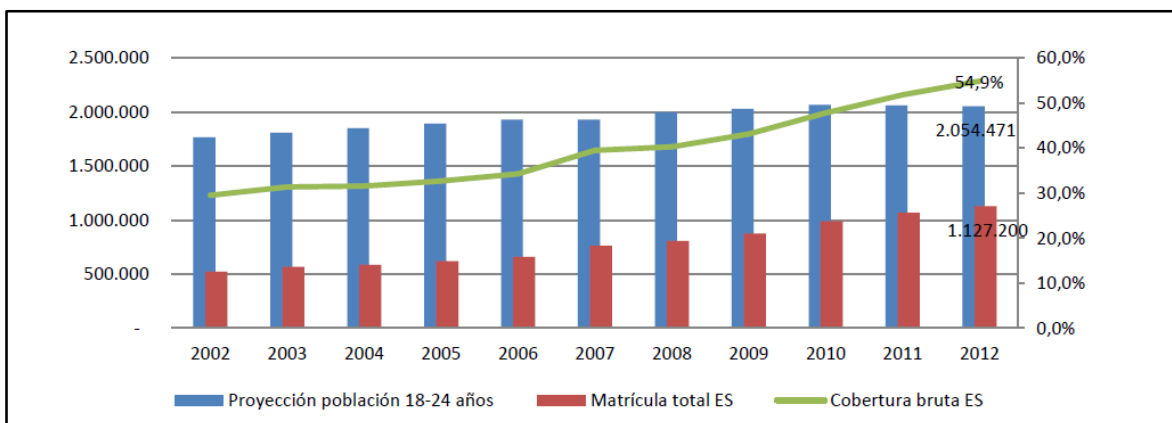
La población estudiantil de Educación Superior ha experimentado un incremento significativo, en matrícula, así también la cobertura de pregrado ha aumentado, en especial en la última década. Todo lo anterior, producto del incremento de las universidades privadas y específicamente en las carreras asociadas a tecnología, salud, ciencias sociales y educación, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica.

La Educación Superior en Chile se caracteriza por el crecimiento a nivel de cobertura, principalmente impulsado por el sector privado, tanto universitario como técnico. Según OCDE (2013) señala que la cobertura bruta ha aumentado de forma constante desde un 30% en 2002 hasta aproximadamente un 55% en 2012, por encima del 50% de matriculación de alumnos de entre 18 y 24 años en la educación superior prevista para



2012. Aunque las cifras exactas no son homogéneas entre las diversas instituciones, las tendencias sí lo son. A continuación se presenta el Gráfico 1 que expone la evolución de matrícula y cobertura de la Educación Superior en Chile en la población de 18-24 años, entre los años 1990 – 2012.

Gráfico 1: Evolución de población 18-24 años, matrícula y cobertura en la Educación Superior en Chile 1990 – 2012.



Fuente: SIES, en DIVESUP/MINEDUC (2012)

Respecto a la matrícula de estudiantes, la OCDE (2013) señala que:

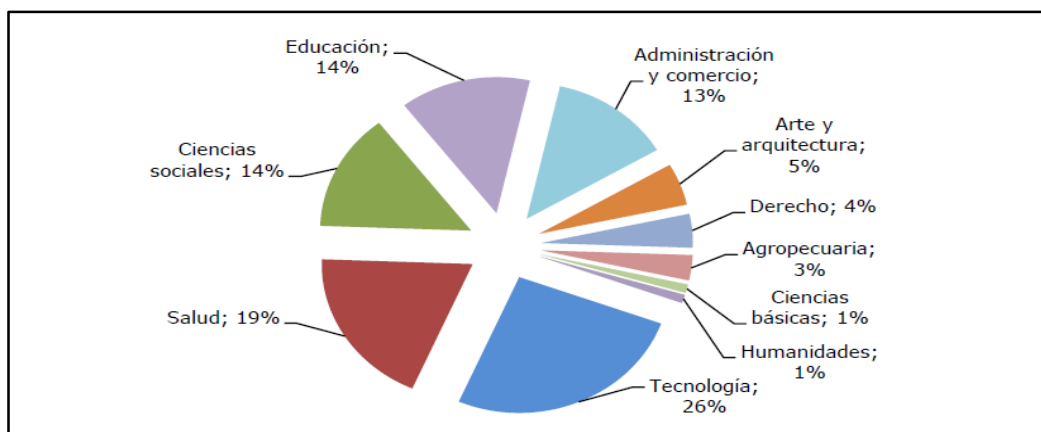
La matrícula total en la educación superior chilena alcanza más de un millón de estudiantes el año 2011, de los cuales el 65% estudia en universidades. Para el año 2012 la matrícula supera el millón ciento veinte mil estudiantes, lo que alcanza una cobertura del 54,9% de los estudiantes entre 18 y 24 años. (p.11)

En lo que refiere a la matrícula según área del conocimiento el Informe de Antecedentes CNA (2012) señala que:

Cerca de un cuarto de estudiantes de la Educación Superior Chilena, estudia carreras en el área tecnológica y un quinto lo hace el área de salud. Las áreas de las ciencias sociales y educación concentran cerca de 300 mil estudiantes, lo que representa un 28% del total en el año 2011. Las áreas de humanidades, ciencias básicas y el área agropecuaria, son las presentan menor porcentaje de matriculados, alcanzando 5 % de la matrícula total. (p.11)

El siguiente Gráfico 2 muestra la matrícula de estudiantes en la Educación Superior por área del conocimiento, destacando los porcentajes de Tecnología (26%), salud (19%), Educación (14%) y administración y comercio (13%).

Gráfico 2: Matrícula en la Educación Superior en Chile por área del conocimiento (2011)



Fuente: SIES, en DIVESUP/MINEDUC (2012)

Actualmente el Sistema Educativo Chileno consta de 12 años de educación obligatoria. Dentro de él se encuentran alternativas públicas y privadas para todos los niveles educativos (UNESCO/OIE, 2010). El sistema se clasifica en cuatro categorías principales, según lo señalado en el documento de CNA (2012):

- Educación de la primera infancia o preescolar, que considera a niños desde el nacimiento hasta los 6 años.
- Educación básica, que es obligatoria, dura 8 años y se divide en dos ciclos.
- Educación secundaria, corresponde a los cuatro últimos años de educación obligatoria. Se considera dos años de dedicados a la formación general y común a todos los estudiantes y los años posteriores se ofrecen diferentes vías de estudios correspondientes a científico – humanista, técnico – profesional y artística.
- La Educación Superior, no es obligatoria pero requiere completar la enseñanza secundaria como requisito de ingreso. Los años de estudios varían según el tipo de carrera que se estudie, carreras profesionales van desde 4 a 7 años y se ofrecen en universidades. Asimismo los institutos profesionales ofrecen carreras técnicas y profesionales que van desde los dos años y medios a los cuatro años. Por su parte los Centros de Formación Técnica, ofrecen solo carreras de tipo técnicas que alcanzan un máximo de tres años.

## 2.2 Universidad Adventista de Chile

La Universidad Adventista de Chile (UnACh) es una entidad de educación superior perteneciente a la Corporación Iglesia de los Adventistas del Séptimo Día, que opera en la comuna de Chillán, Región del Bío Bío. Inició sus actividades el 6 de febrero del año 1990, luego de haber obtenido la autorización del Ministerio de Educación, que consta en Folio C N° 42 del Registro de Universidades. Posteriormente, en septiembre de 2002, obtiene la Plena Autonomía mediante la Resolución Exenta N° 11.285 del Ministerio de Educación (UNACH, 2015).

En UNACH (2012) se menciona que la universidad es continuadora de una prolífica y larga tradición educativa impartida por las instituciones educacionales que la precedieron. Sus orígenes se remontan al año 1906, cuando se establece una institución educacional con la finalidad de otorgar soporte académico a la formación de quienes se desempeñarían como ministros y docentes de las instituciones de la Iglesia Adventista del Séptimo Día en Chile.

Como resultado de la actividad educativa de las instituciones que dieron origen a la educación adventista, los primeros graduados del **Colegio Adventista de Chile** egresaron en 1913 de la Escuela de Teología y luego, en 1923, los primeros alumnos de la Escuela Normal. Con posterioridad, entre 1947 a 1969, se sumaron a ellos graduados del área Comercial.

El antecedente institucional inmediatamente anterior a la aparición de la UnACh es el Instituto Profesional Adventista (IPA), entidad autónoma aún en operación, creada el año 1982 sobre la base previa de 20 años de experiencia en formación de docentes, llevada a cabo por el Colegio Adventista de Chile, bajo la supervisión de la Universidad de Concepción (UNACH, 2012).

La Corporación Iglesia de los Adventistas del Séptimo Día tomó la decisión de crear y organizar la UnACh debido al constante y sostenido crecimiento de la comunidad adventista en Chile y a la consecuente demanda por una mayor diversificación en la formación profesional adventista. Con una mayor diversificación en la oferta académica

surgen nuevas alternativas de estudio para jóvenes adventistas y del país en general, especialmente de la Región del Bío-Bío (UNACH, 1991).

Por otra parte, UNACH (2015) señala que la Universidad Adventista de Chile es una institución de educación superior perteneciente a la red mundial de universidades adventistas compuesta por 113 instituciones de educación superior. Esta red internacional somete a procesos de evaluación a todas las instituciones adventistas a nivel mundial y lo desarrolla con la agencia acreditadora *Accrediting Association of Seventh-Day Adventist Schools, Colleges, and Universities* (en adelante AAA), agencia internacional que vela porque las instituciones cumplan los estándares y criterios de calidad, necesarios a nivel internacional. El proceso de acreditación de la AAA es un mecanismo de autorregulación para la comunidad educativa y juega un papel significativo en el fomento de la confianza entre las instituciones de la red, la sociedad en general y los miembros de la Iglesia a nivel mundial. La estructura mundial de universidades e instituciones educativas adventistas y la calidad de los profesionales nacionales e internacionales pertenecientes a este sistema educacional, proporcionaron una razón sólida para pensar que se estaba en condiciones de crear y sostener una Universidad en Chile.

Es así como la UnACh nace con un compromiso formativo abierto a estudiantes de distintos credos y culturas, recogiendo y proyectando una potente tradición institucional de alcance mundial, identificada con los valores educativos cristianos que muy bien recoge su lema institucional: *Propter Deum et Humanitatem* (Al servicio de Dios y de la Humanidad). En la fundación y organización de la Universidad Adventista de Chile concurren dos Corporaciones: la Corporación Iglesia de los Adventistas del Séptimo Día y la Corporación Agencia Adventista de Desarrollo y Recursos Asistenciales Chile (ADRA - Chile).

Desde su fundación y hasta el momento de alcanzar su autonomía en 2002, la UnACh fue examinada por tres prestigiosas universidades regionales: inicialmente, la Universidad de Concepción (Concepción), luego la Universidad de Talca (Talca) y la Universidad de la Frontera (Temuco).

Desde el año 2005 la UnACh se incorpora voluntariamente a los procesos de acreditación institucional de la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado (CNAP). En el año 2007 realiza una profunda reestructuración organizacional, implementando un conjunto de medidas que hicieron posible la acreditación institucional en el año 2009, y posteriormente en el año 2011, procesos llevados a cabo con la supervisión de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA).

Por otra parte, el año 2010 a nivel institucional se implementó el Sistema de Control y Aseguramiento de la Calidad, (Anexo 2, Sistema de Control y Aseguramiento de la Calidad), que contempla un instrumento de planificación y gestión denominado **Ciclo de Calidad** que trabajan todas las unidades académicas y de gestión, lo que considera el proceso de autoevaluación, la definición de fortalezas y debilidades y el establecimiento de un plan de trabajo anual, incluyendo desafíos propios, compromisos de los procesos de acreditación institucional y propios de la carrera, metas de la planificación estratégica. Dicho proceso es coordinado por la Dirección de Planificación y Aseguramiento de la Calidad (UNACH, 2015).

Asimismo, el año 2010 la UnACh ofrece 20 carreras de pregrado y comienza a presentar sus carreras a los procesos de acreditación, obteniendo ese mismo año la certificación de las nueve pedagogías que imparte, con períodos que fluctuaron entre los dos y cinco años, lo que representa casi el 45% de las carreras ofrecidas por la Institución. La Universidad evidencia un avance sustantivo en los años de acreditación obtenidos por las carreras de pedagogía, dado que luego del segundo proceso de evaluación, aumentaron el tiempo de acreditación al rango de cuatro a seis años. Por otra parte, el 67% de las carreras de la Facultad de Ciencias de la Salud se encuentran hoy acreditadas, habiendo obtenido entre cuatro y seis años de acreditación. Para el año 2015 la Universidad se encuentra trabajando por primera vez en el proceso de autoevaluación de tres carreras con fines de acreditación: Trabajo Social, Psicología e Ingeniería Comercial (UNACH, 2015).

Al año 2015 la UnACh tiene cuatro facultades, Educación y Ciencias Sociales, Ciencias de la Salud, Ingeniería y Negocios y Teología quienes ofrecieron una oferta regular de 20 carreras de pregrado, dos programas de posgrado propios de la Institución (Magíster en Educación y Magíster en Salud Pública) y dos en convenio con instituciones

internacionales: Magíster de Ciencias de la Administración en convenio con Andrews University, EE.UU, y Magíster en Educación Religiosa, con *Adventist International Institute of Advanced Studies*, Filipinas, alcanzando una matrícula total de 1917 alumnos: 1709 en pregrado y 208 alumnos en programas de posgrado, diplomados y postítulos (UNACH, 2015).

Ese mismo año, la UnACh contó con 198 académicos, de los cuales el 8,1% presenta grado académico de Doctor, el 44,9% de Magíster y el 1% posee especialidad médica. Asimismo, el 11% de los docentes continuó o inició estudios de Magíster y un 4% estudios Doctorales.

Cabe señalar que los estudiantes de la UnACh proceden de diversas regiones del país en especial de la Región del Bío-Bío y países latinoamericanos, evidenciando relaciones significativas con un entorno que trasciende lo regional y nacional.

### **Misión Institucional**

La misión Institucional de la universidad es la que señala lo que son y lo que realizan y tiene plasmado el sello institucional, UNACH (2012) señala:

La Universidad Adventista de Chile es una institución perteneciente a la Corporación Iglesia de los Adventista del Séptimo Día, que promueve una educación integral fundamentada en principios y valores cristianos extraídos de las Sagradas Escrituras, para la formación de profesionales competentes, al servicio de Dios y la humanidad, y que confía en el potencial de toda persona que desee alcanzar una credencial formativa. (p. 13)

### **Visión Institucional**

La visión institucional fue establecida para el periodo 2012- 2016 y manifiesta como la institución desea ser reconocida, UNACH (2012) indica:

Ser una institución reconocida por la formación de profesionales integrales competentes que, desde su distintiva perspectiva confesional, contribuye significativamente al desarrollo cultural, social y productivo de la comunidad regional y de la comunidad adventista nacional y latinoamericana. (p. 13)

## **2.3 Carreras de pedagogías de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales**

La Facultad de Educación y Ciencias Sociales de la Universidad Adventista de Chile nace el año 2003. Está formada por el Decano, Secretario Académico, departamentos de Educación y de Trabajo Finales de Investigación (TFI) y Carreras de pregrado. Al año 2015 ofrece diez carreras, siendo nueve pedagogías y una del área social. A continuación se presenta cada una de las carreras de pedagogía que forman parte de este estudio, exponiendo sus antecedentes históricos, perfil de egreso y datos cuantitativos referidos a progresión académica de los estudiantes y a la conformación del cuerpo docente de ellas.

### **2.3.1 Educación Parvularia**

#### **Antecedentes Históricos**

En 1990 se funda la UnACh y obtiene su autonomía el año 2002. Al año siguiente se crea la Facultad de Educación y Ciencias Sociales (FECS) y el conjunto de carreras adscritas, entre las que se encuentra la Carrera de Educación Parvularia, que responde a la misión, visión objetivos estratégicos, modelo educativo de la FECS y las características de su propuesta Curricular. Sin embargo, la carrera existió con anterioridad a esta fecha bajo el alero del Instituto Profesional Adventista, que desde el año 1983, comenzó a impartirla, siendo examinada en sus primeros años por la Universidad de Concepción (UNACH, 2014).

La UNACH (2015) señala que la FECS surge en la Universidad Adventista de Chile el año 2003 con un Proyecto Académico que tiene relación directa con los objetivos, currículo y metodologías propias de las áreas del conocimiento de la Educación y Ciencias Sociales. Para tal efecto, la carrera de Educación Parvularia diseñó una propuesta para la formación de profesionales en el área preescolar. Se elaboró un documento formal que incluía componentes curriculares para la titulación de Educadores de Párvulos y Licenciados en Educación, tal como lo establecía la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. Lo anterior fue revisado y aprobado, previo a la apertura de la carrera, por la Agencia de Acreditación Adventista (AAA).

El Informe de Autoevaluación del último proceso de acreditación, UNACH (2014) hace mención que en el año 2008 la Universidad procedió a realizar un ajuste curricular general para sus carreras, que respondía a los requerimientos de acreditación de ese entonces, y a los estándares de formación inicial de profesores establecidos por el MINEDUC. Significó un reordenamiento de las áreas y una ponderación distinta de los tiempos dedicados a cada una de ellas. Además, la Facultad y la Carrera en el año 2009 patrocinaron la creación de una Sala Cuna con el fin de abrir un espacio para el desarrollo de habilidades profesionales, pedagógicas y de investigación a través del tratamiento de los contenidos curriculares de la carrera. Lo anterior ha operado como un centro de observación pedagógica desde el año 2011, adquiriendo el nombre de Centro de Observación y Aplicación de Educación Parvularia.

Desde su creación, la carrera ha ido desarrollando y mejorando su oferta educativa con los aportes de alumnos, docentes, egresados y empleadores. Ejemplo de lo anterior, son los ajustes a la malla curricular en los años 2008 y 2011, que responden a las demandas del medio social y profesional.

El perfil de egreso de la carrera ha sido revisado periódicamente, desde el año 2007 a la fecha, se ha revisado en tres oportunidades. La comisión revisora de la carrera ha considerado a partir de estos procesos, realizar dos actualizaciones, las que entraron en vigencia los años 2008 y 2013 respectivamente (UNACH, 2014).

La Carrera fue creada con el propósito de responder a las necesidades del sistema educacional en Chile en general, además de las necesidades específicas del Sistema Educativo de la Corporación de la Iglesia Adventista del Séptimo Día (IASD), que sostiene 49 colegios a nivel nacional. En ellos atienden todos los niveles de la educación inicial.

La carrera fue acreditada por primera vez el año 2010 obteniendo cuatro años, el año 2014 se presenta nuevamente alcanzando cinco años de acreditación. En la actualidad la carrera cuenta con una trayectoria de 10 años en que ha titulado a siete generaciones de educadoras insertas en todo el sistema educativo nacional, cuya tasa de empleabilidad supera el 90%.



## Perfil de Egreso de la carrera

El perfil de egreso de la carrera es el compromiso que la carrera asume con sus estudiantes y con la comunidad. UNACH (2014) lo señala así:

El profesional egresado de Educación Parvularia de la Universidad Adventista de Chile, debe ser capaz de desempeñarse eficaz y eficientemente en su ámbito profesional, evidenciando capacidad de planificar, gestionar y evaluar actividades de aprendizaje, fomentando ambientes propicios para aprendizaje respetando la diversidad biopsicosocial y aplicando estrategias de prevención y atención de los niños con necesidades educativas especiales centrado en el desarrollo integral de las alumnas y alumnos basado en su experiencia, en investigaciones científicamente diseñadas y en una real vinculación con el medio.

Evidencia un conocimiento riguroso relacionado con: el desarrollo del lenguaje verbal y artístico, el desarrollo del pensamiento lógico-matemático, comprensión del medio social y natural, formación personal y social, estrategias de prevención y cuidados de la salud del párvulo, y conocimiento de estrategias necesarias para incorporar a la familia en el proceso educativo del niño y la niña. Actualiza sus conocimientos en función a investigaciones auto-gestionadas.

Posee una cosmovisión cristiana, y un estilo de vida cristiana basada en las Sagradas Escrituras, comparte sus conocimientos y habilidades profesionales con generosidad y aporta proactiva y constructivamente en la medida de sus capacidades al desarrollo de la comunidad en la cual está inserto. (p.11)

## Datos cuantitativos de la carrera

- **Progresión académica de los estudiantes año 2011-2015**

En lo que respecta a la matrícula del periodo 2011 – 2015, en la tabla 1 se observa que desde el año 2011 ha aumentado de un total de 55 a 96 estudiantes el año 2015. La matrícula de alumnos nuevos ha fluctuado, siendo el año 2012 la matrícula más baja y el año 2014 el año que se alcanzó la matrícula más alta.

Tabla 1: Matrícula de Educación Parvularia periodo 2011- 2015

Años	2011	2012	2013	2014	2015
Estudiantes Nuevos	19	8	21	27	26
Estudiantes Antiguos	36	45	45	63	70
Total de estudiantes	55	53	66	90	96

Fuente: elaboración propia

La retención de primer año en el periodo 2011 – 2015, ha fluctuado entre 75% y 100%, alcanzando el año 2015 el 81% de retención de primer año. En términos generales la tabla 2 muestra una buena tasa de retención tanto de primer año como en segundo y tercer año, siendo la más baja la retención el año 2012.

Tabla 2: Retención de Educación Parvularia

Cohorte	2011	2012	2013	2014	2015
1° año	100 %	75 %	91 %	82 %	81%
2° año	95 %	75 %	86 %	84%	-
3° año	84 %	75 %	79%	-	-

Fuente: elaboración propia

La tasa de aprobación de asignaturas es alta, se observa estable en el periodo analizado en la tabla 3, solo disminuyendo levemente el año 2014, sin embargo, el promedio alcanza el 90%.

Tabla 3: Tasa de aprobación de estudiantes de Educación Parvularia

Años	2011	2012	2013	2014	2015
Educación Parvularia	90%	90%	90%	89%	90%

Fuente: elaboración propia

La tasa de titulación oportuna de la carrera se expone en la Tabla 4 y se observa con fluctuaciones importantes, siendo la cohorte 2007 la que alcanzó la tasa más baja de 22%, y la cohorte 2010 la más alta de 83%. No obstante lo anterior, se observa una mejora en las tasas de titulación oportuna de la carrera, lo que se muestra en la tabla 4. .

Tabla 4: Tasa de Titulación oportuna de Educación Parvularia

Año de Cohorte	2006	2007	2008	2009	2010
Titulación oportuna	27%	22 %	43%	64%	83%

Fuente: elaboración propia

- **Datos generales de la planta docente de la carrera**

La tabla 5 muestra que para el año 2015, la planta de docentes de la carrera alcanzó a 23 docentes, el 74% es jornada completa, 4% media jornada y el 22% son docentes por horas. Es importante destacar que la carrera cuenta con 18 docentes de media jornada y jornada completa, lo que representa un cuerpo de académicos con permanencia importante en la institución.

Tabla 5: Número de académicos por tipo de jornadas de la carrera de Educación Parvularia

Tipo de Jornada	2015	
	N°	%
Jornada Completa	17	74%
Media Jornada	1	4%
Jornada por horas	5	22%
Total docentes	23	100%

Fuente: elaboración propia

Por otra parte, la tabla 6 muestra que la carrera al año 2015 la carrera contaba con 16 docentes con posgrado, lo que representa el 69% del cuerpo docente, el 4% tiene grado de doctor y el 65% grado de magíster. Del total de docentes siete son licenciado o profesional, lo que representa el 30% del total. A continuación se detalla los datos de formación académica de los docentes.

Tabla 6: Académicos por tipo de formación de la carrera de Educación Parvularia

Formación académica	2015	
	N°	%
Doctor	1	4 %
Magíster	15	65 %
Licenciado o Profesional	7	30 %
Total docentes	23	100 %

Fuente: elaboración propia

### **2.3.2 Pedagogía en Educación General Básica**

#### **Antecedentes Históricos**

La carrera de Pedagogía en Educación General Básica inicia sus actividades como una de las carreras fundadoras de la Universidad Adventista de Chile (UnACh) en el año 2003, año en que pasa del Instituto Profesional Adventista (IPA) a la Universidad Adventista de Chile. Sin embargo, ya desde el año 1923 el Colegio Adventista de Chile empezó a graduar normalistas. Posteriormente, desde el año 1983, el IPA continuó con la labor de formar docentes en el área de la educación básica. Por lo tanto la carrera cuenta con una larga trayectoria de experiencia institucional que avala la formación entregada a varias generaciones de docentes que han trabajado fielmente en la educación chilena (UNACH, 2015).

La carrera de Pedagogía en Educación General Básica en la Universidad Adventista de Chile es continuadora de la carrera de Educación General Básica impartida por el IPA. Es así como en su primer año de existencia en la Universidad, el año 2003 tuvo una matrícula de 155 estudiantes. Sin embargo, los cursos de segundo, tercero y cuarto año, permanecieron dependientes del Instituto Profesional Adventista. Desde sus inicios en la UnACh a la fecha la carrera ha tenido cuatro directores que han gestionado el avance de la carrera en los aspectos administrativos y técnicos.

UNACH (2015) menciona que desde su creación, la carrera de Educación General Básica ha ido desarrollando y mejorando su oferta educativa con los aportes de los estudiantes, docentes, egresados y empleadores. Ejemplo de lo anterior, son los ajustes al plan curricular que entró en vigencia el año 2008. Asimismo a partir de la publicación de los Estándares Orientadores para Egresados de Pedagogía en Educación General Básica, y el anuncio del MINEDUC de modificar los contenidos curriculares para los estudiantes de enseñanza básica y media, en lo referido al reordenamiento de los niveles de estudio y los contenidos curriculares; los requerimientos en relación a la formación inicial docente y al desarrollo de las competencias para la enseñanza; las observaciones realizadas al informe de autoevaluación 2010 y las consultas realizadas a estudiantes, docentes, egresados y empleadores, fue necesario efectuar una revisión del perfil de egreso de los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica. Para ello, se constituyó una

comisión de docentes que se abocó a la revisión de dichos estándares, del perfil y de los contenidos curriculares, y su equivalencia en la malla curricular de la Carrera.

UNACH (2015) indica que la carrera ha constituido en elementos considerados al momento de la toma de decisiones, los que han permitido realizar el último ajuste curricular aprobado el año 2013 y que se implementó de manera gradual a partir del año 2014, en el Plan de Estudios de la Carrera de Pedagogía en Educación General Básica de la UnACh.

Desde sus inicios la carrera ha estado formando profesionales con una fuerte base valórica y sólido conocimiento disciplinar, con capacidades reflexivas y críticas, que les permiten contribuir al óptimo desarrollo del bienestar físico, mental, emocional, social y espiritual de las personas.

La carrera de Pedagogía en Educación General Básica fue acreditada por cinco años el año 2010 y el año 2015 se presentó a un nuevo proceso manteniendo el número de años.

### **Perfil de Egreso de la carrera**

En Informe de Autoevaluación del último proceso de acreditación de la carrera contienen el perfil de egreso. UNACH (2015) señala:

El profesional egresado de la carrera de Educación General Básica de la Universidad Adventista de Chile es capaz de desempeñarse eficaz y eficientemente en su ámbito profesional; demostrando la capacidad de diagnosticar, planificar, gestionar, ejecutar y evaluar programas y actividades de aprendizaje, fomentando un ambiente propicio, respetando la diversidad biopsicosocial, centrado en el desarrollo integral de los alumnos y alumnas. Evidencia capacidad de aplicar metodologías y tecnologías adecuadas fundadas en el conocimiento de: la Matemática, la Lengua, las Ciencias Sociales, las Ciencias Naturales, las Artes y del conocimiento transversal y espiritual, consciente de la necesidad de especialización y actualización permanente. Posee conocimientos sobre la realidad y estilo de vida, enmarcados en la Biblia. Comparte sus conocimientos y habilidades profesionales con generosidad y aporta proactiva y constructivamente, en la medida de sus capacidades, al desarrollo de la comunidad en la cual está inserto, con una clara conciencia del medio ambiente. (p.12)

## Datos cuantitativos de la carrera

- **Progresión académica de los estudiantes**

En lo que respecta a la matrícula del periodo 2011 – 2015, en la tabla 7 se observa fluctuaciones en el número de estudiantes matriculados en año 2011 había 123 alumnos, el 2012 fueron 93 y el 2013 subió a 104 estudiantes. Para el año 2015 la matrícula total alcanzó a 70 estudiantes. En lo que respecta a la matrícula de alumnos nuevos los años 2011 y 2013 se alcanzaron las matrículas más altas 21 y 23 estudiantes respectivamente. El 2015 ingresaron 8 estudiantes nuevos.

Tabla 7: Matrícula de Pedagogía en EGB, periodo 2011- 2015

Años	2011	2012	2013	2014	2015
Nuevos	21	11	23	11	8
Antiguos	102	82	81	70	62
Total	123	93	104	81	70

Fuente: elaboración propia

La retención en general se muestra en la tabla 8, la que ha variado de 55% a 91% en las cohortes 2011 - 2015. En lo que respecta a la retención de primer año la variación del periodo es de 75% el año 2011 alcanzando el año 2015, el 82%. Cabe señalar que la cohorte 2013 presenta la retención de primer año más baja, 55%.

Tabla 8: Retención de Pedagogía en EGB, periodo 2011-2015

Cohorte	2011	2012	2013	2014	2015
1° año	75%	91%	55%	82%	82%
2° año	70%	91%	55%	65%	-
3° año	55%	73%	81%	-	-

Fuente: elaboración propia

La tasa de aprobación de asignaturas del periodo analizado, fluctúa entre 80% y 96%. El año 2012 se alcanza la tasa más alta de 96% y la más baja el año 2014 el 80%. El año 2015 se observa el 88% de aprobación de asignaturas lo que se muestra en la tabla 9.

Tabla 9: Tasa de aprobación de Pedagogía en EGB, periodo 2011 -2015

Año	2011	2012	2013	2014	2015
Pedagogía en Educación general Básica	88%	96%	84%	80%	88%

Fuente: elaboración propia

En lo referido a la tasa de titulación oportuna ha mejorado las últimas cohortes pasando de 58% en la cohorte 2006 y de 63% la cohorte 2010. La tasa más baja la obtuvo la cohorte 2008 y fue de 54% y la más alta es la del año 2010. Lo anterior se muestra en la tabla 10.

Tabla 10: Tasa de Titulación oportuna de Pedagogía en EGB

Cohorte	2006	2007	2008	2009	2010
Titulación oportuna	58%	57%	54%	60%	63%

Fuente: elaboración propia

- **Datos generales de la planta docente de la carrera**

La tabla 11 muestra que el año 2015, la planta de docentes de la carrera alcanza a 49 docentes que se concentran en jornada completa y media jornada, el 61% es jornada completa, 39% media jornada y no se registran docentes por horas.

Tabla 11: Número de académicos por tipo de jornadas de Pedagogía en EGB

2015		
Tipo de Jornada	N°	%
Jornada Completa	30	61%
Media Jornada	19	39%
Jornada por horas	0	0%
Total docentes	49	100%

Fuente: elaboración propia

Por otra parte, la tabla 12 expone que al año 2015 la carrera contaba con 49 docentes, siendo el 71% de ellos posee posgrado, el 10% tiene grado de doctor y el 61% grado de magíster, y el 24% es licenciado o profesional. La suma de los académicos con posgrado es de 37 docentes.

Tabla 12: Académicos por tipo de formación de Pedagogía de EGB

2015		
Formación Académica	Nº	%
Doctor	5	10%
Magíster	32	61%
Licenciado o Profesional	12	24%
Total docentes	49	100%

Fuente: elaboración propia

### 2.3.3 Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación

#### Antecedentes

En UNACH (2015) se menciona que el proyecto académico de la Carrera de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación ha estado estrechamente vinculado al desarrollo institucional de la Universidad. Durante el año 2002, cuando la UnACh logra su plena autonomía universitaria, la Secretaría General efectuó un levantamiento de información respecto al potencial de desarrollo de programas académicos. El estudio recogió información nacional y regional, además de datos asociados a los objetivos de la Iglesia Adventista en Chile y del Sistema Educativo Adventista. Basado en dicho estudio, en el año 2003 se crea la Facultad de Educación y Ciencias Sociales (en adelante FECS), y en ese mismo año se abre la carrera de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación que es ratificada en su funcionamiento por la Agencia Acreditadora Adventista en su proceso regular de supervisión realizado en septiembre del mismo año.

El Consejo Administrativo de la Universidad propone a su Directorio la estructura curricular de la carrera de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación y Licenciatura en Educación a través del voto N° 2002-165.

Conforme a la normativa interna, para la apertura de nuevos programas, la carrera presentó el formulario de solicitud al Consejo Administrativo, el que a su vez presentó al Consejo Sudamericano de Educación Adventista (COSAME), que estudia y resuelve las propuestas de programas académicos nuevos en el continente.



El informe de Autoevaluación se indica que desde su creación, la carrera de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación ha tenido tres directores de carrera y ha ido desarrollando y mejorando su oferta educativa con los aportes de los alumnos, docentes, egresados y empleadores. Ejemplos de lo anterior son las actualizaciones del perfil de egreso. En el año 2007 sufrió un ajuste que entró en vigencia el año 2008. La última revisión y ajuste se realizó el año 2013. De igual forma la carrera realizó ajustes a la malla curricular los años 2008 y 2013. El último ajuste dio como resultado la modificación al Plan de Estudios que entró en vigencia el año 2014. La última oferta educativa incluye un Diplomado en Comunicación Social y Audiovisual en Ambientes Pedagógicos el cual responde a los planteamientos del Proyecto Educativo Institucional de la Universidad, a la Planificación Estratégica Institucional 2012-2016, los requerimientos propuestos por el sistema educacional del país y a las opiniones recibidas de los distintos actores consultados. Con estos ajustes se espera ofrecer un programa académico atractivo acorde a las tendencias educativas actuales y como una respuesta al Ciclo de Calidad de la carrera que recoge las fortalezas y debilidades del proceso de autoevaluación 2010 (UNACH, 2015).

Desde su creación, a lo largo de sus 13 años de existencia, la Carrera de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación de la Universidad Adventista de Chile ha estado formando profesionales con una sólida base en el conocimiento de la disciplina y en el desarrollo de sus valores, con capacidades reflexivas y críticas que les permiten contribuir al óptimo desarrollo del bienestar físico, mental, emocional, social y espiritual de las personas. Para el desarrollo de esas capacidades la carrera declara en UNACH (2015) que se enmarca en cuatro ejes formativos principales:

Desarrollo de competencias y calidad en la enseñanza de la lengua materna en toda la amplitud de su funcionalidad idiomática: instrumental, comunicativa, heurística cultural y estética, enfatizando valores inherentes a la intencionalidad cristiana de la comunicación de acuerdo a los preceptos bíblicos-antropológicos que definen la educación adventista.

Desarrollo de una actitud crítica frente a la realidad contemporánea en los ámbitos sociales, ideológicos y artísticos, manifestando un espíritu de servicio comunitario y de tolerancia frente a la diversidad cultural.

Manejo de conocimientos teóricos acerca del carácter y la personalidad que le permitan orientar a los alumnos en su desarrollo integral, ejerciendo un liderazgo transformador que contribuya al desarrollo de ellos y de la comunidad educativa.

Desarrollo de las habilidades manuales, las facultades físicas, promoción de una alimentación saludable y hábitos higiénicos en beneficio de sus alumnos y de la comunidad. (p.34)

La carrera se ha presentado dos veces al proceso de acreditación, siendo la primera el año 2010, fecha en que obtuvo cinco años de acreditación. El año 2015 se presentó nuevamente alcanzando seis años.

### **Perfil de Egreso de la carrera**

El perfil de egreso de la carrera es detallado en UNACH (2015) y señala así:

El profesional egresado de la carrera de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación de la Universidad Adventista de Chile, debe ser capaz de desempeñarse eficaz y eficientemente en su ámbito profesional, evidenciando capacidad de planificar, gestionar y evaluar programas en sus actividades de aprendizaje. Fomenta un ambiente propicio para el aprendizaje de todos los estudiantes y respeta la diversidad biosicosocial de ellos, preocupado de su desarrollo integral y de una real vinculación con el medio, basado en su experiencia y en investigaciones científicamente diseñadas.

Posee conocimientos actualizados en el campo de la comunicación, lingüística y literatura. Es un comunicador eficiente que transmite información, conocimiento y valores, motivando a sus alumnos en un manejo adecuado de la lengua materna, tanto en el ámbito estético como lingüístico, con especial énfasis en la comunicación social y audiovisual.

Posee conocimientos sobre la realidad y estilo de vida cristiana, enmarcados en las Sagradas Escrituras. Comparte sus conocimientos y habilidades profesionales con generosidad y aporta, en la medida de sus capacidades, al desarrollo de la comunidad en que está inserto. (p.14)

### **Datos cuantitativos de la carrera**

- **Progresión académica de los estudiantes año 2011-2015**

A continuación presentamos algunos datos que permite configurar la progresión académica de los estudiantes y datos generales de la planta docente de la carrera de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación. En la tabla 13 se expone lo que respecta a la matrícula la carrera ha disminuido el ingreso de alumnos nuevos desde el año 2011 al año 2015. De igual forma ha disminuido de matrícula de alumnos antiguos pasando de 123 a 70 estudiantes.

Tabla 13: Matrícula de pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación, periodo 2011-2015

Años	2011	2012	2013	2014	2015
Nuevos	21	11	23	11	8
Antiguos	102	82	81	70	62
Total	123	93	104	81	70

Fuente: elaboración propia

La tabla 14 presenta retención de carrera con fluctuaciones, teniendo bajas especialmente el año 2013, retención de primero y segundo año fue de 55%. Las tasas más altas se observan en primer año. Para el año 2015 la retención de primer año es de 79%.

Tabla 14: Retención de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación

Cohorte	2011	2012	2013	2014	2015
1° año	75 %	91%	55 %	82%	79%
2° año	70 %	91%	55 %	66%	-
3° año	55 %	73%	-	-	-

Fuente: elaboración propia

La tabla 15 muestra que tasa de aprobación se ha mantenido relativamente estable, presentando un alza significativa el año 2012, que llegó al 96%. La tasa de aprobación del año 2015 alcanzó al 88%, todos los detalles se expresan en la tabla N° 15.

Tabla 15: Tasa de aprobación de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación

Año	2011	2012	2013	2014	2015
Tasa de aprobación	88%	96%	84%	80%	88%

Fuente: elaboración propia

En las diferentes cohortes que muestra la tabla 16, la tasa de titulación oportuna presenta un aumento pasando de 58% a 63%. No obstante lo anterior, se observa una baja en la cohorte 2008, presentando el 54% de titulación oportuna.

Tabla 16: Tasa de Titulación oportuna de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación

Cohorte	2006	2007	2008	2009	2010
Titulación oportuna	58 %	57 %	54 %	60 %	63 %

Fuente: elaboración propia

- **Datos generales de la planta docente de la carrera**

En la tabla 17 se expone lo que respecta a los académicos de la carrera, para el año 2015 la carrera contó con 49 docentes, siendo el 61% docente de jornada completa que corresponde a 30 académicos, el 39% es de media jornada que corresponde a 19 docentes. La carrera no presenta docentes que ejerzan por horas.

Tabla 17: Número de académicos por tipo de jornadas de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación

Tipo de Jornada	2015	
	Nº	%
Jornada Completa	30	61 %
Media Jornada	19	39 %
Jornada por horas	0	0 %
Total docentes	49	100 %

Fuente: elaboración propia

La tabla 18 se presenta los datos de la formación de académicos de la carrera. El año 2015, el 71% de los docentes de la carrera cuentan con posgrado, lo que corresponde a 37 docentes de la carrera. De éstos el 10% posee grado de doctor y el 61% con grado de magíster. El 25% restante posee título profesional o grado de licenciado.

Tabla 18: Académicos por tipo de formación de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación

Formación académica	2015	
	Nº	%
Doctor	5	10 %
Magister	32	61%
Licenciado o Profesional	12	25 %
Total docentes	49	100 %

Fuente: elaboración propia

### **2.3.4 Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales**

#### **Antecedentes**

UNACH (2015) señala que en el año 1990 se funda la UnACh y obtiene su autonomía el año 2002, lo que permite la creación de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales (FECS) en el año 2003 (Acuerdo de la comisión Administrativa N° 466-02 del 15 de Octubre del 2002 y de la Junta Directiva N° 165-02 del 30 de Octubre del 2002) y el conjunto de carreras adscritas, entre las que se encuentra la Carrera de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales, que responde a la misión, visión, objetivos estratégicos, modelo educativo de la FECS y las características de su propuesta Curricular.

Para tal efecto, la memoria institucional UNACH (2015) detalla que la UnACh procedió a levantar los documentos formales que la Agencia de Acreditación Adventista para Instituciones y Programas requeridos con ese fin, los que fueron aprobados a través del voto N° 2002 – 466 de la Junta Directiva de la Universidad. En la propuesta se incorporaron los componentes curriculares para la formación de Licenciados en Educación, conforme lo establecía la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. En consecuencia, la carrera agregó un semestre a su formación e incorporó requisitos culminantes de investigación para la obtención del Grado Académico respectivo, de acuerdo al voto N° 2003 – 023.

En su primer año de existencia, con una matrícula de 31 alumnos, la carrera Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales desde sus inicios ha estado guiada por connotados docentes del área de la educación.

Por decisión administrativa el año 2013 no se ofreció matrícula para primer año de la carrera. La discontinuidad de la carrera tuvo como propósito dar una nueva orientación al programa, de hacerlo más atractivo y pertinente a los nuevos desafíos de la educación en Chile (UNACH, 2015)

Desde su creación, la carrera de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales ha ido desarrollando y mejorando su oferta educativa con los aportes de los alumnos, docentes,

egresados y empleadores. Ejemplo de lo anterior, son los ajustes a la malla curricular que entraron en vigencia los años 2008 y 2014. La última oferta educativa incluye, un Diplomado en Medio Ambiente y Promoción de la Salud Escolar, el cual responde a los planteamientos del Proyecto Educativo Institucional de la Universidad, la Planificación Estratégica Institucional 2012-2016, los requerimientos propuestos por el sistema educacional del país y las opiniones recibidas por los distintos actores consultados. Junto con esto, se pretende ofrecer un programa académico atractivo acorde a las tendencias educativas actuales y como una respuesta a las necesidades de la carrera que recoge las fortalezas y debilidades del proceso de autoevaluación 2010.

El inminente cambio de las directrices del Estado en relación al currículum de la educación Básica y Media, tanto en lo que se refiere al reordenamiento de los niveles de estudio como lo referido a los contenidos curriculares, así también como los crecientes requerimientos en relación a la formación inicial docente y al desarrollo de competencias para la enseñanza, motivó nuevamente una revisión del perfil de egreso de los estudiantes de la carrera. A partir de los estudios realizados por las unidades de análisis del Consejo Académico de la FECS, los estudios de las unidades de análisis estratégico de la Universidad, y los estudios de la Dirección de Docencia, se inició a partir del año 2012 un proceso dirigido a materializar estas inquietudes en un rediseño que permitió levantar una nueva propuesta de formación de profesores de Biología y Ciencias Naturales lo que derivó en un programa de rediseño de la propuesta programática de la carrera que entró en vigencia el año 2014.

La carrera de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales de la Universidad Adventista de Chile tiene 10 años de existencia y desde su creación ha estado formando profesionales con una sólida base en el conocimiento de la disciplina y en el desarrollo de sus valores, con capacidades reflexivas y críticas, que le permiten contribuir al óptimo desarrollo del bienestar físico, mental, emocional, social y espiritual de las personas (UNACH, 2015).

La carrera de pedagogía en Biología y Ciencias Naturales se presentó por primera vez a acreditación el año 2010 logrando cinco años de acreditación y el año 2015 se presenta nuevamente alcanzando seis años de acreditación.

## **Perfil de Egreso de la carrera**

El perfil de egreso de la carrera representa el compromiso de la carrera con sus estudiantes y está declarado en la UNACH (2015) que afirma:

El profesional egresado de la Carrera de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales de la Universidad Adventista de Chile, se desempeña eficaz y eficientemente en su ámbito profesional. Evidencia capacidad de diagnosticar, diseñar, planificar, gestionar y evaluar actividades de aprendizaje, fomenta un ambiente propicio e inclusivo, y respeta la diversidad biosicosocial de los estudiantes; actúa centrado en el desarrollo integral de los mismos.

En su trabajo demuestra sólidos conocimientos teóricos y prácticos en la especialidad de la Biología y Ciencias Naturales en coherencia con el marco curricular nacional, comprometiéndose en la búsqueda permanente del conocimiento y su actualización, con una mirada crítica de la información y su quehacer. Conoce y respeta la cosmovisión cristiana basada en la Biblia. Comparte sus conocimientos y habilidades profesionales con generosidad y aporta proactiva y constructivamente al desarrollo de la comunidad en la cual está inserto.

Es capaz de orientar sus actuaciones profesionales sobre la base de experiencias pedagógicas e investigativas a partir de su quehacer profesional, las cuales encausa hacia una real vinculación con el medio en un marco de respeto de los equilibrios ecológicos de los diferentes ecosistemas y de promover el conocimiento y la sustentabilidad de tales entornos. Genera instancias de promoción y participación de un estilo de vida saludable en su comunidad educativa. (p.15)

## **Datos cuantitativos de la carrera**

- **Progresión académica de los estudiantes año 2011-2015**

La progresión académica de los estudiantes y datos generales de la planta docente de la carrera de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales se presentan en este apartado. En la tabla 19 se observa que la matrícula en el periodo 2011 – 2015, lo que corresponde a alumnos nuevos es baja y presenta un leve aumento el año 2015, no obstante lo anterior ese mismo año hay una disminución de la matrícula de alumnos antiguos, alcanzado una matrícula total de 21 estudiantes. Cabe señalar que la carrera no tuvo admisión de primer año el 2013.

Tabla 19: Matrícula periodo 2011- 2015 de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales

Años	2011	2012	2013	2014	2015
Nuevos	5	4	–	4	8
Antiguos	18	17	17	14	13
Total	23	21	17	18	21

Fuente: elaboración propia

En la tabla 20 se muestra lo que respecta a la retención, en términos generales se observa con variaciones en las diferentes cohortes y años. La retención de primer año, para el año 2015 alcanza el 66%, la tasa más alta del periodo 2011 – 2015, se presenta el año 2012 alcanzando el 100%. Las retenciones de segundo y tercer año fluctúan entre el 60% y el 75%.

Tabla 20: Retención de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales

Cohorte	2011	2012	2013	2014	2015
1° año	60 %	100 %	-	40 %	66%
2° año	60 %	75 %	-	65%	-
3° año	60 %	75 %	-	-	-

Fuente: elaboración propia

La tabla 21 detalla la tasa de aprobación de esta carrera que fluctúa entre el 80% y el 87%, siendo la tasa más alta de 87%, el año 2011 y la tasa más baja de 80% el año 2015, tal como se detalla en la Tabla N° 21 la tasa de aprobación se observa con tendencia a la baja.

Tabla 21: Tasa de aprobación de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales

Años	2011	2012	2013	2014	2015
Tasa de aprobación	87%	86%	83%	87%	80%

Fuente: elaboración propia

En la tabla 22 se expone la tasa de titulación oportuna de la carrera, desde la cohorte 2006 a la 2010, esta varía desde el 55% al 80%, presentando la tasa más alta la cohorte 2010, de 80%, la tasa más baja la presenta la cohorte 2008 y fue de 43%.



Tabla 22: Tasa de Titulación oportuna de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales

Cohorte	2006	2007	2008	2009	2010
Tasa de titulación oportuna	55 %	45%	43 %	44 %	80 %

Fuente: elaboración propia

- **Datos generales de la planta docente de la carrera**

En lo que respecta a la planta docente, la tabla 23 muestra que el año 2015 la carrera cuenta con 28 académicos que se distribuyen con diferentes tipos de jornada. El 75% posee jornada completa, que corresponde a 21 docentes, el 7% es de media jornada que corresponde a 2 docentes y el 18% es docente por horas.

Tabla 23: Número de académicos por tipo de jornadas de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales

Tipo de Jornada	2015	
	N°	%
Jornada Completa	21	75 %
Media Jornada	2	7 %
Jornada por horas	5	18 %
Total docentes	28	100%

Fuente: elaboración propia

La formación académica de los docentes de esta carrera se detalla en la tabla 24, la que para el año 2015 cuenta con el 72% de docentes con posgrado, correspondiente a 20 académicos, el 11% de ellos tienen grado de doctor, el 61% grado de magíster y el 29% posee título profesional o grado de licenciado.

Tabla 24: Académicos por tipo de formación de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales

Formación académica	2015	
	N°	%
Doctor	3	11 %
Magister	17	61 %
Licenciado o Profesional	8	29 %
Total docentes	28	100 %

Fuente: elaboración propia

### 2.3.5 Pedagogía en Matemática y Computación

#### Antecedentes Históricos

UNACH (2015) menciona que ante la demanda de profesores de matemática en los establecimientos educacionales chilenos, y en particular en los colegios adventistas del país, y a un año después de que la Universidad Adventista lograra su plena Autonomía Universitaria, las autoridades académicas de la Universidad Adventista de Chile proponen la creación de la carrera de Pedagogía en Matemática y Computación.

Es así como, con fecha 13 de Febrero del 2003, en la ciudad de Chillán, el entonces Rector de la Universidad, Dr. Juan Millanao Orrego, informa a la jefa de Educación Superior del Ministerio de Educación, sobre la apertura de la Carrera de Pedagogía en Matemática y Computación mediante el Ordinario N° 012-03, del 13 de febrero de 2003 para archivarse en el registro oficial, tal como lo sugiere la normativa de Educación Superior en Chile para Universidades Autónomas. La Carrera dio inicio a sus actividades con una matrícula de 23 alumnos y a través del tiempo ha tenido dos directores de carrera.

El perfil de egreso de la carrera fue formulado originalmente el año 2002 para la apertura de la carrera en el año 2003. Éste sufrió un ajuste el año 2007 que entró en vigencia el año 2008. La última revisión y ajuste se realizó el año 2013 y entró en vigencia el año 2014.

A partir de la publicación de los Estándares Orientadores para carreras de Pedagogía en Educación Media (Mayo de 2012), y el anuncio del MINEDUC de modificar los contenidos curriculares para los estudiantes de enseñanza básica y media, en lo referido al reordenamiento de los niveles de estudio y los contenidos curriculares, así como los requerimientos en relación a la formación inicial docente y al desarrollo de las competencias para la enseñanza, fue necesario efectuar una revisión del perfil de egreso de los alumnos de la carrera de Pedagogía en Matemática y Computación. Para ello, se constituyó una comisión de docentes que se abocó a la revisión de dichos estándares, del perfil y de los contenidos curriculares, y su equivalencia en la malla curricular de la Carrera (UNACH, 2012)

Todo lo anterior han sido elementos considerados al momento de la toma de decisiones, los que han permitido realizar el último ajuste curricular aprobado el pasado año 2013 y que se han implementado de manera gradual a partir del año 2014, en el plan de estudios de la Carrera de Pedagogía en Matemática y Computación de la UnACh.

El desarrollo de la Carrera se proyecta como un programa con énfasis en la excelencia académica y el desarrollo de valores y principios cristianos. Evidencias de esta orientación son una serie de ajustes al plan de estudio y la malla curricular, los que tienen la intencionalidad de mejorar dicho programa en lo académico, práctico y valórico (UNACH, 2015).

Por último, la carrera obtuvo su primera acreditación el año 2010, alcanzando cuatro años y el año 2015 se presentó a un segundo proceso quedando acreditada por seis años.

### **Perfil de Egreso de la carrera**

El perfil de egreso de la carrera se detalla en el último informe de autoevaluación de la carrera, UNACH (2014) declara:

El profesional egresado de la carrera de Pedagogía en Matemática y Computación de la Universidad Adventista de Chile, debe ser capaz de desempeñarse eficaz y eficientemente en su ámbito profesional, evidenciando capacidad de planificar, gestionar, enseñar y evaluar actividades de aprendizaje,

utilizando métodos didácticos, fomentando un ambiente propicio y respetando la diversidad biosicosocial de las alumnas y alumnos, centrado en su desarrollo integral. Todo lo anterior, basado en su conocimiento empírico, teórico y científico; y además, en la búsqueda de nuevos conocimientos y métodos a través de la investigación y la vinculación con el medio.

Evidencia un conocimiento amplio de los tópicos de matemática y computación, comprendiendo estas disciplinas como un sistema conceptual lógicamente organizado, con un lenguaje propio. Comprende la necesidad de una actualización permanente, demostrando además capacidad de pensamiento analítico y crítico.

Conoce y respeta la cosmovisión y estilo de vida cristiano basado en las Sagradas Escrituras.

Comparte sus conocimientos y habilidades profesionales con generosidad y aporta proactiva y constructivamente, en la medida de sus capacidades al desarrollo de la comunidad en la cual está inserto. (p.11)

### Datos cuantitativos de la carrera

- **Progresión académica de los estudiantes año 2011-2015**

A continuación se presentan los datos que permite configurar la progresión académica de los estudiantes y datos generales de la planta docente de la carrera de Pedagogía en Matemáticas y Computación. En lo que respecta a la matrícula del periodo 2011- 2015 la tabla 25 presenta una disminución de la matrícula total y en específico una bajísima matrícula de alumnos nuevos. El año 2013 no tuvo admisión de primer año y el año 2015 presenta una matrícula de tres alumnos nuevos, alcanzando una matrícula total de 15 estudiantes.

Tabla 25: Matrícula periodo 2011- 2015 de Pedagogía en Matemática y Computación

Años	2011	2012	2013	2014	2015
Nuevos	1	2	–	4	3
Antiguos	26	20	22	13	12
Total	27	22	22	17	15

Fuente: elaboración propia

La tabla 26 muestra que a retención de la carrera fluctúa desde el 50% al 100%, siendo la más baja retención de primer año del 67% la cohorte 2015. Las cohortes 2011 y 2014 presentan la retención del 100% en todas en todos los años.

Tabla 26: Retención de Pedagogía en Matemática y Computación

Cohorte	2011	2012	2013	2014	2015
1° año	100,0%	100,0%	-	100,0%	67%
2° año	100,0%	50,0%	-	100%	-
3° año	100,0%	50,0%	-	-	-

Fuente: elaboración propia

La tasa de aprobación de la carrera se detalla en la tabla 27, la tasa fluctúa entre el 84% y el 96%, siendo la más alta el año 2012 de 96% y los años 2014 y 2015 se obtuvo la tasa de aprobación más baja de 84%.

Tabla 27: Tasa de aprobación de Pedagogía en Matemática y Computación

Año	2011	2012	2013	2014	2015
Tasa de aprobación	89%	96%	85%	84%	84%

Fuente: elaboración propia

En la tabla 28 se observa que la tasa de titulación oportuna de la carrera, desde la cohorte 2006 a la 2010 presenta un incremento en las tasas que va desde el 33% al 56%. La tasa de titulación, más baja se presenta en la cohorte 2008 y es de 22% y las más alta es de 56% el año 2015.

Tabla 28: Tasa de Titulación oportuna de Pedagogía en Matemática y Computación

Cohorte	2006	2007	2008	2009	2010
Tasa de titulación oportuna	33%	30%	22%	40%	56%

Fuente: elaboración propia

- **Datos generales de la planta docente de la carrera**

En lo que respecta a los académicos, la tabla 29 muestra que la carrera al año 2015 presentó 20 docentes, 15 de jornada completa lo que corresponde al 75%, 5 docentes son de media jornada que representa el 25% del total de docentes, la carrera no presenta docentes por horas.

Tabla 29: Número de académicos por tipo de jornadas de Pedagogía en Matemática y Computación

Tipo de Jornada	2015	
	Nº	%
Jornada Completa	15	75%
Media Jornada	5	25%
Jornada por horas	0	0%
Total docentes	20	100%

Fuente: elaboración propia

En cuanto a la formación académica de los docentes de la carrera, la tabla 30 expone que de los 20 docentes el 95% tienen posgrado, el 10% grado de doctor, el 85% grado de magíster y solo el 5% tiene título o es licenciado.

Tabla 30: Académicos por tipo de formación de Pedagogía en Matemática y Computación

Formación académica	2015	
	Nº	%
Doctor	2	10%
Magister	17	85%
Licenciado o Profesional	1	5%
Total docentes	20	100%

Fuente: elaboración propia

### 2.3.6 Pedagogía en Inglés

#### Antecedentes Históricos

UNACH (2015) señala que posteriormente a la obtención de la autonomía de la Universidad se efectuó un estudio que recogió información nacional y regional, además de datos asociados a los objetivos de la Iglesia Adventista en Chile y del Sistema Educativo Adventista. Basado en dicho estudio, en el año 2003 se crea la Facultad de Educación y Ciencias Sociales (en adelante FECS), y en ese mismo año se abre la carrera de Pedagogía en Inglés que es ratificada en su funcionamiento por la Agencia Acreditadora Adventista (AAA) en su proceso regular de supervisión realizado en septiembre del mismo año.

El Consejo Administrativo de la Universidad propone a su Directorio la estructura curricular de la carrera de Pedagogía en Inglés y Licenciatura en Educación a través del voto N° 023-03 del 14 de enero de 2003 (UNACH, 2003).

El Informe de Autoevaluación, UNACH (2012) explicita que conforme a la normativa interna, para la apertura de nuevos programas, la carrera presentó el formulario de solicitud al Consejo Administrativo, el que a su vez lo presentó al Consejo Sudamericano de Educación (COSAME), órgano perteneciente a la Iglesia Adventista del 7° Día, que estudia y resuelve las propuesta de programas nuevos en el continente.

En su primer año de existencia, la carrera tuvo una matrícula de 38 alumnos, y a través de los años ha tenido cuatro directores de carrera.

Desde su creación, la carrera de Pedagogía en Inglés ha ido desarrollando y mejorando su oferta educativa con los aportes de los alumnos, docentes, egresados y empleadores. Ejemplo de lo anterior, son los ajustes a la malla curricular que entraron en vigencia los años 2008 y 2011. De igual manera, durante el año 2012 se realizó un estudio curricular que dio como resultado la modificación al plan que entrará en vigencia el año 2013.

El proyecto académico de la carrera, en sus orígenes se caracterizaba por tener áreas de formación similares a las actuales. En la malla original el promedio de asignaturas era de 10 por semestre, que sumaban un promedio total de 30 créditos. En la actualidad, el promedio de asignaturas es de 7 por semestre, sumando un total promedio de 29 créditos por semestre. Otro ejemplo, de los esfuerzos de la carrera por mejorar y fortalecer su identidad corresponde a los ajustes hechos al perfil de egreso. En este sentido, el perfil de egreso ha sido revisado periódicamente, desde el año 2007 a la fecha, se ha revisado en tres oportunidades (2007, 2010 y 2012) la comisión revisora de la carrera ha considerado a partir de estos procesos, realizar dos actualizaciones (2008 y 2013).

En lo que respecta al currículo de la carrera se han realizado revisiones sistemáticas al plan de estudio, el que ha sido modificado en tres ocasiones (año 2008, 2011 y 2013). De acuerdo a la necesidad de acercar a los estudiantes en forma temprana al mundo laboral, el

año 2012 se realizó la última modificación a la malla curricular que comenzará a implementarse el año 2013.

La carrera de Pedagogía en Inglés en la Universidad Adventista de Chile tiene 10 años de existencia. Desde su creación ha estado formando profesionales con una sólida base en el conocimiento de la disciplina y en el desarrollo de sus valores, con capacidades reflexivas y críticas, que le permiten contribuir al óptimo desarrollo del bienestar físico, mental, emocional, social y espiritual de las personas.

Actualmente, la carrera se encuentra acreditada, en su primer proceso alcanzó tres años y el año 2012 en su segundo proceso alcanzó seis años.

### **Perfil de Egreso de la carrera**

El perfil de egreso declara el compromiso de la carrera con los estudiantes, UNACH (2012) lo describe de la siguiente forma:

El profesional egresado de la carrera de Pedagogía en Inglés de la Universidad Adventista de Chile, debe ser capaz de desempeñarse eficaz y eficientemente en su ámbito profesional, evidenciando capacidad de planificar, gestionar, evaluar programas y actividades de aprendizaje, fomentando un ambiente propicio, respetando la diversidad biosicosocial centrado en el desarrollo integral de sus alumnos y alumnas, basado en su experiencia y en investigaciones científicamente diseñadas y en una real vinculación con el medio.

Evidencia un conocimiento riguroso en áreas como la gramática, la lingüística, la fonética, la literatura y la cultura inglesa con un buen manejo analítico y estratégico de las reglas del idioma inglés, respondiendo a los requerimientos educacionales actuales y orientados a satisfacer estándares internacionales de la enseñanza de esta lengua como idioma extranjero. Es consciente de la necesidad de autoaprendizaje, educación continua y actualización de sus conocimientos.

Posee una cosmovisión cristiana de la vida basada en las Sagradas Escrituras, comparte sus conocimientos y habilidades profesionales con generosidad y aporta proactiva y constructivamente en la medida de sus capacidades al desarrollo de la comunidad en la cual está inserto. (p.12)



## Datos cuantitativos de la carrera

- **Progresión académica de los estudiantes año 2011-2015**

A continuación presentamos algunos datos que permite configurar la progresión académica de los estudiantes y datos generales de la planta docente de la carrera de Pedagogía en Inglés.

La tabla 31 detalla lo que respecta a la matrícula la carrera, exponiendo que ha tenido un leve aumento en la matrícula de primer año pasando de 13 alumnos el año 2011 a 21 el año 2015.

Tabla 31: Matrícula periodo 2011- 2015 de Pedagogía en Inglés

Años	2011	2012	2013	2014	2015
Nuevos	13	20	24	16	21
Antiguos	82	61	60	58	60
Total	95	81	84	74	81

Fuente: elaboración propia

La tabla 32 muestra que la retención de alumnos se ha mantenido relativamente estable, siendo la retención más baja de primer año el 2014. El año 2011 tuvo la retención de primer año más alta y alcanzó el 85%, para el año 2015 fue de 74%.

Tabla 32: Retención de Pedagogía en Inglés

Cohorte	2011	2012	2013	2014	2015
1° año	85%	61%	67 %	56 %	74%
2° año	62 %	35 %	50 %	54%	-
3° año	39 %	30 %	51%	-	-

Fuente: elaboración propia

La tasa de aprobación de la carrera se detalla en la tabla N° 33 y presenta una disminución en el periodo 2011-2015. Para el año 2011 alcanzó el 84% y el año 2015 fue de 71%. La tasa más alta del periodo fue de 88% el año 2012.

Tabla 33: Tasa de aprobación de Pedagogía en Inglés

Cohorte	2011	2012	2013	2014	2015
Pedagogía en Inglés	84%	88%	82%	76%	71%

Fuente: elaboración propia

En la tabla 34 se presenta la tasa de titulación oportuna de las cohortes 2005 a la 2009, se observa la tasa más alta en la cohorte 2008 y la más baja en la cohorte 2005. Desde la cohorte 2005 al 2009 se observa una tendencia a la baja con un leve incremento la cohorte 2008 que fue de 42%.

Tabla 34: Tasa de Titulación oportuna de Pedagogía en Inglés

Cohorte	2005	2006	2007	2008	2009
Titulación oportuna	23 %	28%	35%	42 %	38 %

Fuente: elaboración propia

- **Datos generales de la planta docente de la carrera**

En cuanto a la dotación docente, la tabla 35 muestra que la carrera cuenta con 23 académicos, siendo 61% de jornada completa que corresponde a 14 docentes, 22% de los académicos son de media jornada que responde a 5 docentes y el 17% de los docentes trabaja por horas.

Tabla 35: Número de académicos por tipo de jornadas de Pedagogía en Inglés

Tipo de Jornada	2015	
	N°	%
Jornada Completa	14	61 %
Media Jornada	5	22 %
Jornada por horas	4	17 %
Total docentes	23	100 %

Fuente: elaboración propia

La tabla 36 presenta los académicos de la carrera por tipo de formación, se observa que el 56% con posgrado, que corresponde a 13 docentes, de estos el 4% posee grado de doctor, el 52% con grado de magíster y el 44% tienen título profesional o licenciatura.

Tabla 36: Académicos por tipo de formación de Pedagogía en Inglés

Formación académica	2015	
	N°	%
Doctor	1	4%
Magíster	12	52 %
Licenciado o Profesional	10	44 %
Total docentes	23	100 %

Fuente: elaboración propia

### 2.3.7 Pedagogía en Música

#### Antecedentes Históricos

La Pedagogía en Música, mención Educación Extraescolar es una de las pedagogías de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de la Universidad Adventista de Chile (UnACh) y es ofrecida a partir del año 2003. La Pedagogía en Música, mención Educación Extraescolar es una carrera de la UnACh creada a partir de la Pedagogía en Música del Instituto Profesional Adventista (IPA), institución de educación superior precursora de la Universidad Adventista de Chile. El IPA recibe la autorización para ofrecer la Pedagogía en Música el año 1983, actuando la Universidad de Concepción como entidad examinadora. A partir del año 1992, el Ministerio de Educación autoriza al IPA para otorgar independientemente el título correspondiente a la carrera de Educación Media en Música (UNACH, 2014).

El Ministerio de Educación aprueba la creación y los estatutos de la Universidad Adventista de Chile en febrero del 1990 (Folio C N°42 del Registro de Universidades de Chile). Posteriormente, mediante el Decreto N°11.285 del 26 de septiembre de 2002, la UnACh es reconocida como universidad autónoma. Esta situación jurídica le permite ofrecer nuevas carreras y modificar planes curriculares ya existentes.

A partir del Decreto mencionado se crea la Facultad de Educación de la UnACh, la cual absorbe las pedagogías ofrecidas por la Escuela de Educación del Instituto Profesional Adventista (IPA). En este contexto, la Pedagogía en Música es creada a partir de su homóloga perteneciente al IPA. El nuevo proyecto, a diferencia del ofrecido por el IPA,

agrega la mención en Educación Extraescolar. Además, incorpora los componentes curriculares que son requeridos para otorgar el grado de Licenciado en Educación, conforme a lo estipulado en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.

UNACH (2014) señala que la carrera es ofrecida desde el año 2003 comenzando con una matrícula de 40 alumnos. Su primer Director fue el Profesor de Estado Edwin Araya Bishop, Profesor de Música egresado de la Universidad de Chile, quién permaneció en este cargo hasta el año 2008. Posteriormente asumieron la dirección de la carrera el docente Eduardo Basualdo, período en el cual la carrera entra en proceso de acreditación, y la académica Jazmín Pérez, bajo cuya dirección, el año 2010, la carrera recibe la acreditación otorgada por la CNA por un período de cuatro años. Por motivo de sus estudios doctorales, la académica Pérez, debió cesar sus funciones administrativas. El año 2011 es nombrado como Director el académico Arturo Robles Gutiérrez, quién se ha desempeñado en esta función hasta el presente.

La carrera fue acreditada el año 2010 por un período de cuatro años y el año 2014 obtiene la acreditación por seis años. Hasta el año 2013 han egresado de la UnACh 88 estudiantes con el título de Profesor de Música, mención Educación Extraescolar y grado de Licenciado en Educación. El año 2015 la carrera tuvo un aumento en la matrícula alcanzando un total de 183 estudiantes (UNACH, 2013).

### **Perfil de Egreso de la carrera**

El perfil de egreso de la carrera está declarado en el último informe de autoevaluación de la carrera, UNACH (2014) señala:

El profesional egresado de la carrera de Pedagogía en Música, Mención Educación Extraescolar, de la Universidad Adventista de Chile, debe ser capaz de desempeñarse eficaz y eficientemente en su ámbito profesional pues posee sólidos conocimientos teóricos y prácticos, aplicados en metodologías y técnicas apropiadas para el desarrollo musical. Ha adquirido competencias orientadas a la formación de conjuntos orquestales, corales y de raíz folclórica e implementa proyectos educativos con orientación al área extraescolar, tomando en cuenta las particularidades de los educandos.

Evidencia capacidades para diagnosticar, gestionar y evaluar actividades de aprendizaje. Fomenta el trabajo en equipo y el desarrollo integral de sus

alumnos, basado en su experiencia, investigaciones y una real interacción con el medio al cual aporta proactivamente a través de sus conocimientos y habilidades.

Conoce y respeta la cosmovisión y estilo de vida cristiano basado en las Sagradas Escrituras, el cual constituye la esencia del proyecto educativo institucional en la cual fue formado profesionalmente. (p.18)

### Datos cuantitativos de la carrera

- **Progresión académica de los estudiantes año 2011-2015**

Las siguientes tablas presentan la progresión académica de los estudiantes y datos generales de la planta docente de la carrera de Pedagogía en Música, Mención Educación Extraescolar.

La tabla 37 muestra la matrícula de la carrera en el periodo 2011 – 2015, el año 2015 se presentó la matrícula de 32 alumnos nuevos, siendo la más baja. No obstante lo anterior el mismo año se observa la matrícula total más alta, de 182 estudiantes.

Tabla 37: Matrícula periodo 2011- 2015 de Pedagogía en Música

Años	2011	2012	2013	2014	2015
Nuevos	33	36	35	38	32
Antiguos	95	100	121	137	150
Total	128	136	156	175	182

Fuente: elaboración propia

Sobre la retención de la carrera en la tabla 38 se observa una tasa alta de retención de primer año, que se incrementó desde el año 2011, alcanzando a 92% el año 2015. La retención de segundo y tercer año fluctúa entre el 64% y el 86%.

Tabla 38: Retención de Pedagogía en Música

Cohorte	2011	2012	2013	2014	2015
1° año	76%	89%	89%	90%	92%
2° año	67%	86%	83%	85%	-
3° año	64%	78%	77%	-	-

Fuente: elaboración propia

La tabla 39 muestra la tasa de aprobación de la carrera que tuvo una leve disminución en el periodo 2011 -2015, presentando el año 2011 una tasa del 91% y el año 2015 de 87%. La tasa de aprobación más baja se presentó el año 2013 y alcanzó al 85%.

Tabla 39: Tasa de aprobación de Pedagogía en Música

Año	2011	2012	2013	2014	2015
Tasa de aprobación	91%	90%	85%	86%	87%

Fuente: elaboración propia

La tabla 40 muestra la titulación oportuna que se presenta bajo el 40% en las cohortes que comprenden el periodo 2005 – 2009. La cohorte 2009 presenta la tasa más alta que alcanza el 36%. La tasa más baja fue de la cohorte 2007, alcanzó al 20%.

Tabla 40: Tasa de Titulación oportuna de Pedagogía en Música

	2005	2006	2007	2008	2009
Cohorte	24%	39%	20%	22%	36%

Fuente: elaboración propia

- **Datos generales de la planta docente de la carrera**

En lo que respecta a los académicos, la tabla 41 muestra que la carrera cuenta con un total de 27 docentes, el 70% de ellos está con jornada completa, el 15% es de media jornada y el restante se desempeña por horas.

Tabla 41: Número de académicos por tipo de jornadas de Pedagogía en Música

2015		
Tipo de Jornada	N°	%
Jornada Completa	19	70%
Media Jornada	4	15%
Jornada por horas	4	15%
Total docentes	27	100%

Fuente: elaboración propia

En la tabla 42 se muestra la formación académica de los docentes, de los 27 docentes el 11% es doctor, el 41% tiene grado de magíster y el restante posee título o licenciatura. La distribución mencionada permite indicar que el 52% de los docentes de la carrera cuenta con posgrado.

Tabla 42: Académicos por tipo de formación de Pedagogía en Música

2015		
Formación académica	N°	%
Doctor	3	11%
Magister	13	41%
Licenciado o Profesional	11	41%
Total docentes	27	100%

Fuente: elaboración propia

### 2.3.8 Pedagogía en Historia y Geografía

#### Antecedentes Históricos

UNACH (2013) menciona que al año siguiente de la obtención de la autonomía de la UnACh se crea la Facultad de Educación y Ciencias Sociales y el conjunto de carreras adscritas, entre las que se encuentra la Carrera de Pedagogía en Historia y Geografía, que responde a la misión, visión, objetivos estratégicos, modelo educativo de la FECS y las características de su propuesta Curricular. Sin embargo, la carrera existió con anterioridad a esta fecha bajo el alero de otra institución precedente, como lo fue el Instituto Profesional Adventista, que desde el año 1983, comenzó a impartirla, siendo examinada en sus primeros años por la Universidad de Concepción. No obstante, nos referiremos solamente al proyecto posterior al año 2002.

La Facultad de Educación y Ciencias Sociales nace en la Universidad Adventista de Chile el año 2003, vinculada al conjunto de carreras que la sustentan. De ahí que su Proyecto Académico tiene relación directa con los objetivos, currículo y metodologías propias de las áreas del conocimiento de la educación y ciencias sociales. El Informe de Autoevaluación en UNACH (2013) señala que para tal efecto, la UnACh procedió a levantar los documentos formales que la Agencia de Acreditación Adventista para

Instituciones y Programas requería con ese fin, los que fueron aprobados a través del voto N° 2002-165 de la Junta Directiva de la Universidad. En la propuesta se incorporaron los componentes curriculares para la formación de Licenciados en Educación, conforme lo establecía la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. En consecuencia, la carrera agregó un semestre a su formación, e incorporó requisitos culminantes de investigación para la obtención del Grado Académico respectivo.

En el año 2008 la Universidad procedió a realizar un ajuste curricular general para sus carreras, que respondieron a los requerimientos de acreditación de ese entonces, y a los estándares de formación inicial de profesores establecidos por el MINEDUC. Significó un reordenamiento de las áreas y una ponderación distinta de los tiempos dedicados a cada una de ellas. Además, se ordenó estructuralmente la Facultad agregando nuevas unidades académicas a las ya existentes, lo que permitió a la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía potenciar su desarrollo a través de la creación de un Centro Histórico, que inició funciones el año 2008. Durante el año 2012 este Centro avanzó en su consolidación al trasladarse a dependencias propias, las que también permitieron la instalación de las oficinas de la carrera (UNACH, 2013).

Durante el año 2015 el plantel docente de la Carrera asciende a un total de 24 académicos, de los cuales 14 son de jornada completa, 4 de media jornada, y 6 que poseen contrato de tiempo parcial. Todos ellos cubren el total de 227 horas que contempla la malla curricular.

Esta carrera se ha presentado dos veces a acreditación, siendo la primera vez el año 2010, donde alcanza tres años y el año 2013 se presenta por segunda vez obteniendo la acreditación por cuatro años.

### **Perfil de Egreso de la carrera**

El perfil de la carrera de pedagogía en Historia y Geografía fue ajustado para el último proceso de acreditación, UNACH (2012) lo detalla:



El egresado de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de la Universidad Adventista de Chile, está en condiciones de desempeñarse eficazmente en su ámbito profesional demostrando capacidad de planificar, gestionar y evaluar actividades en su área de desempeño.

Evidencia un conocimiento riguroso e interés por conocer la realidad y los problemas de su entorno social mediato e inmediato y de explicarlos a través de su trasfondo histórico y geográfico requiriendo para ello una mirada trascendente e inmanente para su plena comprensión y coherencia. Utiliza adecuadamente las herramientas de investigación documental y espacial asociados a la docencia, métodos pedagógicos y tecnológicos, dispone de un lenguaje adecuado, evidencia capacidad de pensamiento analítico y autocrítico, manifiesta comprensión y habilidad para resolver problemas de índole profesional. Adhiere al principio de la formación de un hombre como sujeto, que indaga y reflexiona el conocimiento histórico, con una visión crítica, analítica de la realidad histórica, que le permite comprender en qué medida los acontecimientos históricos locales se vinculan con procesos de alcance mundial Posee un marco referencial con una cosmovisión cristiana de la vida, en consecuencia enfrenta cada situación con fe y valor, cuidando su estilo de vida, su entorno, respetando los derechos de los demás, compartiendo sus conocimientos y habilidades con generosidad y aportando en la medida de sus capacidades. Este marco está fundamentado en principios rectores que trazan el acontecer histórico, basado en la idea de un Dios como conductor de la humanidad. (p.14)

## Datos cuantitativos de la carrera

- **Progresión académica de los estudiantes año 2011-2015**

Las siguientes tablas presentan la progresión académica de los estudiantes y datos generales de la planta docente de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía. La Tabla N°43 muestra la matrícula de la carrera en el periodo 2011 – 2015, el año 2015 obtuvo una matrícula de 6 alumnos nuevos. La tabla 43 muestra que la matrícula total más alta de la carrera se presentó los años 2011 y 2012, 46 y 36 alumnos respectivamente. La matrícula de alumnos nuevos es baja y ha variado de 4 a 7 estudiantes.

Tabla 43: Matrícula periodo 2011- 2015 de Pedagogía en Historia y Geografía

Años	2011	2012	2013	2014	2015
Nuevos	6	4	S/A	7	6
Antiguos	40	32	28	24	23
Total	46	36	28	31	29

Fuente: elaboración propia

La tabla 44 muestra que la tasa de retención de primer año varía según cohorte, año 2011 es de 100% baja a 75% el año 2012. El 2014 vuelve a obtener el 100% y el año 2015 alcanza una retención de 67%. Las tasas de retención de segundo y tercer año presentan una disminución en la cohorte 2012.

Tabla 44: Retención de Pedagogía en Historia y Geografía

Cohorte	2011	2012	2013	2014	2015
1° año	100%	75%	-	100%	67%
2° año	100%	50%	-	100%	-
3° año	100%	75%	-	-	-

Fuente: elaboración propia

La tasa de aprobación se presenta en la tabla 45 y muestra que el año 2011 alcanza al 92%, disminuyendo el año 2011 a 91%, 2013 y 2014 presenta una tasa de 85% y 84%. El año 2015 se observa la tasa de aprobación más baja y es de 77%.

Tabla 45: Tasa de aprobación de Pedagogía en Historia y Geografía

Años	2011	2012	2013	2014	2015
Tasa de aprobación	92%	91%	85%	84%	77%

Fuente: elaboración propia

En lo que respecta a la tasa de titulación oportuna la carrera la tabla 46 presenta variaciones en las cohortes que comprenden el periodo 2006 – 2010, siendo la cohorte que obtuvo la tasa más alta la del año 2009 y la más baja corresponde a la cohorte 2010.

Tabla 46: Tasa de Titulación oportuna de Pedagogía en Historia y Geografía

Cohorte	2006	2007	2008	2009	2010
Titulación oportuna	39%	50%	39%	65%	25%

Fuente: elaboración propia

- **Datos generales de la planta docente de la carrera**

La tabla 47 muestra que la carrera cuenta con 24 docentes el año 2015, de estos 14 que representa el 58% tiene jornada completa, el 17% es de media jornada que corresponde a 4 docentes y el 25% tiene jornada por horas, correspondiente a 6 docentes.

Tabla 47: Número de académicos por tipo de jornada de Pedagogía en Historia y Geografía

2015		
Tipo de Jornada	N°	%
Jornada Completa	14	58%
Media Jornada	4	17%
Jornada por horas	6	25%
Total docentes	24	100%

Fuente: elaboración propia

La tabla 48 muestra lo referido a la formación académica de los docentes se puede señalar que del total de 24 docentes, 13 poseen posgrado lo que representa el 55%, el 13% con grado de doctor y el 42% con grado de magíster. El 46% de los docentes posee título profesional y/o grado de licenciado, esto corresponde a 11 docentes de la carrera.

Tabla 48: Académicos por tipo de formación de Pedagogía en Historia y Geografía

2015		
Formación académica	N°	%
Doctor	3	13%
Magister	10	42%
Licenciado o Profesional	11	46%
Total docentes	24	100%

Fuente: elaboración propia

### 2.3.9 Pedagogía en Educación Física

#### Antecedentes Históricos

UNACH (2012) señala que la carrera de Pedagogía en Educación Física en la UnACH se abre el año 2007, con una clara intencionalidad de formar docentes que contribuyan al

desarrollo físico de las personas tanto en las instituciones educativas, la iglesia y la comunidad. Entre los principales protagonistas de este proyecto se destaca al Decano de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de aquel entonces, como también al equipo de académicos que conformaban la carrera, quienes trabajaron arduamente para concretar y hacer realidad el sueño de tener la carrera de Pedagogía en Educación Física como otra alternativa académica en esta casa de estudios superiores. Al año 2015 la carrera ha tenido tres directores de carrera.

La carrera parte con una identidad sólida, orientándose principalmente a la entrega de una educación física basada en un prisma de salud tanto desde el trabajo pedagógico, como de las proyecciones que han de tener los egresados, en el ejercicio de su profesión. Actualmente, y gracias a los procesos de autoevaluación a los que se ha sometido la carrera, se ha podido conformar una línea de trabajo clara, tendiente a potenciar las fortalezas y superar, bajo la formulación de propuestas atingentes, las debilidades de esta oferta académica.

Se considera que la carrera de Pedagogía en Educación Física en la UnACH es una propuesta académica relativamente nueva, puesto que en diciembre de 2011 se titularon los primeros alumnos, pertenecientes a la primera promoción de estudiantes. No obstante lo anterior se ha establecido una visión definida de los egresados, respecto de las proyecciones de esta propuesta educativa en el ámbito laboral y de la utilidad de los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas a través del currículo entregado por la carrera (UNACH, 2012).

Producto de lo anterior, se ha trabajado en la adecuación del plan de estudios, la malla curricular, los programas de estudio, entre otros, a través de una reflexión constante en torno a las necesidades educativas del alumno, respecto a las características que presenta al ingresar a la carrera, como también referidos a los objetivos del perfil del egresado.

Por último, es necesario precisar que las adecuaciones al proyecto educativo de la carrera se sustentan en función de una actualización constante del conocimiento, la investigación y la contribución a las necesidades sociales.

Es importante mencionar que la revisión más reciente al plan de estudios fue efectuada a fines del año 2011, instancia en la que se plantearon ajustes curriculares en función de optimizar los aprendizajes de los estudiantes, así como también de adecuar e incorporar nuevos conocimientos pertinentes a las necesidades de la formación que se desea alcanzar a través de esta propuesta académica.

Los ajustes curriculares efectuados el año 2011 incluyen un plan de implementación, el cual está sujeto a la posibilidad de aplicabilidad de los ajustes. Se comenzaron a aplicar desde el año 2013, se destaca entre los ajustes, el cambio de una de las dos asignaturas de especialidad que se ofertaban en las últimas etapas del plan de estudios, existiendo la posibilidad de que los estudiantes escojan entre seguir Actividades en la Naturaleza y Salud o Educación Física Especial. Asimismo, la incorporación de las prácticas tempranas, entre otros (UNACH, 2012).

La carrera de Pedagogía en Educación Física se presentó el año 2010 a su primer proceso de acreditación, alcanzando dos años (pues a la fecha no presentaba cohorte de egresados). El año 2012 se presenta por segunda vez logrando cuatro años y el segundo semestre del año 2015 inició el proceso de autoevaluación para presentarse al tercer proceso de acreditación.

### **Perfil de Egreso de la carrera**

El perfil de egreso de la carrera se encuentra en UNACH (2012) que señala:

El profesional de Educación Física egresado de la Universidad Adventista de Chile debe ser capaz de desempeñarse eficaz y eficientemente en su ámbito profesional, con fuerte base de formación para la actuación en Enseñanza Básica y Enseñanza Media – integradas e inclusivas –, evidenciando capacidad de diagnosticar, planificar, gestionar y evaluar actividades de aprendizaje fomentando un ambiente propicio, respetando la diversidad biopsicosocial centrado en el desarrollo integral de los alumnos y alumnas, basado en su experiencia y una real vinculación con el medio a través de proyectos de extensión, investigación y acciones pedagógicas durante el proceso de formación académica, tanto en el curriculum formal como en las especialidades. Mostrar capacidad de aplicar conocimientos científicos actualizados, manifestando potencial de pensamiento analítico, comprensión de las situaciones profesionales y habilidad para resolver problemas que se presenten en su área de intervención; evidenciando, además, capacidad de autoaprendizaje y de educación continua supeditados a una visión antropológica, axiológica y epistemológica cristiana concordante con un real y armónico desarrollo de las

capacidades espirituales y biopsicosociales del ser humano, tanto en su formación general como específica del área.

Ha de cuidar de sus hábitos y, así mismo, promocionar estilos de vida saludable, en su entorno y las relaciones con su prójimo, respetando los derechos de los demás, llevando una vida de servicio a Dios y a la humanidad, poseyendo una cosmovisión de un estilo de vida cristiano basado en las Sagradas Escrituras, compartiendo sus conocimientos y habilidades profesionales con generosidad y aportando en la medida de sus capacidades al desarrollo y la humanización de la comunidad en la cual está inserto.

Dominar los conocimientos pedagógicos, psicológicos, fisiológicos y técnico-deportivos; aplicarlos con responsabilidad ética, de manera que sus alumnos y alumnas tengan la posibilidad de vivenciar y analizar la motricidad humana en sus diferentes contextos, a través de actividades físicas, deportivas, lúdicas y recreativas, su aplicación en el cotidiano, buscando la optimización de todos los aspectos que componen la calidad de vida y la salud. (p.16)

### Datos cuantitativos de la carrera

- **Progresión académica de los estudiantes año 2011-2015**

A continuación presentamos algunos datos que permite configurar la progresión académica de los estudiantes y datos generales de la planta docente de la carrera de Pedagogía en Educación Física. Con respecto a la matrícula total la carrera la tabla 49 muestra que la carrera ha tenido fluctuaciones en el periodo 2011- 2015. El año 2011 presenta la matrícula más alta del periodo 193 estudiantes, la matrícula más baja fue el año 2012 de 155 estudiantes. En el año 2015 la carrera alcanza una matrícula total de 174 alumnos.

La matrícula de alumnos nuevos también ha tenido variaciones en el periodo, se observa que la matrícula más alta fue el año 2011 con 38 estudiantes, la matrícula más baja se presenta en los años 2012 y 2015, de 27 y 30 estudiantes respectivamente.

Tabla 49: Matrícula periodo 2011- 2015 de Pedagogía en Educación Física

Años	2011	2012	2013	2014	2015
Nuevos	38	27	39	40	30
Antiguos	155	128	123	135	144
Total	193	155	162	175	174

Fuente: elaboración propia

La tasa de retención de la carrera se presenta en la tabla 50 y se observa que es alta con respecto al promedio nacional. La retención de primer año supera el 70% en todas las cohortes, siendo las más altas las cohortes 2013, 2014 con el 85% de retención. Para el año 2015 la retención de primer año alcanzó el 82%.

Tabla 50: Retención de Pedagogía en Educación Física

Cohorte	2011	2012	2013	2014	2015
1° año	76%	72%	85%	85%	82%
2° año	74%	66%	74%	70%	-
3° año	68%	69%	69%	-	-

Fuente: elaboración propia

La tabla 51 se muestra la tasa de aprobación de las asignaturas del plan de estudio de la carrera, los datos presentados superan el 82% en todos los años del periodo 2011- 2015. La tasa más alta fue el año 2012, con el 92% y la tasa más baja fue los años 2014 y 2015 con el 84%.

Tabla 51: Tasa de aprobación de Pedagogía en Educación Física

Años	2011	2012	2013	2014	2015
Tasa de aprobación	89%	92%	88%	84%	84%

Fuente: elaboración propia

La tabla 52 muestra la tasa de titulación oportuna de la carrera, la que presenta tendencia a la baja en las cohortes 2008 – 2010. En las cohortes 2008 y 2009 alcanzando el 49% de titulación oportuna y el 32% en la cohorte 2010.

Tabla 52: Tasa de Titulación oportuna de Pedagogía en Educación Física

Cohorte	2008	2009	2010
Titulación oportuna	49%	49%	32%

Fuente: elaboración propia

- **Datos generales de la planta docente de la carrera**

En lo que respecta a los académicos de la carrera, la tabla 53 muestra que al año 2015 el 100% de ellos tienen jornada completa y media jornada, no presentan docentes por horas. Los académicos de jornada completa son 18 lo que representa el 62% del total de docentes, de media jornada hay 11 docentes que corresponden al 38%.

Tabla 53: Número de académicos por tipo de jornadas de Pedagogía en Educación Física

Tipo de Jornada	2015	
	Nº	%
Jornada Completa	18	62%
Media Jornada	11	38%
Jornada por horas	0	0%
Total docentes	29	100%

Fuente: elaboración propia

En la tabla 54 se presenta la formación académica de los docentes de la carrera, el 69% de los académicos posee posgrado, 4 son doctor lo que representa el 14%, 16 poseen grado de magíster, lo que corresponde al 55% y 9 poseen título profesional y/o grado de licenciado lo que representa el 31% del total de académicos de la carrera.

Tabla 54: Académicos por tipo de formación de Pedagogía en Educación Física

Formación académica	2015	
	Nº	%
Doctor	4	14%
Magíster	16	55%
Licenciado o Profesional	9	31%
Total docentes	29	100%

Fuente: elaboración propia



## CAPÍTULO 3

### MARCO TEÓRICO

#### 3.1 Concepto de Calidad

La descripción del diccionario de la Real Académica Española RAE (2001) señala que Calidad es un atributo, una propiedad o conjunto de propiedades que algo (una cosa, un proceso o una idea) tiene y que le permite juzgar su valor.

Hoy cada vez más el concepto de calidad está teniendo un auge importante, así como una valoración social. Sobre el concepto de calidad existen diferentes definiciones, sin embargo todas consideran aspectos comunes, es así como el término de calidad evoca un valor asociado a la seguridad, se trata de atributos de los objetos, de los servicios hacia la sociedad. López (2003) señala:

Esta orientación hacia la calidad se ve acelerada en el momento presente mediante, al menos, tres tipos de mecanismos diferentes aunque mutuamente relacionados. En primer lugar, y como consecuencia de ese clima psicosocial favorable antes mencionado, la referencia a la calidad constituye de marketing de primera magnitud que por la vía publicitaria ejerce una acción retroalimentada sobre la sociedad, contribuyendo así a reforzar el clima que lo generó. En segundo lugar, y por razones de mercado, las empresas están orientando progresivamente su actividad y los modos de gestionarla hacia la calidad (...). En tercer lugar, la progresiva apertura de los sistemas sociales y económicos –acentuada particularmente en la última década- y el consiguiente incremento de la competitividad han situado a la calidad como la quintaesencia del valor añadido en cada sector de actividad. No sólo hay que hacer las cosas, sino que, sobre todo, hay que hacerlas bien –se dirá- incluyendo en dicha valoración criterios de eficiencia económica. (p.11)

De acuerdo a Espinoza y González (2006), los países desarrollados cada vez más se orientan a experimentar procesos de calidad esto se debe a tres factores importantes:

- Marketing: la vía publicitaria ejerce una presión en la obtención de procesos de calidad.
- Mercado y sociedad exige calidad: la demanda de la sociedad hace que los productos y servicios sean mejores, tanto consumidores como productores se comprometen con la calidad.

- Incremento de la competitividad: colocar valor agregado a lo que hacemos ha sido clave en la elección de los servicios.

El concepto de calidad que tuvo su apertura social y económica en países occidentales en sistemas industriales, para luego pasar a servicios, no ha dejado sin tocar al sistema educativo. En la actualidad los países y sus gobiernos hacen esfuerzos de mejorar la calidad de la educación en los diferentes niveles.

Pero que es la **Calidad**, no es fácil encontrar una sola definición, de un concepto utilizado con tanta frecuencia y ambigüedad, al respecto Martín (2001) señala que el concepto calidad va unido con otros como los son **mejora continua, proceso que implica a los trabajadores, evaluación y decisión conjunta**, entre otros. Además, destaca que en el contexto europeo se asocia fuertemente con la idea de satisfacción del cliente que en definitiva define la calidad del producto.

### 3.2 Calidad en Educación Superior

Para autores como De Miguel (1994), que coinciden en la complejidad y relatividad del concepto Calidad en las instituciones de educación, consideran cuatro enfoques:

- Calidad como excelencia: el concepto de calidad como excelencia hace referencia a logros por encima de los estándares establecidos.
- Calidad como perfección o mérito: es decir que responde a los requisitos exigidos por la sociedad, para que sus resultados sean cada vez mejor evaluados de acuerdo con criterios de control de calidad.
- Calidad como adecuación a propósitos: se parte de una definición funcional sobre la calidad lo que es bueno o adecuado para alguien. Este tipo de enfoque se encuentra en instituciones donde exista una adecuación entre los resultados, los fines y los propósitos, donde los servicios y los programas responden a las necesidades de los clientes y donde se cubren satisfactoriamente los objetivos establecidos en el marco legal.

- Calidad como producto económico: es la aproximación del concepto de calidad desde la perspectiva de la relación costo – resultados.

Barnet (1992) ha identificado nociones objetivas, subjetivas e incrementales de calidad en el ámbito de la educación terciaria. De acuerdo a lo señalado por el autor existen diversas nociones de calidad:

- Noción de **calidad objetiva** enfatiza que es posible identificar y cuantificar ciertos aspectos del quehacer universitario, asociados al uso de indicadores, en los diferentes niveles del sistema en base a una metodología común.
- Noción de **calidad subjetiva** abre perspectivas para apreciar diferentes calidades, pues no sería posible o deseable juzgar la calidad en base a un parámetro único, universalmente válido. Para eso, sugiere la idea de comparar instituciones dentro de un universo dado (produciendo, de paso, una jerarquización de ellas en función de su prestigio) o contrastar el desempeño de cada institución contra su propia finalidad (pero al costo de hacer más ambigua la idea de educación superior, al debilitar los elementos comunes que presentan todas las instituciones).
- Noción de **calidad incremental**, como una forma de apreciar el progreso que una misma institución o programa tiene respecto de su propio desempeño pasado.

Por otra parte Harvey y Green (1993) propone diversas formas de entender la evaluación de la calidad en la Educación Superior. Al respecto los autores señalan que la calidad puede entenderse como:

- **Lo excepcional:** Se lo considera como algo distintivo que tiene superior jerarquía. La Educación Superior define calidad de esta manera y equivale a una medida absoluta y estática de calidad, siempre asociada a la idea de prestigio, lo que obstaculiza que sea operacionalizada para la medición.
- **Lo perfecto:** es considerado aquello que es consistente, que no presenta errores. Éste es el enfoque con que la producción industrial de gran escala define

usualmente calidad, reduciendo sus atributos a un conjunto medible de propiedades o estándares en función del proceso productivo que les dio origen. La gran variación que muestran los productos de la Educación Superior dificulta que esta concepción de la calidad sea del todo útil en ese contexto. Sin embargo, la definición de umbrales de logro (asociados a muchos sistemas de aseguramiento de la calidad) ha influido en que algunos desempeños aceptables (aunque no perfectos) sean considerados, por analogía, de calidad.

- **Lo que cumple con el propósito para el que fue creado** (*fitness for purpose*): Esta forma de entender calidad apunta a la relación que media entre una cosa y el fin que ella persigue. Así, hay calidad cuando el objetivo se logra mediante la cosa o servicio de calidad. La manera de entender la finalidad admite más de una alternativa. Quién se beneficia de una cosa puede juzgar si ella cumple con su finalidad o no. También puede hacerlo quien la produce, la organización que le dio origen. Los sistemas de AC tienden a enfatizar esta dimensión de la calidad en la medida que instalan una metodología que permite esta verificación. Al respecto Gairín (1999) expone que la calidad es un objetivo deseable, sin embargo puede ser una trampa al considerar solo aspectos cuantificables. Menciona también que hay que reconstituir el significado el término de calidad, la que tienen una estrecha relación con los objetivos de las instituciones y estos dependen de los objetivos generales de la sociedad.
- **El precio justo** (*value for money*): Supone una lógica de rendición de cuentas, existe calidad cuando quienes pagan por un producto o servicio consideran que su precio es justo. Este concepto de calidad está vinculada al monitoreo de la eficiencia en las organizaciones a través del desarrollo de indicadores de desempeño, que permiten definir metas y cuantificar resultados. Aquí el foco está puesto en la experiencia de quien pasa por un proceso educativo, del cambio que experimenta como resultado de ello. A una mayor transformación, mejor calidad, aunque la medida del cambio es individual, esta forma de concebir calidad parece intrínseca a los procesos formativos de la Educación Superior y los diferentes mecanismos de evaluación que históricamente se han desarrollado para ese fin.

Sobre calidad se encuentran diversos modelos y propuestas en diferentes países, primeramente en Estados Unidos y Japón y posteriormente en Europa en el siglo XX. Martín (2001) señala que el concepto de calidad está ligado a los de **mejora Continua, pequeñas mejoras acciones continuadas, evaluación y decisión conjunta o proceso de mejora continua**. En este contexto en Europa se ha desarrollado la Gestión de Calidad Total y con ello un modelo de calidad que ha sido aplicado en diferentes contextos llegando al ámbito educativo. Asimismo Martín (2001) destaca que en el contexto educativo como en otros contextos en los que la presencia del factor humano constituye la esencia del proceso, debemos tener cuidado en no sacralizar en exceso la idea de la calidad. Se debe considerar que la idea de **calidad total** implica relacionar y activar todos los elementos, factores y recursos que conforman los complejos sistemas de educación, los que a su vez sufren cambios permanentes.

Por su parte, Soto y Berrios (2001) señalan que la calidad de la educación es la gran preocupación de la sociedad actual y en especial de los países en desarrollo y se asocia el concepto de calidad con la noción de perfección o de excelencia, ya sea en cuanto a los procesos como a productos o servicios entregados por una institución. Destaca en que la calidad educacional es lo esperado, es el producto, es el valor agregado durante el proceso, no lo puesto en ella. Asimismo señala que la Educación de calidad en sus múltiples dimensiones considera la relación con el proceso de ayuda, apoyo, con el objeto de potenciar las diferentes facultades de las personas con el propósito de su realización plena en su actuar en la sociedad.

Para Valdés y González (1999), calidad de la educación se refiere a las características del proceso y a los resultados de la formación del hombre condicionados histórica y socialmente y que toman una expresión concreta a partir de los paradigmas filosóficos, pedagógicos, sociológicos y sociológicos imperantes en la sociedad de que se trate.

Valdés (2009), señala que la calidad es una cualidad integral de algo sea esto un objeto u otra cosa, que se expresa en el grado en que se asemeja a un patrón ideal de esa clase de objeto permitiendo establecer juicios ordinales entre objetos de una misma clase. Asimismo lo define como el conjunto de cualidades de un objeto o fenómeno que induce a la comparación con sus semejantes y por tanto, a una calificación.

De igual forma se considera que la evaluación de la calidad de la educación es el proceso sistemático de recogida de datos incorporado al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable sobre cada una de las variables de contexto, insumo, proceso y producto que integran la definición operacional asumida en el país, región o institución educativa de que se trate. La información así obtenida se utilizará para emitir juicios de valor acerca del estado de la calidad educativa, los que constituyen puntos de partida para la toma de decisiones para mejorar la actividad educativa valorada (Valdés y Pérez, 1999).

En consecuencia, los diferentes conceptos de calidad en Educación Superior se asocian a los procesos de Aseguramiento de la Calidad y éstos, a su vez, con los diversos planteamientos que se relacionan con la capacidad que tiene una institución o programa para responder a las expectativas externas y a los propósitos internos, con miras al logro de los objetivos perseguidos.

De acuerdo a lo anterior, Salazar (2011) indica que la calidad en Educación Superior se asocia con la consistencia interna y externa. Dicha perspectiva coincide con la apreciación de Westerheijden (1999), en lo que respecta a que el uso más común que se da al concepto de calidad en el marco de los sistemas de Aseguramiento de la Calidad se ajusta a la idea de cumplir con los propósitos, *fitness for purpose*.

### **3.3 Aseguramiento de la Calidad (AC)**

Sobre aseguramiento de la calidad, Salazar (2011) señala:

**El Aseguramiento de la Calidad** es una expresión genérica que se usa para describir un conjunto de mecanismos que apuntan al control, la garantía y la promoción de la calidad; estos mecanismos que apuntan al control, la garantía y la promoción de la calidad; son los que funcionan en una amplia diversidad de contextos productivos y de organizaciones, incluyendo a la Educación Superior o terciaria. (p.93)

Collado, Zilberstein, Hernández, Armas y Castillo (2000), indican que no se debe asociar calidad sólo con cantidad, sino que se deben valorar los procesos que se implementan en el acto educativo, solo lo instructivo, en términos de rendimiento, sino también el desarrollo de habilidades, capacidades, las motivaciones, los sentimientos que

generan el proceso de enseñanza aprendizaje, los valores que se forman. Considera importante la preparación de los docentes para diagnosticar la situación de su realidad educativa, con relación a los Sistemas Nacionales de Control de la Calidad que se puedan crear en los diferentes países.

Asimismo, Salazar (2011) continúa señalando que el Aseguramiento de Calidad asume dos modalidades en el ámbito de la Educación Superior:

- En algunos contextos, equivale a asegurar los niveles de calidad que existen o a los resultados de las acciones tomadas para alcanzar ciertos niveles de calidad. Esta perspectiva está estrechamente ligada a los sistemas que enfatizan la acreditación o la garantía pública de la calidad y en que existe una amplia diversidad de calidades en las Instituciones de Educación Superior.
- En otros contextos, el aseguramiento de la calidad enfatiza los esfuerzos de mejora desarrollados por las propias instituciones de Educación Superior y, por ello, centra su atención en lo que ocurre luego de los procesos de acreditación o licenciamiento que apuntan a entregar una medida básica de la calidad.

En concordancia con lo anterior el CINDA (2011), en el módulo **Modelos de Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior** señala que, las principales características de un Sistema de Aseguramiento de Calidad, se orientan a cumplir tres finalidades esenciales:

- **El control de la calidad (licenciamiento)**, se relaciona con la actividad que han realizado los gobiernos históricamente y se relaciona con la actividad de los sistemas nacionales de la Educación Superior, con el fin de alcanzar un nivel basal de calidad. Esta función ha sido menos relevante en los sistemas que son predominantemente públicos, en la medida que se ha asumido que la calidad es inherente a las instituciones que lo conforman. Sin embargo, un número creciente de sistemas han progresivamente aumentado su diversidad, por diferentes motivos. Entre ellos, la aparición de instituciones privadas, el incremento en el número y la heterogeneidad de los estudiantes, y las nuevas demandas de los sectores

productivos y de empleo parecen ser los más relevantes. El cuadro 2 muestra el control de calidad como una de las finalidades del Sistema de Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior y lo asocia como un mecanismo principal del proceso de Licenciamiento, que considera como niveles de exigencia estándares mínimos y la duración es permanente o con renovación periódica.

Cuadro 2: Control de Calidad

Control de Calidad (licenciamiento)	
Mecanismo Principal	Licenciamiento
Contexto	Sistema de Educación Superior con importantes procesos de manifestación y diversificación
Nivel de exigencia	Estándares mínimos de calidad
Duración	Permanente o en otros casos con renovación periódica

Fuente: CINDA (2011)

El licenciamiento, como mecanismo de Aseguramiento de la Calidad, sucede una vez en la vida de una institución, o puede extenderse por un cierto periodo de tiempo. Cualquiera que sea el caso, una vez que la evaluación ha sido concluida, la institución en cuestión está licenciada. El licenciamiento puede ser también condicional cuando es aprobado bajo ciertas condiciones.

- Rendición de cuentas (acreditación).** La Educación Superior es capaz de asegurar un nivel mínimo de calidad, producto de un potente mecanismo de licenciamiento o por otros medios, todavía necesita que diferentes grupos interesados puedan conocer la calidad de su oferta. También necesitan que sus instituciones rindan cuenta de los recursos que la sociedad les entrega, sea en forma recursos del Estado, de aranceles, colegiaturas u otras contribuciones. En ese contexto, el principal objetivo de un sistema de AC es entregar información válida y confiable a diferentes interesados, especialmente en relación con las promesas que las instituciones hacen a sus estudiantes, a las profesiones, el sector productivo y al público en general. El siguiente cuadro 3 muestra las principales características de la Rendición de cuentas como un mecanismo principal de acreditación que considera como nivel de exigencia estándares asociados a los propósitos institucionales y es de renovación periódica.



Cuadro 3: Rendición de cuentas

Rendición de cuentas (acreditación)	
Mecanismo Principal	Acreditación
Contexto	Sistema de Educación Superior con cierto grado de consolidación, pero importante diversidad.
Nivel de exigencia	Estándares de calidad propósitos institucionales
Duración	Renovación periódica

Fuente: CINDA (2011)

En relación a la acreditación como rendición de cuenta Salazar (2011), indica que:

La acreditación es un mecanismo que asegura la calidad, pues tiende a alinear la rendición de cuentas, en la medida que permite la evaluación periódica del desempeño de las instituciones y programas formativos en función de estándares, normalmente definidos por una agencia independiente. Adicionalmente, se considera en cuanto se aumenta la información pública disponible, ésta se convierte en una herramienta útil para los postulantes, estudiantes, empleadores y organizaciones que apoyan el financiamiento de la educación superior y sirve para la toma de decisiones más fundadas, lo que aporta al momento de la evaluación. (p.79)

- **Mejoramiento (auditoría académica)**, es el efecto que los procesos de AC aspiran a lograr. La mayoría de los sistemas que existen incluyen el mejoramiento entre sus objetivos, aunque muchas veces deban recorrer un largo camino para alcanzar esa meta. Un enfoque centrado en el mejoramiento de la calidad reconoce que la responsabilidad por la calidad descansa en las instituciones de Educación Superior. Al mismo tiempo, supone que las instituciones tienen la capacidad de desarrollar y aplicar políticas efectivas y mecanismos de autorregulación, en un avance continuo hacia niveles crecientes de calidad. Los procesos de aseguramiento de la calidad que están orientados al mejoramiento de la calidad, son las auditorías académicas, aquí la evaluación se concentra en los propósitos institucionales y en los mecanismos de autorregulación que cada organización establece para determinar el nivel de logro los nudos específicos, con el objeto de hacer los ajustes necesarios para el mejoramiento. De acuerdo a ello, Woodhouse (2003), indica que este tipo de procesos de Aseguramiento de la Calidad se ubican en el plano de la efectividad institucional.

El cuadro 4 muestra las principales características del mejoramiento en forma de auditoría académica, propuesta por el CINDA (2011), quién considera este mecanismo como principal dentro de los procesos de mejoramiento de instituciones de educación superior, el nivel de exigencia se da en relación a los propósitos institucionales y es de renovación periódica.

Cuadro 4: Auditoría académica como mecanismo de mejoramiento

Auditoría académica	
Mecanismo Principal	Auditoría académica
Contexto	Especial interés en el mejoramiento de instituciones de educación superior con ciertos niveles de calidad.
Nivel de exigencia	Propósitos institucionales.
Duración	Renovación periódica.

Fuente: CINDA (2011)

Una revisión de la base de datos de los miembros de INQAAHE (red internacional de agencias de aseguramiento de la calidad en educación superior) indica que: la mayoría de los sistemas de aseguramiento abarcan simultáneamente instituciones públicas y privadas. No obstante, en algunos casos puntuales, tales sistemas únicamente consideran instituciones públicas, como ocurre en Austria, Bélgica, China, Ontario (Canadá), Nueva Zelanda y Pakistán.

Otros sistemas sólo cubren instituciones privadas, como ocurre en Chipre y en los Emiratos Árabes. Existen además, países en que el sistema de aseguramiento considera tanto instituciones públicas como privadas, pero algunos procesos sólo se aplican a instituciones privadas, como en Chile con el licenciamiento de nuevas instituciones, ya que la creación de instituciones públicas se realiza mediante leyes.

El foco de los mecanismos de aseguramiento de la calidad, tienden a ser fijado en función de cómo se articulan distintos valores e intereses. En referencia a ello en la revisión de sistemas de aseguramiento existen diferencias respecto de lo que evalúan, Instituciones como un todo, programas o personas. El cuadro 5 presenta ejemplos de las opciones tomadas en diferentes países en relación con los focos de los sistemas de aseguramiento de la calidad:

Cuadro 5: Foco de los procesos de Aseguramiento de la Calidad en el mundo

Foco en las instituciones		Foco en los Programas	Cubre ambos
AUQA (Australia)		CONEAU(Argentina)	CNA (Chile)
CEE(Quebec, Canadá)		SINAE (Costa Rica)	CNA (Colombia)
CNED (Chile)		ACQUIN (Alemania)	HEQAC (Estonia)
CNE (Francia)		HKCAA(Hong Kong)	NIAD (Japón)
NAAC(India)		BAN – PT(indonesia)	HEQC (Sudáfrica)
JUAA(Japón)		UCJ (Jamaica)	OAQ (Suiza)
Agencias regionales (EEUU)		Agencias especializadas (EEUU)	QAA (Gran Bretaña)

Fuente: Salazar (2011)

### 3.4 Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior (SINAC - ES) en Chile

La CNA (2012) señala en el Informe Nacional de Antecedentes que “el establecimiento de un sistema de aseguramiento de la calidad como el que opera en la Educación Superior Chilena debe entenderse en el marco de las transformaciones que ha experimentado la Educación Superior en las últimas décadas” (p.111).

Como se indicó anteriormente en la cuadro 1, antes del año 80 el sistema de Educación Superior en Chile, se conformaba de tan solo ocho universidades, en las que había dos estatales y seis universidades privadas, sin fines de lucro. En esta fecha era muy poco conocido el concepto de aseguramiento de la calidad en la mayoría de los países del mundo, y Chile no era la excepción a esto. En los últimos 30 años el conocimiento de aseguramiento de la calidad a variado notablemente, impulsado por diferentes factores entre los que destacan: el interés de las instituciones de Educación Superior de asegurar la calidad de la enseñanza y el interés de quienes financian las instituciones de educación terciaria y de los estudiantes quienes esperan un uso adecuado de los recursos.

Dada la expansión y diversificación de la Educación Superior Chilena, el tema de asegurar la calidad comenzó a cobrar importancia, es así como al inicio de los año 90 se

avanzó en el tema, con la creación del Consejo Superior de Educación (CSE), quién se hizo cargo de los procesos de licenciamiento obligatorio para las nuevas Instituciones de Educación Superior.

De acuerdo a lo señalado por la OCDE (2013) en documento Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior en Chile, posteriormente en el año 1999 se crea la Comisión Nacional de Acreditación Pregrado (CNAP) y la Comisión Nacional de Postgrado (CONAP). La CNAP inicialmente solo realizó acreditación de programas de pregrado, el año 2004 se le agregó los procesos de acreditación institucional. Ambas comisiones desarrollaron procesos de acreditación voluntaria, alcanzando amplia cobertura nacional. Pasado un período de experiencia y aprendizaje en el año 2006 se dicta la ley N° 20.129, que establece el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, creando la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), que viene a consolidar las experiencias piloto desarrolladas por la CNAP y la CONAP.

### **3.4.1 Componentes del SINAC- ES**

El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de Educación Superior en Chile establece un nuevo marco de acción al respecto, proporcionando nuevos componentes y funciones que aportan al fortalecimiento de la Educación Superior en Chile.

Los componentes del sistema destacado por la CNA (2012), en Informe Nacional de Antecedentes presentado al equipo evaluador de la OCDE, son: La División Superior del Ministerio de Educación (DIVESUP), el Consejo Nacional de Educación (CNED) , la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) y las Agencias Acreditadoras (AA). A continuación se presentan algunas características de los componentes del SINAC – ES:

- La DIVESUP: tienen por responsabilidad asegurar el cumplimiento de las normativas establecidas, así también se encarga de los procesos de constitución jurídica de las Instituciones de Educación Superior (IES), recibiendo las solicitudes de las universidades, Institutos Profesionales (IP) y Centro de Formación Técnica (CFT), realizando las observaciones y en el caso de cumplir con los requisitos establecidos, entregar el reconocimiento oficial del estado a las IES, de modo tal

que las institución pueda iniciar sus actividades. Otra función es la que tiene relación con recopilar y difundir información, la que se debe realizar a través del Servicio de Información de Educación Superior (SIES).

- El CNED: es sucesor del CSE (Consejo Superior de Educación), este tiene por responsabilidad en todos los niveles de educación, en lo que respecta a la Educación Superior, le corresponde gestionar el proceso de licenciamiento, nombramiento de los responsables de realizar la revisión de pares, así también proveer información y el trámite de apelaciones presentadas en relación con las apelaciones de acreditación. El CNED está compuesto por un presidente y nueve académicos o catedráticos de prestigio procedentes de diferentes áreas del conocimiento El presidente es designado por el Presidente de la República y es un académico o catedrático de renombre.
- La CNA: es un órgano autónomo con personalidad jurídica cuya función es verificar y promover la calidad de las universidades, Institutos Profesionales (IP) y Centro de Formación Técnica (CFT) autónomos al mismo tiempo que de las carreras y programas que ellos ofrecen, a través de la certificación pública y de la promoción de la cultura del mejoramiento continuo. Esta comisión tiene entre otras, la responsabilidad de gestionar los procesos de acreditación, fijar los criterios de acreditación, implementar la acreditación institucional, pronunciarse sobre acreditación de carreras y programas de postgrado, autorizar a las Agencias Acreditadoras y proporciona información pública. La CNA está compuesta por el presidente, quién es designado por el Presidente de la República, Secretario Ejecutivo y catorce personas, entre las cuales se incluyen académicos y catedráticos reconocidos y expertos procedentes de diversas Instituciones de Educación Superior.
- Las Agencias Acreditadoras: son organizaciones privadas sin fines de lucro que son las responsables de acreditar carreras y programas de pregrado, magister y especialidades del área de la salud. Necesitan de autorización de la CNA para ejercer su actividad en una determinada serie del conocimiento y de niveles académicos.

### **3.4.2 Funciones principales de los componentes del SINAC-ES**

Cada uno de los componentes que conforman el Sistema de Aseguramiento de la Calidad posee funciones específicas y claves. De acuerdo a lo establecido en la ley N° 20.129 el SINAC – ES, es responsable a través de sus componentes, de desarrollar las siguientes acciones claves:

- **Información:** el sistema tiene por responsabilidad la de identificar, recopilar y difundir la información pública que va a los usuarios del sistema, sean estos estudiantes, familiares empresarios y a la sociedad, así como también proveer de antecedentes necesarios para la gestión interna del sistema y de las instituciones. La CNA y el CNED participan en la difusión de información, siendo la DIVESUP el organismo principal de la función informativa, responsabilidad que realiza a través de la unidad de Servicio de Información de Educación Superior (SIES).
- **Licenciamiento:** consiste en un proceso de autorización y supervisión del desarrollo de un proyecto institucional de nuevas Instituciones de Educación Superior. El CNED es el encargado de esta función, que permite a las instituciones obtener su autonomía, el proceso dura entre seis y once años.
- **Acreditación Institucional:** esta función la realiza la CNA y consiste en un proceso de Aseguramiento de Calidad, en que las instituciones autónomas se presentan voluntariamente. Se realiza revisión y análisis interno y externo de los procesos desarrollados, su implementación y de los resultados obtenidos; todo en relación a los objetivos y propósitos institucionales.
- **Acreditación de Carreras:** es un proceso obligatorio para las carreras de Pedagogía y Medicina y es voluntario para el resto de las carreras. Consiste en la verificación de la calidad de las carreras en instituciones autónomas. Esta función es realizada por la CNA o por las Agencias Acreditadoras, en función de los propósitos declarados por la institución y los criterios establecidos.

A continuación el Esquema N° 1 que expone las diferentes componentes, Comisión Nacional de Acreditación (CNA) y Agencias, División de Educación Superior (DIVESUP) y Consejo Nacional de Educación (CNED) y sus funciones del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de acreditación, licenciamiento y de entregar información.

Esquema 1: Componentes y funciones del SINAC-ES



Fuente: CNA (2012)

### 3.5 Aseguramiento de la Calidad en Carreras de Pregrado

El aseguramiento de la calidad de carreras de pregrado es una de las preocupaciones de los países que requieren mejorar los estándares en educación superior. La bibliografía muestra diferentes modelos, sin embargo consideran algunos patrones comunes como lo son el proceso de autoevaluación.

Al respecto Lemetre (2011) señala que:

Hoy existen experiencias de aseguramiento de la calidad de muy diversos estilos en casi todos los países latinoamericanos, que movilizan a académicos profesionales especializados responsables de procesos de autoevaluación y/o de la gestión interna de la calidad al interior de las instituciones de Educación Superior o sus carreras; a especialistas que conducen y administran procesos de aseguramiento de la calidad o de acreditación desde agencias públicas y privadas; a expertos que actúan como evaluadores externos de instituciones o de programas en todas las áreas del conocimiento. (p.10)

Asimismo, Lemetre (2003) indica que:

La evaluación de carreras o programas permite una aproximación más precisa y la información que aporta está muchas veces más directamente ligada a los intereses de los usuarios de la misma. Sus resultados son más fácilmente aplicables a procesos de mejoramiento, debido a su especificidad y al hecho de que afectan a grupos relativamente acotados dentro de la institución. Sin embargo, a menudo debe complementarse con elementos de evaluación institucional, por cuanto muchos de los problemas identificados o las acciones necesarias como consecuencia de la evaluación corresponden a decisiones institucionales, más que a aspectos manejables desde la unidad. Ejemplos de evaluación de programas se encuentran en los Países Bajos, Canadá, Reino Unido, acreditación profesional o especializada en los Estados Unidos, Hong Kong, Dinamarca, Chile, Argentina, Brasil. (p. 219)

Al revisar sistemas de Aseguramiento de la Calidad de diferentes países, es posible observar que muestran variaciones variadas respecto de lo que evalúan: instituciones como un todo, unidades o funciones, programas, personas, como parte de procesos de certificación.

Al respecto Salazar (2011) señala que:

La evaluación con foco en los programas permite una evaluación de la calidad más precisa y puntual, que entrega un tipo de información que se alinea mejor con los intereses de distintos grupos de usuarios. Sus resultados son también más fáciles de usar en la implementación de procesos de mejora, ya que tienden a ser más precisos y se aplican a grupos específicos. (p.23)

Atria (2012), plantea que cuando se centra el foco en la evaluación de programas de pregrado, se tiende a apoyar efectivamente el desarrollo de una cultura evaluativa, en la medida que se instala en el quehacer básico de la educación superior, al acercar los procesos de evaluación a la actividad cotidiana de los académicos, los estudiantes, los gestores y el personal administrativo.

No obstante lo anterior, Lemetre (2003) señala que:

La evaluación de programas puede reportar problemas que tienen su origen en otros niveles institucionales o que sólo pueden ser resueltos a través de acciones institucionales de alcance más general, especialmente en lo que dice relación con las políticas de gestión del personal académico, los programas de inversión en infraestructura, y la actualización de recursos para la enseñanza entre otros. (p.98)

Por otra parte, Salazar (2011) se refiere a la “evaluación de programas como la mejor opción para una buena protección de los consumidores, para apoyar la toma de decisiones



de potenciales estudiantes y empleadores de graduados, y para instalar una cultura de la evaluación en el sistema” (p.65).

Al respecto Westerheijden (1999) y Jeliaskova y Westerheijden (2002) han ilustrado como la mayoría de los países de Europa han procedido en esa dirección, implementando incrementalmente sus sistemas de aseguramiento a fin de dar respuesta a diferentes demandas en el tiempo. Se han iniciado con la evaluación de programas al mismo tiempo que se desarrollan plataformas institucionales básicas a fin de hacer posible el desarrollo de procesos de evaluación. Ello podría conducir a instalar una preocupación y un compromiso institucional con la superación de los problemas que se detecten en el nivel de los programas.

### **3.5.1 Criterios o marco de referencia para la evaluación de carreras**

Caillon (2011) define un criterio o estándar “como un punto de referencia o una base de comparación respecto del cual se pueden evaluar las cosas; en el caso de las agencias, los criterios o estándares establecen un marco de referencia para medir la calidad” (p.45). Asimismo, señala que los criterios o estándares indican las expectativas respecto del desempeño o la calidad de un producto o servicio, y su utilización en procesos evaluativos permite conocer qué instituciones o programas efectivamente satisfacen esas expectativas y por consiguiente, justifican la inversión en tiempo y dinero que hacen los estudiantes y sus familias.

De acuerdo a lo anterior, las instituciones de Educación Superior, consideran que una buena definición de criterios o estándares de calidad facilita la autoevaluación, por cuanto proporciona un punto de referencia para analizar las fortalezas y debilidades, y de este modo, definir acciones para la mejora continua del servicio ofrecido.

Distintas agencias utilizan terminologías diferentes para referirse a criterios:

- El glosario analítico utilizado por INQAAHE especifica que un criterio es la especificación de los elementos en función de los cuales se emite un juicio o se evalúa una acción.
- RIACES lo define criterio como “Instrumento que permite analizar niveles de calidad con distinto grado de concreción. De los criterios, que se relacionan con la

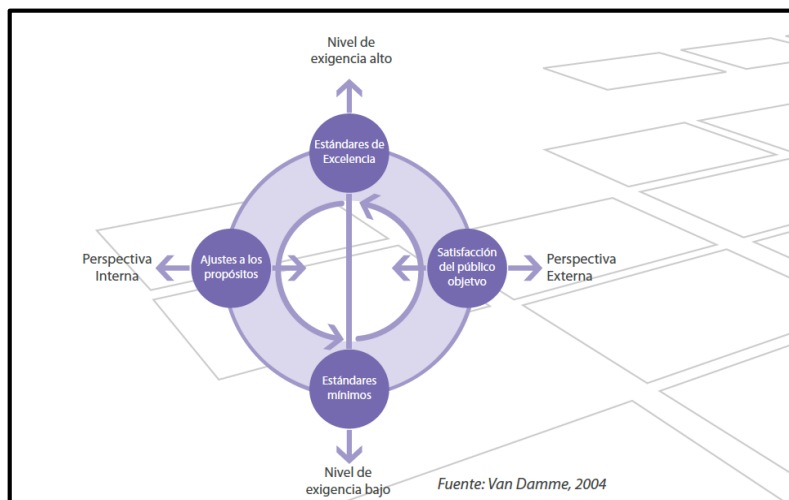
consecución de objetivos, suelen derivarse estándares e indicadores” (RIACES, 2004, p.11).

Al respecto Caillon (2011) indica que:

Los criterios de calidad se refieren a diferentes aspectos a evaluar en los programas y tienen la función de explicitar las expectativas respecto de las condiciones existentes, o el desempeño de un programa, y facilitar los análisis y la formación de los juicios de calidad para que su formulación sea sistemática, homogénea, consistente y coherente. (p.41)

Van Damme (2004) ha organizado, los criterios en función de su posición relativa en dos ejes: el nivel de exigencia y su relación con demandas internas o externas. Conforme a ello, los criterios siempre se definen en términos de la interacción de estos elementos, cuyo peso relativo está asociado a los propósitos de la evaluación (control de calidad, garantía pública, mejora continua), tal como se expone en el Esquema 2.

Esquema 2: Organización de criterios.



Fuente: Van Damme (2004)

Los criterios de carrera, proporcionan el marco para la evaluación, a su vez entregan importantes orientaciones a las instituciones programas. Considerando esta función, Caillón (2011) señala:

En la formulación de los criterios, muchas veces se usan los términos **debe o debiera**. **Debe** se usa para indicar aquellos elementos que son esenciales y la institución o programa está obligada a demostrar. **Debiera o debería** se usa para señalar aspectos importantes pero que no son enteramente exigibles en el momento de la evaluación. (p.69)

### 3.5.2 Criterios de evaluación de carrera en Chile

Los criterios y estándares para la evaluación de carreras profesionales en nuestro país, fueron definidos por la CNAP durante su funcionamiento. De acuerdo a lo establecido en la Ley 20.129 y a lo acordado en la séptima sesión de la CNA (2007), señala que mientras la Comisión no cuente con criterios, normas y procedimientos propuestos por sus Comités Consultivos, se aplicarán transitoriamente aquellos definidos por las Comisiones Asesoras de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior, Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado (CNAP) y Comisión Nacional de Acreditación de Postgrados (CONAP).

Dicho documento establece nueve criterios generales de evaluación, desplegados en diversos estándares en los que se utiliza la expresión **debe**, para aquellos aspectos cuyo cumplimiento es obligatorio para la acreditación del programa, y la expresión **debiera** para aquellos, cuyo cumplimiento es recomendable. Cabe destacar que aquellos aspectos definidos como recomendables, podrán ser exigibles para la acreditación en posteriores ciclos de evaluación de la carrera, según se determine previamente.

Según lo establece CNA (2007) en el documento Criterios Generales para Evaluación de Carreras, contempla dentro criterios uno que se denomina **Propósitos** y se define en términos generales como:

La unidad en la cual se inserta la carrera **debe** contar con una declaración explícita de propósitos claramente definidos y susceptibles de verificación posterior, concordante con la misión y propósitos de la institución a la cual pertenece. Asimismo, el programa o carrera **debe** contar con una clara definición de sus metas y objetivos, incluyendo el perfil de egreso del profesional considera, además, un grado académico, este **debe** encontrarse justificado en competencias del perfil de egreso y debidamente respaldado por contenidos teóricos y metodológicos en el plan de estudios. Por último, es esencial que existan mecanismos que permitan evaluar el logro de los propósitos definido. (p.2)

Asimismo, el criterio indica que la unidad debe:

Formular explícitamente sus propósitos de tal manera que éstos permitan establecer las metas y objetivos de la carrera, definir prioridades y tomar decisiones. La misión debe incluir la identificación de aspectos significativos. Haber coherencia de la misión y propósitos de la unidad con la misión y el proyecto de la institución en la que está inserta, enunciarse de manera clara y concisa, y ser conocidos y comprendidos por las autoridades académicas y

administrativas y por el cuerpo docente de la unidad. Definir con claridad las competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) que configuran el perfil de egreso esperado para sus estudiantes, y demostrar que en dicha definición ha tomado en cuenta los siguientes antecedentes: Estado de desarrollo y actualización de los fundamentos científicos, disciplinarios o tecnológicos que subyacen a la formación que se propone entregar, orientaciones fundamentales provenientes de la declaración de misión y los propósitos y fines de la institución en la cual está inserta la carrera. Consulta al medio profesional en el cual profesionales del área se desempeñan satisfactoriamente. (CNA, 2007, p.2)

Otro criterio considerado por la CNA (2007), en el documento Criterios Generales para Evaluación de Carreras, es estructura curricular, en la cual se indica que “La unidad debe estructurar el currículo de la carrera en función del perfil de egreso previamente definido, considerando tanto las competencias directamente vinculadas con el desempeño profesional como las de carácter general y complementario” (p.5).

Asimismo, este criterio continúa señalando “que el plan de estudios y los respectivos programas deben ser consistentes con la declaración de principios y objetivos de la unidad y con las definiciones y perfil de egreso de la carrera” (CNA, 2007, p.6).

Por otra parte, la Memoria de la CNA (2007- 2010) señala que los criterios de evaluación de las carreras se ordenan en tres dimensiones, que a su vez contemplan criterios generales de evaluación:

a) Dimensión Perfil de Egreso y Resultados:

- Perfil de egreso
- Estructura Curricular
- Resultados de procesos de formación
- Vinculación con el medio

b) Dimensión de Condiciones Mínimas de Operación:

- Estructura organizacional, administrativa y financiera
- Recursos Humanos
- Efectividad del proceso de Enseñanza –Aprendizaje
- Infraestructura y recursos de aprendizaje

c) Dimensión de Autorregulación:

- Propósitos
- Integridad

Las dimensiones están compuestas por criterios que a su vez están divididas en subcriterios a evaluar. Para este estudio hemos considerados el criterio perfil de Egreso, con los subcriterios que lo componen y parte del criterio Estructura Curricular y Efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje. Del criterio perfil de egreso se han considerado los siguientes subcriterios CNA (2007):

- Concreción y formulación: refiere a los mecanismos que se den realizar para formar el perfil de egreso, sus componentes esenciales, como las consultas previas estudiantes, docentes, egresados y empleadores y la validación con actores del ámbito laboral y especialistas expertos.
- Difusión interna y externa: este mecanismo tiene relevancia debido a que los actores deben conocer el perfil de egreso y saber cuál es la relación del perfil con el plan de estudio. En relación a la difusión interna los actores relevantes son los estudiantes y los docentes; en lo que respecta a la difusión externa, se espera que se difunda con claridad y fidelidad la información de las carreras.
- Revisión y actualización del perfil de egreso: En este aspecto la revisión y actualización debe ser sistemático y debe considerar el medio externo, el avance de la disciplina y el medio laboral entre otros.

En lo que respecta al criterio Estructura Curricular, se ha considerado el siguiente subcriterio:

- Organización Curricular, específicamente a lo que corresponde específicamente a la forma en que el plan de estudio responde a los requerimientos del perfil de egreso.

En lo que se refiere al criterio de efectividad del proceso de enseñanza – aprendizaje se ha considerado los mecanismos de apoyo a los estudiantes.

**Ajuste en los criterios de acreditación de carreras**

Considerando que los criterios utilizados hasta el año 2015 son los que se vienen aplicando desde 2007, respecto de ellos la Comisión Nacional de Acreditación decide hacer una evaluación de ellos, conforma un comité consultivo y en conjunto con el pleno de la CNA los analiza primeramente, posteriormente fueron sometidos a una consulta pública, observaciones que fueron conocidas y consideradas por el Comité consultivo, generando una propuesta final de los criterios de carreras.

Dado lo anterior, CNA (2015) indica que el 2 de julio del 2015 la CNA aprueba los Nuevos criterios de Evaluación de carreras profesionales, carreras profesionales con licenciaturas y programas de licenciaturas.

Los Nuevos Criterios son considerados como un avance en el aprendizaje sistémico de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior en Chile, constituyen un progreso en claridad, detalle y especificidad. Aunque no incluyen estándares, al definir con nitidez qué debe ser medido, facilitan la comparación y la construcción de expectativas y valoraciones, lo que permite orientar la reflexión, con miras a mayores especificaciones. Estos criterios nacen como producto de la experiencia de la implementación de la Ley 20.129, así como estudios nacionales e internacionales de aseguramiento de calidad en carreras de pregrado. Todo esto implicó ajustar, implantar y eliminar criterios originales, contempló el diseño general para Carreras Profesionales de Universidades e Institutos Profesionales considerando sus diferencias estructurales, en un marco de aseguramiento de la calidad y mejora continua. Asimismo, buscan agregar al análisis previo de diseño e implementación de mecanismos de aseguramiento de la calidad, la evidencia de resultados progresivos. Los criterios anteriores consideraba criterios específicos por carrera, los nuevos criterios propone mantener estos criterios, existiendo la posibilidad/necesidad de actualizar y ajustar las versiones vigentes.

Por otra parte, la CNA (2015) detalla que los nuevos criterios incluyen tres dimensiones, la primera de Propósitos e Institucionalidad, la segunda de Condiciones de Operación y la tercera se sintetiza en Resultados y Capacidad de Autorregulación. Estas tres dimensiones se distribuyen doce criterios que se exponen a continuación:

### **Propósitos e Institucionalidad**

- Propósitos: considera la definición de los objetivos y planificación de las actividades con asignación de recursos.
- Integridad: Estipula la capacidad de avanzar con el logro de los propósitos y su plan de desarrollo, así como el cumplimiento de las normativas y de la oferta académica realizada.
- Perfil de Egreso: Considera el tener un perfil de egreso pertinente, validado, actualizado y socializado con toda la comunidad universitaria. De igual forma incluye los mecanismos de monitoreo y evaluación del perfil de egreso de una carrera.
- Plan de Estudios: Detalla la disposición de mecanismos sistemáticos de diseño e implementación de un plan de estudio que orienta el proceso de enseñanza aprendizaje. Asimismo políticas y mecanismos de evaluación de los aprendizajes.
- Vinculación con el Medio: Considera la Vinculación con el medio como un elemento esencial para retroalimentar el perfil de egreso de la carrera. Lo caracteriza como actividades sistemáticas, bidireccionales, significativas y de mutuo beneficio. Asimismo los mecanismos de evaluación de resultados e impactos.

### **Condiciones de Operación**

- Organización y Administración: supone un sistema de gobierno y gestión docente y administrativa eficiente en el uso de los recursos para la obtención del título y grado.
- Personal Docente: Se entiende como la disposición del personal docente idóneo para cumplir con las labores que implican los procesos de aprendizaje del plan de estudios de las carreras, en pos que los estudiantes logren el perfil de egreso.

- **Infraestructura y Recursos por el Cuerpo Docente:** Disposición de infraestructura, recursos de aprendizaje y equipamiento necesario para el logro de los resultados de los estudiantes. Asimismo los mecanismos de mantención y renovación de los recursos necesarios.
- **Participación y Bienestar Estudiantil:** Considera la participación y organización de los estudiantes en todos los niveles, sedes y modalidades, así como la disposición de servicios e información sobre beneficios.
- **Creación e Investigación por el Cuerpo Docentes:** Considera la promoción, incentivo, gestión de los docentes en la creación de material y estudios que impacten la teoría y la práctica de la enseñanza, consistente con la misión y visión institucional.

### **Resultados y Capacidades de Autorregulación**

- **Efectividad y Resultados del Proceso Formativo:** Incluye mecanismos y políticas de aseguramiento de la calidad en admisión, procesos de aprendizaje, progresión académica en pos de titulación o graduación. Asimismo considera la evaluación de estas con respecto al perfil de egreso.
- **Autorregulación y Mejoramiento Continuo:** Considera la disposición de mecanismos de autorregulación que incluya procesos de autoevaluación en pos de la mejora continua.

### **3.6 Perfil de Egreso**

Salazar (2011), considera perfil de egreso a la declaración formal que hace una institución ante un público objetivo y la sociedad, en esta declaración se comprometen aspectos identificatorios del profesional que egresara terminada una formación determinada, se establecen con claridad las implicancias formativas que enmarcan el sello del profesional, a su vez que especifica los principales ámbitos de realización de la profesión y las competencias asociadas.



Así también, Rivera (2003) considera que el perfil de egreso es una declaración descriptiva que además de ser un compromiso ante los estudiantes, es un compromiso, en términos de habilitar a éstos en los principales dominios de la profesión. Como contrato social, viene hacer lo que la institución respaldará, ante la sociedad, al momento de la graduación del egresado. Según Hawes (2010) señala que:

El perfil de egreso describe el desempeño esperado del egresado, certificado por la institución en términos de las habilitaciones logradas en el proceso formativo, representando el compromiso social de la institución en el logro de las competencias, adquiridas en el curso del itinerario formativo del plan de formación. (p. 3)

De acuerdo a lo descrito por Hawes y Troncoso (2005), el perfil de egreso es una declaración que describe los rasgos y competencias de un profesional que se desempeña en el ámbito de la sociedad, en el campo que le son propios y enfrentando los problemas, movilizand o diversos saberes y recursos de redes y contextos, capaz de dar razón y fundamentación de sus decisiones y haciéndose responsable de sus consecuencia; asimismo es considerado el compromiso que hace la carrera con los estudiantes que se formaran en una programa específico. El cuadro 6 describe los niveles genérico que considera los rasgos y competencias que logren estándares de la institución e incluye los compromisos a nivel de carrera e institucional. Asimismo el nivel individual del perfil de egreso, considera habilitaciones y desempeños que debe tener el egresado de una profesión.

Cuadro 6: Niveles del Perfil de Egreso

	Nivel genérico	Nivel individual
Perfil de Egreso	El Perfil de Egreso describe en términos generales los rasgos y competencias que caracterizarán a quienes logren los estándares puestos por la institución formadora en términos de un conjunto de competencias organizadas en ámbitos de realización. El Perfil de Egreso se identifica aquí con la propuesta formativa de la institución que declara los compromisos formativos contraídos en el campo de una carrera dada.	El Perfil de Egreso individual es la estructura de habilitaciones y desempeños que exhibe un sujeto al momento de egresar del proceso formativo y recibir las certificaciones respectivas de parte de la institución formadora. El Perfil de Egreso Individual de un sujeto dado se caracteriza, en principio, por cuanto sus logros evidenciados se encuentran en o por sobre el estándar fijado como criterio de logro que la institución certifica y garantiza.

Fuente: Hawes (2010), p.3

Del mismo modo el cuadro 7 detalla las características del perfil de egreso, considera la descripción, la utilidad, los aspectos que se deben considerar en su elaboración, los participantes y los componentes de un perfil de egreso.

Cuadro 7: Características del perfil de egreso

¿Qué es el perfil de egreso?	Es la descripción de las características de los graduados y titulados de las distintas carreras y programas. Se espera que dicha descripción se desarrolle en competencias considerando las demandas de la sociedad actual.
¿Para qué sirve dentro del currículo?	El perfil de egreso es orientador para el diseño de la malla curricular en su conjunto, y de cada actividad académica que ésta contemple, así como para su renovación.
¿Qué se debe considerar en la construcción de un perfil académico profesional?	La dimensión académica, entendida como los conocimientos y la calidad de la reflexión sobre la disciplina. La dimensión ético-valórica, entendida como los valores de ciudadanía y convivencia humana que espera inculcar. La dimensión de desempeño profesional, incluyendo desempeños netamente laborales como competencias de autoaprendizaje, liderazgo y trabajo en equipo.
¿Con quiénes se elabora el perfil de egreso?	En la definición de perfiles se debe considerar la opinión de la comunidad, en equilibrio con las necesidades del medio externo, incluyendo tanto las demandas del mundo laboral como del resto de la sociedad.
¿Cuáles son los componentes de un perfil de egreso?	Descripción (un párrafo con el contexto general y/o el marco conceptual del egresado). Un referencial de competencias integrado por: competencias genéricas, competencias específicas y los ámbitos de desempeño del egresado.

Fuente: Hawes (2010) p.10

### 3.6.1 Relevancia del Perfil de Egreso

Disponer de una descripción del perfil de egreso es importante en cuanto a la promoción de la oferta académica que se realiza a los estudiantes, también tiene relevancia en lo que respecta al diseño y la evaluación del curriculum.

Asimismo, Hawes y Corvalán, (2007) indican que los procesos de reclutamiento de estudiantes y promoción de un programa académico, el perfil de egreso debería orientar a los estudiantes en las acciones que desempeñara un futuro egresado de una carrera en específico y debería entregar elementos para desarrollar el curriculum, entregando validez y consistencia de este.

### 3.6.2 Componentes del Perfil de Egreso

El perfil de egreso, de acuerdo a Hawes y Corvalán, (2005), tiene básicamente tres componentes que configuran el sello distintivo del estudiante al momento de egresar:

- Declaración general que incluye los compromisos y propósitos formativos que declaran el sello institucional.
- Descripción de los ámbitos propios de la profesión.
- Las competencias asociadas a cada uno de los ámbitos de la profesión.

El cuadro 8 expone los componentes del perfil de egreso, primeramente la declaración general del perfil identitario a de la carrera, como competencias genéricas y los diferentes ámbitos de realización asociados a competencias específicas.

Cuadro 8: Modelo general de los componentes del Perfil de Egreso

Declaración general del perfil identitario de la carrera (Competencia genéricas)	
Ámbito de realización 1	Competencias específicas asociadas al ámbito de la realización 1
Ámbito de realización 2	Competencias específicas asociadas al ámbito de la realización 2
Ámbito de realización 3	Competencias específicas asociadas al ámbito de la realización 3

Fuente: Hawes, 2010

### 3.6.3 Criterios de Validación de un Perfil de Egreso

Los criterios de validación que de acuerdo a lo planteado por Hawes (2010) permiten que la construcción del perfil del egresado cuente con decisiones que estén respaldadas y adoptadas en el proceso de construcción curricular. Estos criterios son cuatro:

1. **Coherencia:** Se refiere a la concordancia de perfil de egreso de una carrera en específico con los propósitos institucionales declarados en la misión y visión institucional, así como los valores declarados. Este criterio es uno de los criterios que permite determinar la calidad de un programa de formación.
2. **Pertinencia:** En este criterio se considera las demandas externas o internas al curriculum. Se requiere que el perfil de egreso responda a las demandas de la sociedad en torno a la profesión y que debe estar conectado con el proyecto

Educativo Institucional. Al respecto es importante considerar opiniones de diferentes actores, tanto internos como externos.

3. **Viabilidad:** Este criterio considera las posibilidades reales de implementar con éxito el programa o plan de trabajo que implica los compromisos declarados en el Perfil de Egreso. Es importante considerar todos los aspectos de operación, entre ellos los recursos disponibles y las redes para la obtención de otros.
4. **Consistencia Interna:** Considera la articulación entre las competencias y subcompetencias implicadas en el perfil de egreso, de forma que habiliten al egresado en los ámbitos de realización. Esto implica que no exista contradicciones, sino que se manifieste integración y articulación en todos los componentes.

### 3.6.4 Procesos de validación de Perfil de Egreso

Todos los perfiles de egreso deben ser sometidos a procesos de validación. El cuadro 9 expone lo que indica Hawes y Corvalán (2005), sobre modos de validación, distingue al menos cuatro modos, en función de la audiencia, intereses, vías y criterios. Respecto a la audiencia considera la academia y gremios, postulantes y sus familias, mercado laboral y sociedad en general.

Cuadro 9: Modos de validación del perfil de egresado.

Modo	Audiencia	Intereses	Vías	Criterios
I	Academia y gremios.	Reconocimiento de la calidad de la formación.	Control de diseño.	Grado de consenso entre académicos, formadores y representantes gremiales.
II	Postulantes y sus familias.	Reclutamiento de estudiantes.	Publicidad y promoción	Cantidad/proporción de postulantes en función de las vacantes; variaciones en el perfil de los postulantes.
III	Mercado Laboral	Inserción y aceptación de los egresados en el mercado laboral	Transparencia: Suplemento del Diploma	Grado de éxito de los egresados en encontrar trabajo en el corto plazo.
IV	Sociedad en general; Agencias de financiamiento especial.	Acreditación.	Agencias acreditadoras y procesos de autoestudio y autoevaluación.	Certificaciones que acreditan a las instituciones y sus programas.

Fuente: Hawes y Corvalán (2005) p.23

De acuerdo al cuadro 9 en los modos señalados, el perfil siempre es un **perfil mediado**, es decir, ajustado parcialmente en función de los intereses que se persiguen respecto de la audiencia determinada. No se consideran perfiles diferentes, sino que cuatro enfoques diferentes (academia y gremios, postulantes y sus familias, mercado laboral, sociedad en general) que deben concluir en un solo perfil de egreso.

En las modalidades señaladas, con excepción parcial del primero, el referente (audiencia) es externo a la propia institucionalidad universitaria. Lo anterior, según Hawes (2010), nos acerca al concepto de objetividad.

### **3.7 Formación Inicial de Docentes**

Uno de los principales desafíos que enfrentan los países y las políticas educativas es mejorar la situación de los profesores (Vaillant, 2004). En varios países de América Latina se presentan dificultades a la hora de retener a los buenos maestros y profesores, debido a la falta de estímulos y condiciones laborales, y a esto se suma la ausencia de una formación inicial y un desarrollo profesional adecuados que preparen a los docentes para la tarea de enseñar. Todo esto configura un complejo escenario para el desarrollo y la mejora en términos educativos.

Siguiendo esta línea Ingvarson, Meiers y Beavis (2005) en su estudio relaciona el desarrollo profesional docente y su impacto en la obtención de buenos resultados en los aprendizajes. Asimismo Darling - Hammond, Holtzman, Gatlin y Heilig (2005) señala que el nivel y calidad de la formación de los profesores se correlacionan en forma significativa con los resultados de los estudiantes.

Entonces la pregunta es ¿cómo está la formación inicial de profesores? , al respecto Vaillant (2007) indica que los estudios, investigaciones e informes a través de los últimos años revelan que la formación inicial ha tenido resultados relativos a pesar de que se le reconoce un papel clave en las reformas educativas, sin embargo a las carreras de pedagogías se caracterizan por un bajo reconocimiento. Además señala que hay demasiado énfasis en el método basado en la exposición oral frontal y muy poca atención a técnicas pedagógicas apropiadas para los estudiantes socialmente desfavorecidos, de los diferentes

tipos de clases, del aprendizaje en lenguaje matemática y en especial en resolución de conflictos. Ese déficit se ve agravado por la mala calidad de la educación escolar básica y media que muchos de los aspirantes a maestros reciben antes de ingresar a estudiar en una universidad o instituto de formación. Surge así una fuerte preocupación por mejorar la calidad de la formación y de la práctica docente en América Latina.

### **3.7.1 Antecedentes Históricos Internacionales**

La formación de docentes se comienza a formalizar con la emergencia de la escuela moderna como espacio diferenciado de transmisión de la cultura. Dussel (2000) señala que tanto los Jesuitas y como la congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas aportaron en este proceso. La congregación, fundada por San Juan Bautista de la Salle, tuvieron sus reglamentos y manuales para enseñantes, llenos de consejos y reglas para uniformizar la docencia en ámbitos dispares, y seminarios de preparación de sus educadores.

En 1794, durante la Revolución Francesa, fue organizada la primera Escuela Normal a cargo del Estado. Se dictó un curso de cuatro meses a cargo de Lakanal en el Museo de Historia Nacional.

Posteriormente, Judge (1994) señala que en el año 1811 se fundó en Francia una Escuela Normal parecida al modelo que conocemos, con estudiantes pensionados y un programa similar al que debían enseñar a sus discípulos. Asimismo se desarrollaban otras experiencias en Prusia y los países escandinavos. El mayor impulso para apoyar la formación de docentes vino a fines del siglo XIX, es así como la Escuela Normal se convirtió en el símbolo del progreso y de la ilustración del pueblo, concitando el apoyo de intelectuales y científicos.

Cabe destacar que la formación de profesores del nivel secundario, se terminó de instalar en la educación superior recién a fines del siglo XIX y principios del XX. Hasta entonces, sus profesores eran universitarios o clérigos, los que eran designados de acuerdo a las diferentes instituciones. Dussell (2000) señala que a partir de la diferenciación del nivel secundario en relación con las universidades, puede decirse que surgieron dos

modelos para el profesorado secundario: el de funcionario del Estado y el de profesional de la enseñanza.

Lo anterior se explica en dos ejemplos de modelo el francés y el de Estado Unido. En el caso francés, la forma de titulación del profesorado secundario ha sido la **agregación** o concurso de competencias docentes en áreas curriculares específicas, examen que tiene más de dos siglos de existencia. En 1762 se establecieron concursos de agregación para entrar en la carrera docente para el nivel superior. Con la Revolución, la práctica se extinguió por unos años, para reaparecer en 1808 con la fundación de la Escuela Normal Superior (ENS) para la formación de los profesores de colegios y grandes escuelas. En 1821, la agregación se convirtió en el examen anual para acreditar a los profesores, desplazando a la ENS.

Judge (1994) y Chervel (1993) explican que el concurso tenía lugar después de un período de formación o ejercicio de la docencia en otro nivel, y consistía en un riguroso examen escrito y oral sobre las disciplinas que había que enseñar, que sólo se administraba en París con un jurado prestigioso nombrado por el Estado. La Escuela Normal Superior tendría su época de oro durante la Tercera República (1871-1940), en la que grandes intelectuales y científicos pasaron por sus aulas. El prestigio era tal que acudían a formarse muchos estudiantes que luego se dedicaban a actividades no educativas.

En 1952 se instituyó el CAPES (*Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement du Second Degré*) que habilita para enseñar en el primer ciclo del nivel secundario y requiere una única área de especialización. La agregación se sigue practicando como concurso anual y conserva su prestigio académico y social (varios presidentes de Francia fueron *agrégés*). Pero la formación de docentes tiende a ser cada vez más homogénea para los docentes de la educación primaria y del primer ciclo de la educación secundaria, y tiene lugar en institutos superiores independientes, aunque asimilados a la estructura universitaria. Sin embargo, los profesores *agrégés* siguen siendo, por estatus, capital cultural e ingresos, un grupo bien diferenciado de los maestros de escuela primaria, hasta el punto de que el sociólogo Pierre Bourdieu, en su estudio sobre las distinciones culturales (1997), los consideró parte de las clases superiores en términos de su perfil sociocultural.

Una línea diferente siguió Estados Unidos hacia principios del siglo XX, pues lo que impuso fue la profesionalización del cuerpo docente, se crearon facultades y departamentos de educación donde se manifestaron las primeras experiencias de formación de docentes a nivel universitario. Para el siglo XIX, los profesores habían egresado de las universidades o poseían un capital cultural considerable. Se consideraba a los profesores un grupo de élite, generalmente conservador en relación con la reforma curricular, porque apoyaban y defendían los saberes clásicos en los que habían sido formados. Posteriormente se manifestó un cambio que consistió en el reemplazo de las escuelas normales y seminarios por los Teachers' Colleges (instituciones universitarias de formación de docentes), que se completó hacia la década de 1930. Dussel (2000) señala que el peso de la autoridad universitaria creció e impuso la idea de que la docencia debe apoyarse en conocimientos científicamente comprobados, sobre las mejores técnicas de enseñanza, mayoritariamente provistos por la psicología conductista inicialmente y posteriormente por el constructivismo. De esta manera, la formación de docentes ha estado unida al desarrollo de la pedagogía en el ámbito universitario, a diferencia del caso francés donde se desarrolló en forma paralela.

En los últimos años, la retórica de la profesionalización de la docencia ha cobrado nuevo impulso. A partir de informes elaborados por el *Carnegie Forum* y el *Holmes Group*, dos influyentes grupos de reflexión que reúnen a especialistas en educación y a decanos de las Facultades de Educación, respectivamente, tomó fuerza la idea de reformar a la docencia para que se asemeje a otras profesiones liberales. Se creó un Consejo Nacional para los **Estándares Docentes** que estableció pautas mínimas para la formación de docentes, entre ellas el requisito de cuatro años de formación universitaria (Bachelor in Arts) y la recomendación de una maestría en docencia (requisito que es exigido en la mayoría de los estados, aunque no en todos). Junto con los estándares, emergió otro lenguaje para hablar de los docentes: profesionales de carrera, docentes líderes, profesores-clínicos (debido al peso de la psicología), y el énfasis se puso principalmente en lo que se llama el **desarrollo profesional de las escuelas** (Labaree, 1992).

Todo este desarrollo no ha estado exento de polémicas y conflictos ejemplo de ello es que mientras que para el *Carnegie Forum* los estándares deben ser alcanzados por los individuos (medido por test o pautas de observación estandarizados), para el *Holmes*



*Group* son las Escuelas de Educación universitarias las que deben someterse a evaluación institucionalmente, con programas que se evalúan y acreditan periódicamente, como en el caso de Medicina y Derecho.

### **3.7.2 Formación Inicial de Docentes en Chile**

Al indagar en la bibliografía existente sobre antecedentes históricos en Chile de la formación inicial de profesores encontramos variados escritos, Contreras y Villalobos (2010), lo expone de la siguiente manera:

Es posible reconocer que principalmente en el siglo pasado, diversos estudios sistematizaron y describieron importante información y datos que expresan las iniciativas y políticas orientadas a preparar personas para el mundo de la educación. Es así como se destacan, por ejemplo, los libros Escuelas públicas de Chile afines de la era colonial, Frontaura (1892); La instrucción pública en Chile desde sus orígenes hasta la fundación de la Real Universidad de San Felipe, Medina (1905); Historia elemental de la pedagogía chilena, de Muñoz (1918); Historia de la enseñanza en Chile, de Labarca (1939); Desarrollo educacional de Chile, de Campos (1965); Doctrina y praxis de los educadores representativos chilenos, de Jobet (1970); La formación del profesorado en Chile, de Cox y Gysling (1990); Profesores para Chile: historia de un proyecto, de Ávalos (2002), como también, Historia de la educación chilena, de Soto (2000), y La educación primaria popular en el siglo XIX: una práctica de política estatal, Egaña (2000), entre otros. (p.399)

Es bueno destacar que de acuerdo a lo señalado por Soto (2000) “Chile durante gran parte del siglo XVI es un campamento en armas, con una economía de subsistencia. Fue una sociedad que primero debió afirmarse en la tierra y luego preocuparse de otros menesteres, donde la educación no tuvo prioridad” (p.7).

Por otra parte, hay que recordar que los maestros que impartían las primeras letras fueron religiosos ya que la educación tenía una estrecha relación con la Iglesia, las escuelas surgían de la mano de los conventos, iglesias y /o misiones.

Contreras y Villalobos (2010) señala que los primeros religiosos que llegan a Chile son los mercenarios, luego los franciscanos, los dominicos, la Compañía de Jesús y los Hijos de San Agustín, siendo una institución muy importante dentro del nacimiento de la educación en Chile las misiones jesuíticas.

Núñez (1982) menciona que durante la época colonial la educación formal tuvo un escaso desarrollo. Unas pocas escuelas de primeras letras estuvieron a cargo de los cabildos o de la Iglesia, que mantuvo también algunos colegios y seminarios y enseñaron la doctrina católica y rudimentos de la cultura occidental, en forma de transmisión autoritaria.

Al inicio de la independencia en Chile la preocupación no se centró en la educación, fue a medida que el país fue creciendo y desarrollando cuando las autoridades muestran su interés por ella.

La primera manifestación de voluntad política republicana respecto a educación fue el Reglamento de Maestros de Primeras Letras, dictado en 1813. En él nada se disponía sobre formación inicial de docentes. En cambio, se fijaban requisitos para el desempeño de los maestros, incluyendo concursos y exámenes para su nombramiento. Otra norma, de 1821, ordenaba que todos los maestros de primeras letras debieran presentarse en la Escuela Normal de enseñanza mutua (lancasteriana) establecida en la universidad. Labarca (1939) destaca que gracias a este ensayo Chile es el primer país de América que inicia la enseñanza normal.

Durante las primeras décadas republicanas la formación inicial de docentes prácticamente no existió. Lo dominante fue la escasez, la improvisación y los bajos niveles culturales de quienes ejercían la enseñanza, tanto en las escuelas elementales como en los colegios más complejos. En estos últimos hubo aportes de mayor calidad de parte de extranjeros que fundaron establecimientos destinados a las élites.

Ávalos (2002) señala que la primera forma institucional de formación docente en el Chile independiente surgió con el establecimiento de una escuela normal masculina de preceptores en 1842, bajo el liderazgo del educador argentino Domingo Faustino Sarmiento. Posteriormente, en 1854, se abrió la primera escuela normal para mujeres, dirigida por la congregación de Monjas del Sagrado Corazón de Jesús, que aunque con una formación bastante incipiente, cercana a una escuela primaria superior, igualmente fue importante como símbolo de la necesidad de contar con docentes preparados para su tarea.

En el fondo, las escuelas normales eran una especie de escuela primaria superior o, en el mejor de los casos, un liceo que proveía recortados conocimientos disciplinarios para la transmisión escolar. Se requeriría una reforma profunda y una inversión considerable para fundar, desde 1885, la verdadera herramienta formativa que serían las normales durante los ochenta años siguientes.

A comienzos de los años 80, bajo la inspiración de un José Abelardo Núñez impactado por lo que vio en un viaje de estudios a Alemania, empezó a prepararse una significativa reforma ya iniciada. Según Cox y Gysling (1990):

Con la aprobación, en 1883, de una nueva legislación para la educación primaria y normal. En esta ley se disponen recursos económicos para construir nuevas escuelas y para contratar personal extranjero para la educación nacional. Además, se permite la salida de profesores chilenos al extranjero, con fines de perfeccionamiento. (p.49)

En 1885 comenzaron a llegar los profesores alemanes que se encargaron de las normales existentes y de la fundación de otras nuevas. Entre las principales contribuciones alemanas estuvo la introducción de una nueva didáctica en la que se ponía énfasis en la rigurosidad del proceso de instrucción. Además, Cox y Gysling (1990) destacan que en este periodo se incorporaron a la formación de los profesores normalistas nuevas materias como psicología, pedagogía crítica, metodología pedagógica, historia de la pedagogía y la idea de **clases modelo**. Enriquecieron el currículo de la formación con la enseñanza de la educación física, música y canto, las artes y los trabajos manuales, junto a nuevos métodos para la enseñanza de la lectura y la escritura.

Contreras y Villalobos (2010), sigue señalando que durante la primera década del siglo XX se expandió significativamente la formación de profesores primarios con el establecimiento de nueve escuelas normales en diversos puntos del país, además de otras de carácter privado. Con el tiempo, la formación de las escuelas normales adquirió una calidad que se reconoce en aquellos egresados que aún enseñan en el sistema educacional chileno; de hecho, para ingresar a ellas se debía pasar un riguroso examen de selección y la condición de internado de estas instituciones permitía marcar con un sello pedagógico particular a sus estudiantes. Además, la escuela normal constituyó, durante la mayor parte

del siglo veinte, una poderosa forma de movilidad social para los grupos socioeconómicos medios y bajos.

Soto (2000), indica también que el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile ejerció el liderazgo durante toda la primera mitad del siglo XX, y sus egresados se constituyeron en profesores muy bien calificados en su conocimiento disciplinario, gran número de ellos destacándose en los campos de la literatura, la filosofía o la historia. A partir de los años cuarenta surgen otras instituciones formadoras de docentes, ligadas a la fundación de nuevas universidades en varias ciudades del país. Por ejemplo, la formación docente de la Universidad de Concepción se independizó del currículo establecido por la Universidad de Chile; luego se fundó la Escuela de Pedagogía de la Universidad Católica de Chile, que en sus primeros años compartió con la Universidad de Chile muchos de sus académicos calificados. Surgieron también Escuelas de Pedagogía y Facultades de Educación en las Universidad Austral de Valdivia, en la Universidad Católica de Valparaíso y en la Universidad Católica del Norte. En 1943 se instaló un Pedagógico Técnico dependiente del Ministerio de Educación para la formación de profesores de la enseñanza técnico-profesional, que en 1952 pasó a formar parte de la recién creada Universidad Técnica del Estado. Todas estas instituciones permitieron aumentar la formación de los profesores secundarios, un requisito necesario para fortalecer un sistema educativo que crecía marcadamente.

En 1967 se establece, para efectos del desarrollo curricular y la formación docente, el Centro de Experimentación, Investigación y Perfeccionamiento (CPEIP), dependiente del Ministerio de Educación, cuya aspiración era el funcionamiento de una Escuela Única de Pedagogía, donde se formarían los profesores para todos los niveles.

En la década de los setenta, la reforma de la educación normalista se vio afectada por el golpe militar en el año 1973 y lo que dio origen a la interrupción de la democracia (1973-1990). Es así que, por razones de tipo político y económico, el gobierno militar ordenó el cierre de las escuelas normales y la transferencia de sus estudiantes y recursos a las universidades geográficamente más cercanas. Esto significó que una Escuela Única de Pedagogía asumiera la formación de maestros primarios y secundarios, junto con la destrucción de la tradición normalista que había nacido en el siglo XIX y del liderazgo de esa institución sobre la formación de profesores en el país (Cox y Gysling, 1990).

Entre los años 1980 y 1981, en el marco de la nueva política educacional, las carreras de formación de profesores para todos los niveles fueron decretadas “no universitarias” y se ordenó su reestructuración en academias superiores o institutos profesionales. El caso más dramático de esta situación fue la separación del Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile y su conversión en la Academia Superior de Ciencias Pedagógicas.

Respecto a la formación docente, la Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza, promulgada en 1990 estableció que las carreras conducentes al título de profesor requerían además, en forma previa, el grado de licenciatura otorgado por una universidad y, por tanto, debían considerarse como carreras universitarias, con lo cual la formación docente vuelve a su estatus universitario. Desde ese año de manera más formal e intensa desde 1996, se desarrolló en Chile una ambiciosa reforma educativa centrada en el mejoramiento de la calidad y equidad del sistema escolar, en un contexto de fuerte descentralización con activo rol del Estado nacional.

Como se ha mencionado anteriormente con el regreso de la democracia quedo en evidencia la debilidad existente en la formación de profesores y la desvalorización de la profesión docente, traducida entre otros factores en el deterioro de las remuneraciones, lo que disminuyó el interés de los jóvenes en estudiar carreras de pedagogías. Todo lo anterior, de acuerdo a lo señalado por Ávalos (2002), se caracterizó por la disminución de número y calidad académica de los estudiantes matriculados en las carreras de pedagogía, baja calidad de los programas de formación docente, percepción negativa de los estudiantes sobre los programas de formación docente, infraestructura y recursos de apoyo a la docencia insuficientes y la preparación de los docentes formadores se considera insuficiente entre otros aspectos.

Dado el diagnóstico de la realidad nacional sobre la necesidad de producir cambios en la formación inicial de docentes en el año 1996 se anuncia una serie de medidas para asegurar una reforma educativa de calidad y se invirtieron fondos destinados al mejoramiento de los programas de formación inicial de profesores, lo que significó un trabajo en 17 universidades que abarcaba el 80% de estudiantes de pedagogía Dicho

programa se denominó Fortalecimiento de la Formación Inicial de Docentes (FFID), que incluyó entre otros aspectos (MINEDUC, 2000):

- Revisión y actualización de los contenidos de los programas de formación inicial clasificándolos en: Formación General, profesional, especialidad y práctica.
- En el área de prácticas progresivas se comenzó a trabajar con mentores o profesores de escuelas que supervisarán las prácticas de los estudiantes en el aula.
- Desarrollo de un sistema de evaluación para profesores por egresar basado en estándares de desempeño que son genéricos aplicables a cualquier nivel de enseñanza y se basan en lo debe saber y hacer un futuro profesor. Estos estándares estaban organizado en cuatro fases: Planificación de la enseñanza, organización del clima o ambiente de aula, conducción del proceso de enseñanza – aprendizaje en el aula y desempeño del profesional fuera del aula (en el establecimiento, con sus colegas, en el trabajo con los apoderados y con la comunidad ampliada).
- Fortalecimiento de la preparación de los formadores de docentes, aumento del porcentaje de docentes con grados académicos, tanto de magíster como de doctores.

Respecto a evaluar la formación inicial de docentes el MINEDUC (2001) indica que los estándares de desempeño publicados el año 2001, constituyeron un hito importante en el esfuerzo nacional por mejorar la calidad de la educación. No solamente nos dotan de parámetros que aseguren una mejor preparación de los profesores en un futuro próximo, sino que constituyen además un paso concreto hacia formas prácticas de evaluar el desempeño docente, sustentadas en los procesos que la investigación educacional reconoce como eficaces para mejorar el aprendizaje de niños y jóvenes en todos los niveles del sistema educativo. Asimismo señala que estos estándares especifican no el conjunto de rasgos ideales de un docente, sino los desempeños indispensables para optimizar su enseñanza y lograr que los educandos aprendan y respondan a las expectativas educacionales. Sirven tanto para determinar cuan preparado está para ejercer un recién egresado de pedagogía, como para aplicarlos a aquellos educadores que ya se desempeñan en los niveles preescolar, básica, media, diferencial y técnico-profesional.

Siguiendo con lo indicado por el MINEDUC (2001), la formulación de dichos estándares está orientada a establecer criterios para evaluar el desempeño docente esperado al finalizar el período de formación inicial. En ese sentido, las instituciones y programas de formación, podrán establecer el umbral de calidad exigible que satisfaga las demandas de la educación nacional, según los cuales se pueda juzgar la preparación del futuro docente y su capacidad para enfrentar las labores propias de su profesión. De esta forma los estándares se definen como patrones o criterios que permitirán emitir en forma apropiada juicios sobre el desempeño docente de los futuros educadores y de esta forma respaldar las decisiones que deban tomarse. Pero también, en la medida en que indican lo esperado de un buen profesional, sugieren cómo ha de organizarse la formación docente y cuáles convienen que sean sus contenidos. Estos estándares son genéricos, es decir, son aplicables a las acciones de enseñanza realizadas por profesores y profesoras en distintos niveles y especialidades.

Los Estándares se organizan en cuatro facetas o dimensiones las que incluyen criterios e indicadores. El cuadro 10 presenta las facetas A, B, C y D que corresponden a la preparación de la enseñanza, creación de ambiente propicio, enseñanza para el aprendizaje y profesionalismo docente, respectivamente. Cada una de las facetas está compuesta de cinco criterios genéricos que componen el estándar.

Cuadro 10: Facetas y criterios de estándares de desempeño docente 2001

<b>Faceta A: Preparación para la enseñanza: organización del contenido en función del aprendizaje del estudiante</b>	
Criterio A-1	El nuevo profesor o profesora demuestra estar familiarizado con los conocimientos y con las experiencias previas de sus alumnos
Criterio A-2	El nuevo profesor formula metas de aprendizaje claras, apropiadas para todos los alumnos y coherentes con el marco curricular nacional
Criterio A-3	Demuestra dominio de los contenidos que enseña. Hace notar relaciones entre los contenidos ya conocidos, los que se están estudiando y los que proyectan enseñar.
Criterio A-4	Crea o selecciona materiales, métodos y actividades de enseñanza apropiados para los alumnos y coherentes con las metas de la clase
Criterio A-5	El futuro profesor o profesora crea o selecciona estrategias de evaluación apropiadas para los alumnos y congruentes con las metas de enseñanza
<b>Faceta B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los alumnos</b>	
Criterio B-1	La profesora o profesor propicia un clima de equidad, confianza, libertad y respeto en su interacción con los alumnos y de ellos entre sí
Criterio B-2	El futuro profesor o profesora establece relaciones empáticas con los alumnos
Criterio B-3	Propone expectativas de aprendizaje desafiantes para los alumnos
Criterio B-4	Establece y mantiene normas consistentes y consensuadas de disciplina en el aula
Criterio B-5	El profesor procura que el ambiente físico sea seguro y propicio para el aprendizaje

Continúa en pág. Siguiente

Cuadro 10: Facetas y criterios de estándares de desempeño docente 2001 (continuación)

<b>Faceta C: Enseñanza para el Aprendizaje de los Alumnos</b>	
Criterio C-1	El nuevo profesor o profesora procura que las metas y los procedimientos involucrados en el aprendizaje sean claros
Criterio C-2	Procura que el contenido de la clase sea comprensible para los alumnos
Criterio C-3	Más allá del conocimiento de hechos o datos, el profesor o profesora estimula a los alumnos a ampliar su forma de pensar
Criterio C-4	El profesor o profesora verifica el proceso de comprensión de los contenidos por parte de los alumnos mediante procedimientos de retroalimentación o de información que faciliten el aprendizaje
Criterio C-5	El profesor utiliza el tiempo disponible para la enseñanza de forma efectiva
<b>Faceta D: Profesionalismo Docente</b>	
Criterio D-1	El nuevo profesor o profesora evalúa el grado/en que se alcanzaron las metas de aprendizaje
Criterio D-2	El futuro profesor o profesora auto-evalúa su eficacia en el logro de resultados
Criterio D-3	Demuestra interés por construir relaciones profesionales con colegas y participa en acciones conjuntas del establecimiento
Criterio D-4	Asume responsabilidades en la orientación de los alumnos
Criterio D-5	El futuro maestro se comunica con los padres de familia o apoderados
Criterio D-6	Demuestra comprender las políticas nacionales de educación y la forma como su escuela contribuye a esas políticas

Fuente: MINEDUC (2001) p.58

### 3.7.3 Estándares actuales para la formación de profesores en Chile

A inicios del año 2000 el contexto educacional en Chile es desafiado a una mejora profunda, al respecto Carnoy (2003) señala:

El eslabón perdido en el proceso chileno es una reforma de la formación de profesores en la cual la educación de los profesores se organice en relación estrecha con el currículo nacional y los profesores tengan mentores, «profesores maestros», que los acompañen de cerca en los inicios de su práctica y que se identifiquen por hacer una diferencia en el aprendizaje de los estudiantes. En el presente, el sistema de formación de profesores chileno está lejos de tener este grado de rigor y coherencia. Éste es claramente el desafío educacional más grande de Chile en el futuro próximo. (p.10)

Desde el año 2009 el Ministerio de Educación comenzó un camino para la mejora basada en el Decreto Supremo N°96, que establece el Programa de Fomento de la Calidad de la Formación de Docentes y faculta la elaboración de Estándares Orientadores. Considerando lo anterior el MINEDUC consideró indispensable proporcionar a las instituciones formadoras orientaciones claras y precisas acerca de los contenidos disciplinarios y aspectos pedagógicos que debe dominar todo educador, para ser efectivo



en el ejercicio de su profesión. La tarea estuvo a cargo del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP).

Todo comenzó como una idea: la idea de un Programa de Fomento a la Calidad de la Formación Inicial de Docentes. Su objetivo es desarrollar actividades destinadas al fortalecimiento de la formación inicial de los docentes y a apoyar su inserción profesional en los establecimientos educacionales subvencionados y aquellos regidos por el decreto ley N° 3166 de 1980 (MINEDUC, 2009). Lo anterior se convierte en un momento clave para la política pública en la educación chilena. En un momento histórico específico: explosión por calidad y alta exposición de la educación en la arena pública.

### **¿Qué son los Estándares?**

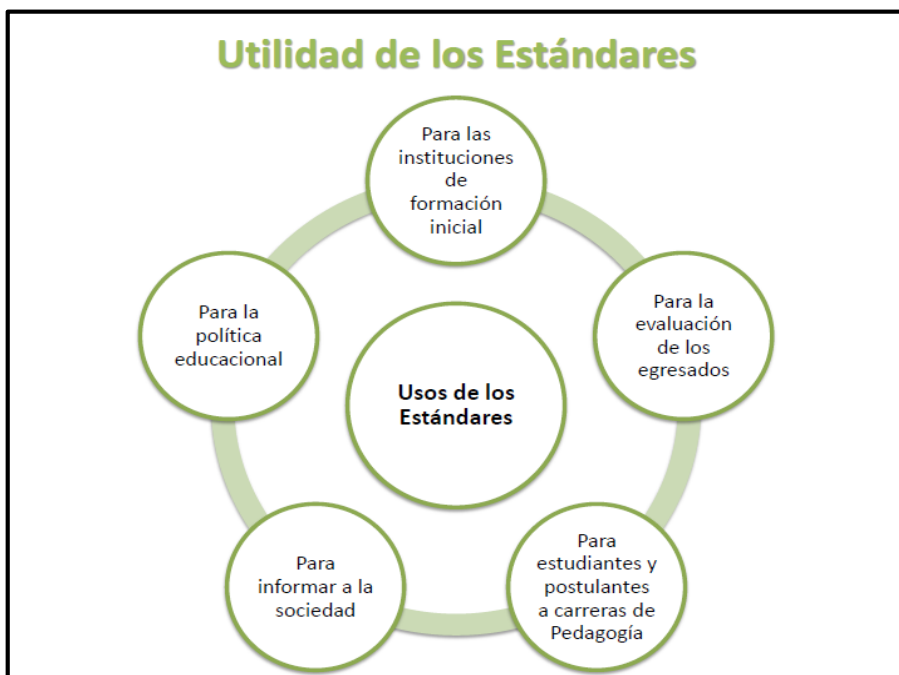
El concepto de estándar se refiere al núcleo esencial de conocimientos, habilidades y disposiciones profesionales con que se espera cuenten los profesionales de la educación. Ello significa, que los estándares dan cuenta de todo aquello que profesores deben saber y poder hacer para desempeñarse satisfactoriamente en los distintos roles y escenarios implicados en el ejercicio de su profesión. Al mismo tiempo, establecen el nivel de profundidad en que se espera hayan sido adquiridos dichos conocimientos, habilidades y disposiciones profesionales durante su formación universitaria.

Es de este modo que los estándares cumplen una doble función: señalan un **qué**, referido a un conjunto de aspectos o dimensiones que se debieran observar en el desempeño de un futuro docente; y también, establecen un **cuánto** o medida, que permite evaluar qué tan lejos o cerca se encuentra un docente para alcanzar un determinado desempeño. En términos de un qué orientador, los estándares buscan reflejar la profundidad y complejidad de la enseñanza, destacando aquellos aspectos que resultan indispensables y decisivos para la efectividad del quehacer docente. En otras palabras, los estándares indican todo aquello que el profesor debe **saber y saber hacer** para desempeñarse satisfactoriamente en los distintos roles y escenarios implicados en el ejercicio de la docencia. Desde este punto de vista los Estándares Orientadores refieren al núcleo esencial de **conocimientos disciplinarios y pedagógicos** con que se espera cuenten

los profesionales de la educación una vez que han finalizado su formación inicial. Señalan **metas mínimas comunes** que debe lograr un egresado de pedagogía.

Los estándares sirven de orientar la política educacional, informar a la sociedad, así también sirven para entregar lineamientos a las instituciones de formación inicial y entregar información a los estudiantes y postulantes a las carreras de pedagogía. Por último, sirven de base para evaluar a los egresados de las carreras de pedagogía.

Esquema 3: Utilidad de los Estándares de Formación Inicial de docentes



Fuente: MINEDUC (2010)

El Esquema N° 4 expone las dimensiones que abordan los estándares, el saber, que considera conocimientos y habilidades en la disciplina, conocimiento de los alumnos y alumnas y del currículum escolar; saber hacer, que incluye la gestión de clases, la planificación y diseño de estrategias de enseñanza y la evaluación; y la dimensión valórica y actitudinal la que encierra compromiso y responsabilidad profesional y la capacidad de reflexión pedagógica.

Esquema 4: Dimensiones que abordan los Estándares



Fuente: MINEDUC (2010)

### Organización de los Estándares

El MINEDUC (2010) señala que los estándares orientadores para la formación de docentes, se han organizado en torno a dos grandes categorías: estándares pedagógicos y estándares disciplinarios. Estas dos categorías se articulan y complementan entre sí con el fin de proporcionar al profesor los conocimientos y habilidades necesarios para el desempeño de la docencia.

- **Estándares Pedagógicos:** De acuerdo a lo señalado en CPEIP (2011) los estándares pedagógicos consideran los conocimientos, habilidades y actitudes profesionales necesarias para el desarrollo del proceso de enseñanza, que debe poseer un egresado de Pedagogía, independiente de la disciplina que enseñe, conocimiento del currículo, diseño de procesos de aprendizaje y evaluación para el aprendizaje. Se incluye en ellos, la dimensión moral de su profesión. También, se describen las habilidades y disposiciones que deben mostrar para revisar su propia práctica y aprender en forma continua. Asimismo, los docentes deben estar preparados para gestionar clases, interactuar con los estudiantes y promover un ambiente adecuado para el aprendizaje. Finalmente, se señalan aspectos de la

cultura escolar que los profesores deben conocer, así como estrategias para la formación personal y social de los estudiantes a su cargo.

- **Estándares Disciplinarios para la enseñanza:** El CPEIP (2011) define los estándares disciplinarios como los que orientan las competencias propias de la enseñanza en áreas específicas de aprendizaje. En cada caso, los estándares sugieren qué conocimientos y habilidades deben demostrar los futuros docentes en cada ámbito y cómo éste se enseña, incluyendo el conocimiento del currículo específico, la comprensión sobre cómo aprenden los estudiantes cada disciplina, y la capacidad para diseñar, planificar e implementar experiencias de aprendizaje, así como para evaluar y reflexionar acerca de sus logros.

El formato de cada uno de los estándares contempla una descripción que entrega una idea general de lo que se espera que los docentes conozcan y sepan hacer, y un conjunto de **indicadores** que desglosan y especifican de qué modo se manifiesta el logro de los conocimientos y habilidades en el ámbito que cubre el estándar.

### **Estándares Pedagógicos por carrera<sup>1</sup>**

Cada estándar pedagógico se presenta con un enunciado, descripción e indicadores que permiten verificar el logro del estándar. CPEIP (2012) expone una visión sinóptica de los estándares pedagógicos de la carrera de **Educación Parvularia<sup>2</sup>:**

**Estándar 1:** Conoce el desarrollo evolutivo de las niñas y niños y sabe cómo ellos aprenden.

**Estándar 2:** Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes.

**Estándar 3:** Comprende el currículo de Educación Parvularia.

**Estándar 4:** Sabe cómo diseñar e implementar experiencias pedagógicas adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.

**Estándar 5:** Genera y mantiene ambientes acogedores, seguros e inclusivos.

**Estándar 6:** Aplica métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y utiliza sus resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.

**Estándar 7:** Orienta su conducta profesional de acuerdo a los criterios éticos del campo de la Educación Parvularia.

---

<sup>1</sup> Los estándares pedagógicos fueron publicados (2011 – 2012) para las carreras de Educación Parvularia, Educación General Básica y para carreras de pedagogía de Educación Media en general.

<sup>2</sup> En Anexo 3: Detalles de estándares pedagógicos y sus indicadores para Educación Parvularia.

**Estándar 8:** Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.

**Estándar 9:** Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.

**Estándar 10:** Se responsabiliza por el bienestar, el aprendizaje y el desarrollo de cada niña y niño a su cargo.

**Estándar 11:** Se interesa en profundizar su conocimiento sobre el campo de la Educación Parvularia.

**Estándar 12:** Construye relaciones de alianza con la familia y la comunidad.

**Estándar 13:** Mantiene relaciones profesionales colaborativas con distintos equipos de trabajo. (p.17, 18)

### **Pedagogía en Educación General Básica<sup>3</sup>**

Respecto a los estándares pedagógicos para la carrera de Educación General Básica, el CPEIP (2011), señala:

**Estándar 1.** Conoce a los estudiantes de Educación Básica y sabe cómo aprenden.

**Estándar 2.** Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes.

**Estándar 3.** Conoce el currículo de Educación Básica y usa sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas.

**Estándar 4.** Sabe cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza aprendizaje, adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto

**Estándar 5.** Está preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos.

**Estándar 6.** Conoce y sabe aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y sabe usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.

**Estándar 7.** Conoce cómo se genera y transforma la cultura escolar

**Estándar 8.** Está preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula.

**Estándar 9.** Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.

**Estándar 10.** Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional. (p.19)

**Pedagogías de Enseñanza Media<sup>4</sup>** (Lenguaje y Comunicación; Matemática, Historia y Geografía; Biología, Educación Física, Música e Inglés)

Los estándares pedagógicos para las carreras de Enseñanza Media están declarados en CPEIP (2012) quién los describe de la siguiente forma:

---

<sup>3</sup> En Anexo 4 detalles de estándares e indicadores para Educación General Básica

<sup>4</sup> En Anexo 5 detalles de estándares e indicadores para Carreras de Enseñanza Media

**Estándar 1:** Conoce a los estudiantes de Educación Media y sabe cómo aprenden.

**Estándar 2:** Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes.

**Estándar 3:** Conoce el currículo de Educación Media y usa sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas.

**Estándar 4:** Sabe cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.

**Estándar 5:** Está preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos.

**Estándar 6:** Conoce y sabe aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y sabe usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.

**Estándar 7:** Conoce cómo se genera y transforma la cultura escolar.

**Estándar 8:** Está preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula.

**Estándar 9:** Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.

**Estándar 10:** Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional. (p. 18)

### **3.8 Factores que favorecen el éxito de los estudiantes**

El ingreso a la universidad es un proceso complejo que implica para el estudiante múltiples y significativos cambios personales, sociales, académicos entre otros. Uno de ellos es la adaptación del nuevo estudiante a un nuevo contexto educativo y social, con diferentes normativas y metodologías de enseñanza, con compañeros diferentes y un entorno por conocer.

Levitz y Noel (1989), Pratt y otros (2000) mencionan que el ingreso a la vida universitaria provoca diferentes sentimientos entre ellos inseguridad y reducción de la autoestima. Asimismo Cutrona (1982) señala que para los estudiantes se traduce como sobrecarga de trabajo y Gerdes y Mallinckrodt (1994) destaca que implica niveles de ansiedad muy elevados.

Figueroa (1996) señala que el inicio del proceso universitario permite la generación de nuevas redes sociales del ingresante, y que este debe generar un nuevo marco de relaciones sociales, en un contexto que no siempre favorece el proceso de socialización y creación de redes y grupos diversos. Asimismo, menciona que la capacidad de una persona para generar nuevas redes sociales determina, en gran parte la adaptación a la universidad, pudiendo llegar a influir en su decisión de abandonar. Otros estudios han intentado medir

la adaptación de los estudiantes a la universidad a través de su intención de permanencia y de indicadores de salud y bienestar psicológico (Torres y Solberg, 2001).

La transición de los estudiantes desde secundaria a la universidad resultan más estresantes para aquellos estudiantes que se desplazan de otras localidades y/o comunidades, o para aquellos que proceden de grupos minoritarios o poco reconocidos, y en aquellos a quienes el cambio exige la adaptación a un nuevo entorno y estilo de vida, como lo es la separación del hogar familiar, autonomía, etnias minoritarias, entre otras (Figuroa, 1996). Por otra parte, Hobfoll (1989) indica que el estrés influye negativamente en la salud, ejemplo de ello es la transición a la universidad, en especial cuando la persona percibe que requiere invertir más recursos personales de los que percibe como disponibles. De igual manera señala que los estudiantes experimentan estrés cuando perciben que una tarea académica requiere habilidades superiores a la capacidad que la persona cree que tiene para resolverla; lo anterior puede llegar a desembocar el fracaso estudiantil.

El efecto los cambios, que son producidos en buena medida por la discontinuidad de ambientes educativos entre los subsistemas de formación secundaria y universitaria y el aumento de las demandas académicas (Pratt y otros, 2000), se ha visto hoy incrementado por la suma de otras variables que constituyen el caldo de cultivo de problemáticas añadidas. Entre ellas podemos citar el sentimiento de desinformación de los estudiantes de secundaria, a pesar de las acciones de orientación, o la desmotivación de estudiantes que no acceden a las carreras deseadas, unido a un conjunto de estereotipos sobre la vida universitaria, no siempre bien fundamentados. La variedad de situaciones posibles en el proceso de incorporación de los nuevos alumnos a la universidad suponen, para unos, un reto a superar y, para otros, un riesgo para su permanencia e integración (Rodríguez, Miranda, y Moya, 2001).

Por otra parte, el éxito académico de un estudiante está asociado al cumplimiento del perfil de egreso de una carrera determinada. De allí que es importante conocer los factores que influyen en el rendimiento de los estudiantes, en forma especial a nivel universitario.

Garbanzo (2007) señala al respecto que es claro que el rendimiento académico, por ser multicausal y que envuelve una enorme capacidad explicativa de los distintos factores y

espacios temporales que intervienen en el proceso de aprendizaje. Existen diferentes aspectos que se asocian al rendimiento académico, entre los que intervienen componentes tanto internos como externos al individuo. Asimismo considera que los factores pueden ser de orden social, cognitivo y emocional, que se clasifican en tres categorías: determinantes personales, determinantes sociales y determinantes institucionales y que a su vez estos se subdividen en categorías o indicadores.

### 3.8.1 Determinantes personales

Garbanzo (2007) señala que entre los determinantes personales se incluyen aquellos factores de índole personal, cuyas interrelaciones se pueden producir en función de variables subjetivas, sociales e institucionales. La motivación es uno determinante que se subdivide en distintas facetas: motivación intrínseca, extrínseca, entre otras:

- a) La motivación académica intrínseca: está ampliamente demostrado que la orientación motivacional del estudiante juega un papel significativo en el desempeño académico. Algunos autores como Salomona, Martínez y Bresó (2005) se refieren a este campo como el “*engagement*”, definido como **un estado psicológico relacionado con los estudios que es positivo y significativo, el engagementes caracterizado por vigor, dedicación y absorción.**
- b) La motivación extrínseca: se relaciona con factores externos al estudiante, cuya interacción con los determinantes personales da como resultado un estado de motivación. Dentro de los elementos externos al individuo que pueden interactuar con los determinantes personales, se encuentran aspectos como el tipo de universidad, los servicios que ofrece la institución, el compañerismo, el ambiente académico, la formación del docente y condiciones económicas entre otras.

Pérez, Ramón y Sánchez (2000) destacan que la falta de motivación de los alumnos se refleja en aspectos como ausencia a clases, bajos resultados académicos, incremento de la repitencia y en el abandono de sus estudios. Las condiciones cognitivas son estrategias de aprendizajes que el estudiante lleva a cabo relacionadas con la selección, organización, y elaboración de los diferentes aprendizajes. De igual manera señalan que la orientación



motivacional da pie a la adopción de metas, que orientan en gran medida las estrategias de aprendizaje que el estudiante emplea y repercuten en su rendimiento académico.

### **3.8.2 Determinantes sociales**

Son aquellos factores asociados al rendimiento académico de índole social que interactúan con la vida académica del estudiante, cuyas interrelaciones se pueden producir entre sí y entre variables personales e institucionales. Entre los que se destacan los siguientes:

#### **Diferencias sociales**

Es conocido que las desigualdades sociales y culturales condicionan los resultados educativos. Marchesi (2000) cita un informe de la OCDE-CERI de 1995, donde señala que factores como la pobreza y la falta de apoyo social están relacionados con el fracaso académico; advierte que, sin embargo, no existe una correspondencia estricta entre las desigualdades sociales y las educativas, aduciendo que hay otros factores como la familia, el funcionamiento del sistema educativo y la misma institución que pueden incidir en forma positiva o negativa en lo que a desigualdad educativa se refiere.

#### **El entorno familiar**

Se entiende por entorno familiar un conjunto de interacciones propias de la convivencia familiar, que afectan el desarrollo del individuo, manifestándose también en la vida académica. La influencia del padre y la madre, o del adulto responsable del estudiante, influye significativamente en la vida académica. Un ambiente familiar propicio, marcado por el compromiso, incide en un adecuado desempeño académico, así como una convivencia familiar democrática entre padres e hijos.

Los comportamientos de los padres median en los resultados académicos de los estudiantes. Un ambiente familiar que estimule el placer por las tareas académicas, la curiosidad por el saber, la persistencia hacia el logro académico se relaciona con resultados académicos buenos (Pelegriña, Linares, Casanova, 2001). Las expectativas del rendimiento académico del estudiante.

### **Nivel educativo de la madre**

Anteriormente se hizo referencia al nivel educativo de los progenitores que incluye a la madre, se ha separado con especial interés el nivel educativo de la madre por ser una variable de relevancia en esta temática, Marchesi (2000) Castejón y Pérez (1998) cuanto mayor sea el nivel académico de la madre, mayor percepción de apoyo hacia sus estudios tienen los hijos e hijas, lo cual suele reflejarse en el rendimiento académico alcanzado y cuanto mayor nivel educativo tenga la madre, mayores exigencias académicas les plantea a sus hijos, un poco sustentado en la creencia que ellas mismas poseen de que cuanto más asciendan sus hijos académicamente, mayores posibilidades de éxito futuro tendrán.

### **Contexto socioeconómico**

Diferentes estudios han establecido correlaciones entre el aprendizaje y el contexto socioeconómico, atribuyendo a causales económicas el éxito o fracaso académico, sin embargo, en este punto hay que tener cuidado, ya que si bien es cierto el contexto socioeconómico afecta el nivel de calidad educativa, pero que de ningún modo lo determinan si atienden a otras causales, se requerirán estudios específicos para conocer otro tipo de correlaciones, que permitan hacer con exactitud esta determinación causal (Seibold, 2000).

### **3.8.3 Determinantes institucionales**

Carrión (2002) define los determinantes institucionales como componentes no personales que intervienen en el proceso educativo, donde al interactuar con los componentes personales influye en el rendimiento académico alcanzado, dentro de estos se encuentran: metodologías docentes, horarios de las distintas materias, cantidad de alumnos por profesor, dificultad de las distintas materias entre otros que seguidamente se abordarán en forma individual. Los elementos que actúan en esta categoría son de orden institucional, es decir condiciones, normas, requisitos de ingreso, requisitos entre materias, entre otros factores que rigen en la institución educativa.

Los factores institucionales tienen gran importancia en estudios sobre factores asociados al rendimiento académico desde el punto de vista de la toma de decisiones, pues se relacionan con variables que en cierta medida se pueden establecer, controlar o

modificar, como, por ejemplo, los horarios de los cursos, tamaños de grupos o criterios de ingreso en carrera. (Montero y Villalobos, 2004). Al igual que las categorías denominadas personales y sociales, los factores de índole institucional que inciden en el rendimiento académico del estudiante, puede interrelaciones que se producen entre sí, y entre variables personales y sociales.

### **Elección de los estudios según interés del estudiante**

Se refiere a la forma o vía por la cual el estudiante ingresó a la carrera, si fue su primera elección, si fue por traslado de carrera o por no haber encontrado cupo en otra carrera por Complejidad de los estudios: se refiere a la dificultad de algunas materias de las distintas carreras o áreas académicas que usualmente las universidades las clasifican basándose en estadísticas de aquellas materias con mayores índices de reprobación; la variable de este tipo fue estudiada por Rodríguez, Fita, Torrado (2004) con estudiantes universitarios y mostró relaciones importantes.

### **Condiciones institucionales**

Los estudiantes también pueden ver afectado su rendimiento académico con aspectos relacionados con la universidad misma. Estudio realizado por Salonava, Martínez, Bresó, Llorens, Gumbau S., Gumbau, Grau R. (2005) con estudiantes universitarios en la Universidad de Jaume I, indican que elementos como: condiciones de las aulas, servicios, plan de estudios y formación del profesorado, se presentan como obstaculizadores del rendimiento académico; que a su vez también pueden ser facilitadores. Un estudio realizado por Montero y Villalobos (2004) sobre el rendimiento académico en estudiantes universitarios en la Universidad de Costa Rica, advierte sobre la importancia para la toma de decisiones, que se indicó al inicio de este ejemplo. Esta subcategoría se encuentra traslapada con los determinantes personales, pues tanto tiene que ver un asunto de orientación vocacional como con la capacidad de la Universidad en la asignación de cupos, que al final lo viene a determinar la calificación alcanzada en las pruebas de acceso y específicas de cada carrera universitaria.

Los aspectos pedagógicos están las metodologías docentes y métodos de evaluación y en los institucionales están el número de grupo, procedimientos de ingreso a carrera y horarios de las materias. Los factores institucionales son de gran importancia en estudios

sobre factores asociados al rendimiento académico desde el punto de vista de la toma de decisiones, pues tienen que ver con variables que en cierta medida se pueden establecer, controlar o modificar, por ejemplo, los horarios de los cursos, tamaños de grupos o criterios de ingreso en carrera.

Garbanzo (2007) también señala que los apoyos que las universidades ofrezcan en términos de programas de nivelación de conductas de entrada, de hábitos y técnicas de estudio muchas veces son determinantes en la continuación de estudios de un alumno.

### **Servicios institucionales de apoyo**

Se refiere a todos aquellos servicios que la institución ofrece al estudiantado, principalmente según su condición económica, como lo son: sistemas de becas, servicio de préstamo de libros, asistencia médica, apoyo psicológico, apoyo de orientadores y de otros especialistas que aporten entre otros.

### **Ambiente estudiantil**

Un ambiente marcado por una excesiva competitividad con los compañeros puede ser un factor tanto obstaculizador como facilitador del rendimiento académico. Se destacó la solidaridad, el compañerismo, y el apoyo social como importantes elementos que inciden positivamente

### **Relaciones estudiante profesor**

Las expectativas que el estudiante tiene sobre las relaciones con sus profesores y con sus compañeros de clase son factores importantes que intervienen en los resultados académicos. Al respecto Castejón y Pérez (1998) hacen referencia a que el estudiante desea encontrar en el profesor tanto una relación afectiva, como didáctica y que ello tiene repercusiones en el rendimiento académico.

## CAPÍTULO 4 MARCO METODOLÓGICO

### 4.1 Tipo de investigación y diseño metodológico

La investigación es de tipo descriptiva, exploratoria interpretativa, no experimental que según Hernández, Fernández y Baptista (2010), son estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural, para luego analizarlos. Asimismo, señala que la investigación descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice.

Cabe destacar que este tipo de estudio se caracteriza por el énfasis y el espacio que se otorga a la interpretación de datos, que según Grajales (2008) provee de información que conduce a la reflexión y a la comprensión de los fenómenos estudiados, así como para abordar temáticas relacionadas con la conducta humana individual y en sociedad, como para describir procesos o mecanismos desarrollados en diferentes ambientes.

El paradigma de esta investigación es inminentemente cualitativo con matices cuantitativo, lo que según Creswell (2003) es una forma de los diseños mixtos. Al respecto Hernández, Fernández y Baptista (2010) señala que los fenómenos y problemas que enfrentan actualmente las ciencias son tan complejos y diversos que el uso de un enfoque único, tanto cuantitativo como cualitativo, es insuficiente para lidiar con esta complejidad. Dado lo anterior se requiere de los análisis mixtos. Este enfoque de investigación considera un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación que implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández y Mendoza, 2008).

Una investigación mixta realiza una integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una **fotografía más completa** del fenómeno (Chen, 2006)

El método de esta investigación es Estudio de Caso que Denny (1978) lo define como “un examen completo o intenso de una faceta, una cuestión o quizás acontecimientos que tienen lugar en un marco geográfico” (p. 378). Por su parte, MacDonald y Walker (1977) señalan al método de estudio de caso como un examen de un caso en acción. Patton (1980) declara que es una forma particular de recoger, organizar y analizar datos. Las diferentes definiciones coinciden en que el estudio de casos implica la indagación como un examen detallado, sistemático, comprensivo y en profundidad del caso de interés a estudiar (Rodríguez, Gil y García, 1999).

Considerando lo anterior, esta investigación es un estudio de caso único enfocado en la unidad de análisis dada por la Universidad Adventista de Chile, que incluye en su interior diversas carreras. Dentro de ellas se encuentran las 9 carreras de educación que tiene en común su condición de carreras pedagógicas, las que representan los elementos de estudio de la unidad de análisis.

Este estudio consideró el levantamiento de información a través de técnicas cualitativas: entrevista, grupos focales, y análisis de documentos y técnica cuantitativa a través de encuesta aplicada a los estudiantes, cuyos datos tuvieron un tratamiento estadístico fundamentalmente descriptivo, incluye frecuencias y porcentajes de respuestas, con los respectivos análisis estadísticos. Los resultados obtenidos se presentan en tablas descriptivas y comparativas de las distintas carreras en investigación, además de los Gráficos respectivos. Tanto las técnicas cualitativas y cuantitativas permiten tener una visión holística del foco de estudio.

#### **4.2 Muestra o unidad de análisis**

La muestra seleccionada para este estudio es intencionada, por conveniencia de acuerdo a las características de la investigación. Al respecto, Grajales (2008), indica que en la investigación cualitativa la selección de muestra se puede realizar bajo la modalidad no probabilístico por conveniencia. Hernández, Fernández y Baptista (2010), señala que es posible considerar la muestra por conveniencia, simplemente por casos disponibles a los cuales tenemos acceso.

### **Criterios de selección de la unidad de análisis**

- Acceso a la institución, dado que la investigadora se desempeña laboralmente en la Universidad Adventista y se relaciona con la Facultad de Educación y las carreras involucradas en el estudio, lo que facilitaba la solicitud de las autorizaciones pertinentes.
- Las carreras de pedagogías son unidades de interés de estudio, pues en Chile hay una preocupación especial por la calidad de la educación primaria y secundaria, se han implementado estándares para la formación inicial docente y la acreditación de estas carreras de pedagogía es obligatoria.
- Facilidades para la recolección de información, tanto de dictámenes, informes de autoevaluación planes y programas de estudios, entre otros. Los documentos son accesibles a la unidad de desempeño (Dirección de Planificación y Aseguramiento de la Calidad) de la investigadora.
- Motivación personal y profesional de la investigadora, interés por el aseguramiento de la calidad de las carreras y de cada uno de sus procesos.

La investigación fue realizada, considerando como caso la Universidad Adventista de Chile y como unidad de análisis, las nueve carreras de pedagogía pertenecientes a la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de la Universidad.

Las carreras consideradas para este estudio comenzaron a funcionar en la institución desde el año 2003 y fueron acreditadas por primera vez el año 2010 por periodos de dos a cinco años. Desde el año 2012 se iniciaron nuevos procesos de acreditación de carreras, que han logrado acreditar por periodos de 4 y 6 años. Lo anterior se especifica en el cuadro 11:

Cuadro 11: Resultados de acreditación de carreras de pedagogía de la UnACh

Carreras	Resultado proceso anterior	Último Proceso	Situación actual
1. Pedagogía en Educación General Básica	Cinco años 20/8/2010 a 20/8/2015	Cinco años	acreditada
2. Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	Cinco años 05/8/2010 a 05/8/2015	Seis años	acreditada
3. Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	Cinco años 05/8/2010 a 05/8/2015	Seis años	acreditada
4. Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	Cuatro Años 20/8/2010 a 20/8/2014	Seis años 07/11/2014 a 21/08/2020	acreditada
5. Educación Parvularia	Cuatro años 20/8/2010 a 20/8/2014	Cinco años 07/11/2014 a 21/08/ 2019	acreditada
6. Pedagogía en Matemática y Computación	Cuatro años 05/8/2010 a 05/8/2014	Seis años 07/11/2014 a 06/08/2020	acreditada
7. Pedagogía en Historia y Geografía	Tres años 08/08/2010 a 05/08/2013	Cuatro años 29/11/2013 a 29/11/2017	acreditada
8. Pedagogía en Inglés	Tres años 20/08/2010 a 20/08/2013	Seis años 29/11/2013 a 29/11/2019	acreditada
9. Pedagogía en Educación Física	Dos años 20/08/2010 a 20/08/2012	Cuatro años 23/11/2012 a 23/11/2016	acreditada

Fuente: elaboración propia

Siguiendo lo señalado por Rodríguez, Gil y García (1999) quienes indican que la investigación cualitativa propone estrategias de selección de informantes que suponen una selección deliberada e intencional. Las personas o grupos no se seleccionan al azar para completar muestra o tamaño, se eligen uno a uno de acuerdo con el grado en que se ajusten a los criterios o atributos establecidos por el investigador. Considerando lo anterior, en el caso de la muestra de los directores de carrera, los docentes y los programas de estudio han sido seleccionados en forma intencional, pues son fuentes que tienen directa relación con el objeto de este estudio.

La muestra de directores de carrera corresponde a la totalidad de los directores de las carreras de pedagogía de la Universidad Adventista. En lo que respecta a los docentes, de la totalidad de ellos se eligió aquellos que dictan asignaturas de las áreas de formación



general y profesional. Asimismo, se eligieron para análisis y revisión los programas de asignaturas que tienen relación directa con el área pedagógica.

Considerando que esta Investigación tiene matices cuantitativos y que Creswell (2003) lo define como diseño mixto; la muestra mínima de estudiantes se calculó considerando 90% de confianza y 5% de error. No obstante lo anterior en la mayoría de las carreras se alcanzó la muestra mínima o igual a ellas a excepción de las carreras de pedagogía en Biología y Ciencias Naturales que la muestra real fue levemente mayor y en las carreras de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación y Música fue una muestra levemente menor. Lo anterior se sintetiza en el cuadro 12:

Cuadro 12: Fuentes y muestra considerada

Carreras de Pedagogía	Director de carrera	Docentes		Estudiantes			Programas de Asignaturas	
		Total	Muestra (Pedagogía)	Total	Muestra	Muestra real	Total	Muestra (asignaturas)
1.- Educación General Básica	1	22	6	70	56	56	49	10
2.- Biología y Ciencias Naturales	1	19	7	21	20	21	49	10
3.- Lenguaje y Comunicación	1	20	8	33	30	28	51	11
4.- Música mención Educación Extraescolar	1	25	6	182	110	108	53	11
5.- Educación Parvularia	1	20	6	96	72	69	52	9
6.- Matemáticas y Computación	1	17	6	15	15	15	48	10
7.- Historia y Geografía	1	21	6	29	27	27	53	10
8.- Inglés	1	25	6	81	63	63	50	10
9.- Educación Física	1	19	7	174	107	107	52	9
Totales	9	188	*58/10	664	500	494	458	90

Fuente: elaboración propia

Cabe señalar que la muestra total de 58 docentes, considerados como fuentes de información para este estudio, se basó en que las pedagogías tienen 6 a 7 asignaturas definidas como del área pedagógica. Sin embargo, al realizar la identificación de los docentes esta muestra sufrió una variación dado que los docentes se repetían en las

diferentes carreras o en asignaturas pedagógicas (Anexo 6, Cuadro de asignaturas y docentes del área pedagógica) por lo que la muestra de docentes considerada fue de 10 docentes que dictaban clases de manera transversal en las pedagogías en las asignaturas afines a los propósitos de la investigación.

### 4.3 Variables y dimensiones

Para la presente investigación se consideró un diseño de tres variables, con sus respectivas dimensiones, en el contexto del aseguramiento de la calidad del perfil de egreso de carreras de pedagogía. El cuadro 13 expone la variable perfil de egreso, que incluye tres dimensiones: formulación y concreción, difusión interna y externa y revisión y actualización; la variable estructura curricular que considera dos dimensiones: articulación y coherencia con el plan de estudio e integración de los estándares pedagógicos en los programas de estudios y por último la variable Mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes, incluye las dimensiones, al inicio y durante el proceso formativo.

Cuadro 13: Variables y dimensiones del estudio

Variables	Dimensiones
Perfil de egreso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formulación y concreción</li> <li>• Difusión interna y externa</li> <li>• Revisión y actualización</li> </ul>
Estructura curricular	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Articulación y coherencia con el plan de estudio y estándares pedagógicos</li> <li>• Integración de estándares pedagógicos en los programas de estudios</li> </ul>
Mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al inicio del proceso formativo</li> <li>• Durante el proceso formativo</li> </ul>

Fuente: elaboración propia

### 4.4 Tipo de instrumentos y técnica de aplicación

Para determinar los procesos desarrollados por las carreras de educación en relación al perfil de egreso, se utilizaron diversos instrumentos: cuestionarios, ejes temáticos y pautas

de análisis de documentos, todos los que fueron elaborados y validados para esta investigación

#### **4.4.1 Instrumentos**

Se elaboró un cuestionario para entrevistar al director de carrera, y otro diferente para aplicar como encuesta a estudiantes. Así también se diseñaron ejes temáticos para conducir los grupos focales con docentes. Para el análisis de documentos se construyeron pautas en donde se especificó el nivel de integración de los estándares pedagógicos en los programas de estudio de las asignaturas de pedagogía de las diferentes carreras consideradas para este estudio.

Los instrumentos y las técnicas fueron elegidos de acuerdo a las características del estudio. En lo que respecta a cuestionarios, Rodríguez, Gil y García (1999) señala que son instrumentos que recogen información desde una óptica exploratoria. Existe una gran variedad de tipos de cuestionario, los autores coinciden en que todos tienen el propósito de sondear opiniones. Los cuestionarios pueden ser solo estructurados, estructurados y abiertos, según sean los propósitos y las dimensiones del estudio se aplicarán uno u otro.

Un **cuestionario puede ser aplicado bajo la técnica de encuesta o de entrevista**, ambas fueron utilizadas en este estudio. La entrevista es considerada una técnica más íntima, flexible y abierta (King, 2012) y a través de las preguntas y respuestas se logró una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a una tema (Janesick, 1998).

**En las entrevistas con los directores de carrera** se consideró un cuestionario abierto se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla en lo que respecta al ritmo, la estructura y el contenido.

Por otra parte **la aplicación de un cuestionario bajo la técnica de encuesta**, según Rodríguez, Gil y García (1999) permite abordar las temáticas desde una óptica exploratoria, no en profundidad y sirven para el sondeo de opiniones. Asimismo el autor sugiere que su aplicación es pertinente para grupos numerosos con poco tiempo y esfuerzo.

En este estudio se utilizó esta técnica para la indagación con estudiantes, cuya muestra fue la más numerosa.

**Los ejes temáticos fueron aplicados en grupos focales** según Hernández, Fernández y Baptista (2010) dan la oportunidad de trabajar en grupos pequeños o medianos (tres a diez personas), en las cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal, bajo la conducción de un especialista. Más allá de hacer la misma pregunta a varios participantes, su objetivo es generar y analizar la interacción ente ellos. Se trabaja con los grupos en relación con los conceptos, las experiencias, emociones, creencias, categorías, sucesos o los temas que interesan en el planteamiento de la investigación. Lo que se busca es analizar la interacción entre los participantes y cómo se construyen significados grupalmente, a diferencia de las entrevistas cualitativas, donde se busca explorar a detalle las narrativas individuales. Los grupos de enfoque no sólo tienen potencial descriptivo, sino sobre todo tienen un gran potencial comparativo que es necesario aprovechar.

**Los documentos son una fuente muy valiosa de datos cualitativos**, pueden ayudar a entender el fenómeno central de estudio. Prácticamente la mayoría de las personas, grupos, organizaciones, comunidades y sociedades los producen y narran, o delinean sus historias y estatus actuales. Rodríguez, Gil y García (1999) indican que estos sirven al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, vivencias o situaciones y su funcionamiento cotidiano. En este estudio se realizó análisis de dos tipos de documentos, los programas de estudios y los dictámenes de acreditación de las carreras de pedagogías.

El cuadro 14 que se presenta a continuación expone la relación de variable, dimensión, instrumentos, técnica y fuentes. Se detalla que la consulta a directores de carrera se realiza con cuestionario, técnica de entrevista; en el caso de estudiantes son consultados a través de un cuestionario con la técnica de encuesta; los docentes a través de grupos focales. Se realiza análisis de documentos, dictámenes y programas de estudios. Todos los instrumentos se utilizan para realizar consulta sobre las siete dimensiones del estudio. El análisis de los dictámenes también considera todas las dimensiones, sin embargo el análisis

de los programas de estudios supone solo la dimensión integración de los estándares en los programas.

Cuadro 14: Relación de variable y dimensión con técnica, instrumentos y fuentes

Variables	Instrumentos (Técnica)	Cuestionario (Entrevista)	Ejes temáticos (grupo focal)	Cuestionario (Encuesta)	Pauta (Análisis de documentos)	
	Fuentes	Director de carrera	Docentes	Estudiantes	Programas de estudios	Dictamen de acreditación
	Dimensiones					
Perfil de Egreso	Formulación y concreción	X	X	X		X
	Difusión interna y externa	X	X	X		X
	Revisión y actualización	X	X	X		X
Estructura curricular	Articulación del perfil de egreso y la estructura curricular	X	X	X	X	X
	Integración de estándares pedagógicos en los programas de estudios	X	X	X	X	X
Mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes	Al inicio del proceso formativo	X	X	X		X
	Durante el proceso formativo	X	X	X		X

Fuente: elaboración propia

#### 4.4.2 Validación de instrumentos con expertos

Dado que los instrumentos son de elaboración propia se hizo necesaria la validación de cada uno de ellos. Los instrumentos fueron presentados a cuatro profesionales expertos, tres de ellos académicos con grado de Doctor y uno candidato a Doctor, los que se desempeñan en funciones asociadas a la temática de estudio. La pauta utilizada considero los criterios de coherencia, pertinencia, comprensión y claridad en la formulación de cada enunciado de cada ítem (Anexo 7, Síntesis de observaciones de expertos).

El cuadro 15 muestra que del proceso de validación de instrumentos se destaca que todos los expertos coinciden con una calificación alta en lo que respecta a la coherencia,

entendiendo que los instrumentos tienen una relación lógica con las variables que se están investigando y en la relevancia de la temática, expresada en la necesidad de indagarla en el contexto señalado. En lo referido a los criterios de pertinencia, comprensión y claridad y formulación del enunciado, la evaluación se realizó por pregunta, eje o ítems de cada instrumento y en síntesis fueron evaluados de la siguiente forma, considerando una escala Bueno (B), Regular (R) y Malo (M):

Cuadro 15: Síntesis de evaluación de instrumentos

Criterios/ Instrumentos	Pregunta, eje o ítems de cada instrumento original	Resultados de calificaciones por indicador: N° total/ N° de B,R,M B=Bueno, R=Regular, M=Malo		
		Pertinencia	Comprensión y Claridad	Formulación del enunciado
Cuestionario para directores de carreras	24 preguntas evaluadas por 4 expertos = 96	87 B 9R	78B 18R	79B 14R 3M
		14 observaciones		
Ejes temáticos para grupos focales con docentes	14 Ejes evaluados por 4 expertos = 56	54B 2R	49B 7R	50B 6R
		7 observaciones		
Cuestionario cerrado para encuesta a estudiantes	23 Indicadores por 4 expertos = 92	86B 6R	78B 14R	56B 32R 4M
		16 observaciones		
Pauta de análisis de documentos	En General , considerando los 4 expertos	Bueno	Bueno	Bueno
		2 Observaciones		

Fuente: elaboración propia

Dada las observaciones de los expertos se realizaron los ajustes a los instrumentos planeados originalmente, lo que dio origen a una segunda versión de cada instrumento (Anexo 8, Cuestionario para entrevista de director -versión A y B), (Anexo 9, Cuestionario para encuesta de estudiantes – Versión A y B), (Ejes Temáticos para grupo focal – Versión A y B), (Pauta para análisis de documentos – Versión A y B).

En los siguientes Cuadros se presentan los Ítems, preguntas o ejes considerados en los instrumentos ajustados mencionados anteriormente.

- **Cuestionario para estudiantes:** fue aplicado a los estudiantes con la técnica de encuesta, se presentan 23 ítems asociados a las tres variables y siete dimensiones.

Cuadro 16: Ítems de Cuestionario aplicado a estudiantes

Variable	Dimensiones	Ítems
Perfil de Egreso	Formulación y concreción	1. El perfil de egreso está formado por un conjunto de conocimientos y habilidades profesionales que se necesitan al momento de trabajar
		2. Los estudiantes son consultados para la formulación del perfil de egreso.
		3. Los estudiantes conocen los mecanismos para la formulación y del perfil de egreso.
		4. El Perfil de egreso cumple con los requerimientos de conocimientos, habilidades y actitudes que un profesional de la carrera debe tener.
	Difusión Interna y Externa	5. Conoce el contenido del perfil de egreso de la carrera
		6. Existen mecanismos de difusión del perfil de egreso para los estudiantes de la carrera.
		7. El perfil de egreso es difundido al exterior de la carrera y de la institución
		8. El perfil de egreso de la carrera es conocido a través de la publicidad en página web y otros medios externos.
		9. Los docentes socializan el perfil de egreso de la carrera con los estudiantes en cada asignatura.
	Revisión y Actualización	10. Los estudiantes son consultados al realizar ajustes y actualizaciones del perfil de egreso de la carrera.
		11. Los estudiantes son informados cuando se realizan ajustes o actualizaciones del perfil de egreso de la carrera.
Estructura Curricular	Articulación del perfil de egreso y la estructura curricular	12. El plan de estudios
		13. Los contenidos, procedimientos y actitudes, que enseñan los docentes, responden a lo señalado en el perfil de egreso de la carrera.
		14. Los docentes especifican de qué manera lo que enseñan en su asignatura contribuye al logro del perfil de egreso de la carrera.
		15. Existe coherencia entre los objetivos declarados en los programas de estudio, lo que enseña y el perfil de egreso de la carrera.
	Integración de estándares pedagógicos en los programas de estudios	16. Conoce los estándares pedagógicos para la formación de docentes
		17. Los estándares pedagógicos solicitados por el MINEDUC están integrados en los contenidos de los programas de estudios
Mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes	Al Inicio del proceso formativo	18. Al ingresar a la carrera participé en un proceso de inducción universitaria que me orientó en torno a lo que se espera lograr en el perfil de egreso de la carrera.
	Durante el proceso Formativo	19. Los docentes de la carrera apoyan permanentemente mi proceso formativo con el propósito de lograr el perfil de egreso de mi carrera.
		20. Los tutores son docentes que apoyan mi formación en pos de alcanzar las competencias declaradas en el perfil de egreso.
		21. Conozco las instancias y unidades de la carrera, facultad y universidad que apoyan a los estudiantes para lograr el perfil de egreso esperado.
		22. La carrera difunde los mecanismos de apoyo a los estudiantes que le permitan lograr las competencias necesarias para egresar de la carrera.
		23. Considera que existen mecanismos claros y eficientes para apoyar a los estudiantes en el logro de competencias declaradas en el perfil de egreso de la carrera.

Fuente: elaboración propia

### Validación interna de cuestionario aplicado a estudiantes

El instrumento fue sometido a una validación, con el programa estadístico SPSS, para medir la consistencia interna de los ítems. El método utilizado fue el Alfa de *Cronbach* que

permite estimar la fiabilidad de un instrumento de medida a través de un conjunto de ítems que se espera que midan el mismo constructo o dimensión teórica.

De acuerdo Welch & Comer (1988), la medida de la fiabilidad que representa el **Alfa de Cronbach** asume que los ítems (medidos en escala tipo Likert) miden un mismo constructo y que están altamente correlacionados. Cuanto más cerca se encuentre el valor del alfa a 1 mayor es la consistencia interna de los ítems analizados. La fiabilidad de la escala debe obtenerse siempre con los datos de cada muestra para garantizar la medida fiable del constructo en la muestra concreta de investigación. Como criterio general, George y Mallery (2003), indican que “los coeficientes de Alfa de *Cronbach* se clasifican como: 0.9 excelente 0.8 bueno, 0.7 aceptable, 0.6 cuestionable, 0.5 pobre y 0.4 inaceptable” (p.231).

Es conveniente observar también la información relacionada con **Correlación elemento-total corregida** que corresponde a la correlación lineal entre el ítem y la puntuación total (sin considerar el ítem que se está evaluando), señalando la magnitud y la dirección de esta relación. Al respecto Gliem y Gliem (2003), señalan que como regla empírica la correlación elemento - total corregida debe ser por lo menos 0,4 o más.

Dado que el cuestionario aplicado a estudiantes responde a las dimensiones del estudio, el análisis se realizó en cada una de ellas en forma separada, con el propósito de que los ítems que forman una dimensión sean consistentes entre ellos. Asimismo los resultados pueden ser utilizados para un análisis de discriminación de ítems, es decir, si debe permanecer o no en el cuestionario. A continuación se presentan los resultados obtenidos para cada dimensión y los análisis pertinentes.

### **Dimensión: Formulación y concreción**

La dimensión formulación y concreción está compuesta de cuatro ítems, tuvo un Alfa de *Cronbach* igual a 0.659, lo que clasifica la consistencia interna de los ítems como aceptable.



La tabla N° 55 presenta los resultados de cada ítem con respecto a la confiabilidad total de la dimensión de formulación y concreción. Respecto a la Correlación elemento-total corregido que corresponde a la correlación del ítem y el total, se observa que los ítems 2 y 3 son superiores a 0.4, lo que indica buena correlación, sin embargo, las otras dos preguntas, 1 y 4 no tienen buena correlación porque solo se aproximan a 0.4. Por otra parte, Alfa de *Cronbach* si se elimina el elemento, corresponde al valor de Alfa de Cronbach al eliminar el correspondiente ítem. Si se elimina el ítem 1, el valor de Alfa de Cronbach sería 0,630, lo que empeora el valor general de la dimensión, por lo cual no es conveniente sacar el ítem 1, lo mismo sucede para el resto de los ítems, ya que en todos los casos si se eliminara el ítem, el Alfa de *Cronbach* general de la dimensión no mejora.

Tabla 55: Estadísticos de validación –dimensión formulación y concreción

Ítems de dimensión Formulación y concreción	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Ítem 1	0,385	0,630
Ítem 2	0,578	0,483
Ítem 3	0,486	0,567
Ítem 4	0,351	0,647

Fuente: elaboración propia

### **Dimensión: Difusión interna y externa**

La dimensión difusión interna y externa está compuesta de cinco ítems, tuvo un Alfa de *Cronbach* igual a 0.775, lo que clasifica la consistencia interna de los ítems como buena.

La tabla N° 56 presenta los resultados de cada ítem con respecto a la confiabilidad total de la dimensión de difusión interna y externa. En relación a la correlación elemento-total corregida, se observa que todos los ítems tienen un valor superior a 0.4, por lo cual podemos decir que existe una buena correlación en cada una de ellas. Por otra parte, al observar los valores de Alfa de *Cronbach* si se elimina el elemento, el resultado de cada ítems es inferior al resultado de la dimensión (0,775) por lo no se debiera eliminar ningún ítems, dado que en ninguno de los casos se mejora el Alfa de *Cronbach* general de esta dimensión.

Tabla 56: Estadísticos de validación –dimensión difusión interna y externa

Ítems de dimensión difusión Interna y externa	Correlación elemento-total corregida	Alfa de <i>Cronbach</i> si se elimina el elemento
Ítem 5	0,505	0,747
Ítem 6	0,613	0,712
Ítem 7	0,574	0,724
Ítem 8	0,504	0,748
Ítem 9	0,546	0,734

Fuente: elaboración propia

### **Dimensión: Revisión y actualización**

La dimensión revisión y articulación está compuesta de dos ítems, tuvo un Alfa de *Cronbach* igual a 0.819, lo que clasifica la consistencia interna de los ítems como buena.

La tabla 57 presenta los resultados de cada ítems de la dimensión revisión y actualización, dado que esta dimensión consta de dos ítems solo podemos concluir en relación a la correlación elemento-total corregida, la cual indica que los dos ítems tienen un valor superior a 0.4, por lo cual existe buena correlación en cada una de ellas.

Tabla 57: Estadísticos de validación – dimensión revisión y actualización

Dimensión Revisión y actualización	Correlación elemento-total corregida	Alfa de <i>Cronbach</i> si se elimina el elemento
Ítem 10	0,694	----
Ítem 11	0,694	----

Fuente: elaboración propia

### **Dimensión: Articulación del perfil de egreso y la estructura curricular**

La dimensión articulación del perfil de egreso y la estructura curricular incluye cuatro ítems, tuvo un Alfa de *Cronbach* igual a 0.831, lo que clasifica la consistencia interna de los ítems como buena.

La tabla 58 presenta los resultados de cada ítem con respecto a la confiabilidad total de la dimensión de articulación del perfil de egreso y estructura curricular. En relación a la

correlación elemento-total corregido se observa que todos los ítems tienen un valor superior a 0.4, lo que muestra la existencia de buena correlación en cada uno de ellos. Por otra parte, al observar los valores de Alfa de *Cronbach* si se elimina el elemento, no se debiera eliminar ningún ítem, dado que en ninguno de los casos se mejora el Alfa de *Cronbach* general de esta dimensión.

Tabla 58: Estadísticos de validación – dimensión articulación del perfil de egreso y la estructura curricular

Dimensión articulación del perfil de egreso y la estructura curricular Ítems	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Ítem 12	0,659	0,786
Ítem 13	0,674	0,780
Ítem 14	0,573	0,830
Ítem 15	0,746	0,751

Fuente: elaboración propia

### **Dimensión: Integración de los estándares pedagógicos en los programas de estudios**

La dimensión integración de los estándares pedagógicos en los programas de estudios está conformada por dos ítems, presenta un Alfa de *Cronbach* igual a 0.737, lo que clasifica la consistencia interna de los ítems como aceptable

En la tabla 59 se resultados de cada ítem con respecto a la confiabilidad total de esta dimensión, al igual que la dimensión revisión y actualización consta de dos ítems por lo que solo podemos concluir en relación a la correlación elemento-total corregida la que presenta todos sus ítems con valor superior a 0.4, por lo cual se concluye que existe buena correlación en cada uno de ellos.

Tabla 59: Estadísticos de validación – dimensión integración de los estándares pedagógicos en los programas de estudios

Ítems dimensión integración de los estándares pedagógicos en los programas de estudios	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Ítem 16	0,590	----
Ítem 17	0,590	----

Fuente: elaboración propia

**Dimensión: Acompañamiento y apoyo a los estudiantes en el proceso formativo - Al inicio**

Dado que la dimensión acompañamiento y apoyo al inicio del proceso formativo consta solamente del ítem 18, no se puede realizar el análisis de correlación elemento total corregida y tampoco de Alfa de *Cronbach*.

**Dimensión: Acompañamiento y apoyo a los estudiantes en el proceso formativo - Durante el proceso**

La dimensión acompañamiento y apoyo a los estudiantes durante el proceso formativo está conformada por cinco ítems, presenta un Alfa de *Cronbach* igual a 0.860, lo que clasifica la consistencia interna de los ítems como buena orientada hacia lo excelente.

La tabla N° 60 presenta los resultados de cada ítem con respecto a la confiabilidad total de la esta dimensión. En relación a la correlación elemento-total corregido se observa que todos los ítems tienen un valor superior a 0.4, lo que muestra la existencia de buena correlación en cada uno de ellos. Por otra parte, al observar los valores de Alfa de *Cronbach* si se elimina el elemento, no se debiera eliminar ningún ítem, dado que en ninguno de los casos se mejora el Alfa de *Cronbach* general de esta dimensión.

Tabla 60: Estadísticos de validación – dimensión acompañamiento y apoyo a los estudiantes durante el proceso formativo

Ítems dimensión acompañamiento y apoyo a los estudiantes durante el proceso formativo	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Ítem 19	0,646	0,839
Ítem 20	0,662	0,836
Ítem 21	0,697	0,826
Ítem 22	0,702	0,825
Ítem 23	0,685	0,830

Fuente: elaboración propia

- **Cuestionario para directores de carreras:** Aplicado en técnica de entrevista, considera 24 preguntas que se exponen en el cuadro 17. La variable perfil de egreso incluye 15 preguntas asociadas a tres dimensiones, de igual forma la variable estructura curricular considera 6 preguntas y por último la variable mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes contempla 3 preguntas.

Cuadro 17: Preguntas de cuestionario aplicado en entrevista a directores de carrera

Variable: Perfil de Egreso	
Dimensión	Preguntas
Formulación del Perfil de Egreso	1. ¿De qué forma se formula el perfil de egreso de la carrera? Describa el proceso
	2. ¿Qué actores participan en la elaboración del perfil de la carrera?
	3. ¿Qué instancias se generan para la elaboración del perfil de egreso? Descríbalas
	4. Considerando que la Universidad, CNA, empleadores, entre otros tienen requerimientos para el egresado de pedagogía ¿Cómo se asegura que el Perfil de Egreso contemple las competencias requeridas?
	5. ¿Quiénes son los actores que participan en la validación del perfil de egreso?
	6. ¿Cómo se realiza el proceso de validación del Perfil de Egreso de la carrera? ¿Existe una sistematización del proceso?
Difusión Interna y externa del Perfil de Egreso	7. ¿Describa los mecanismos que utiliza la carrera para realizar la difusión interna y externa del perfil de egreso?

Continúa en Pág. Siguiente

Cuadro17: Preguntas de cuestionario aplicado en entrevista a directores de carrera  
(continuación)

Variable: Perfil de Egreso	
Dimensión	Preguntas
	8. ¿Cómo se publicitan o dan a conocer la oferta del programa académico de la carrera, que incluye malla, perfil de egreso que se desea lograr, campo de ocupación, entre otros?
	9. ¿Cómo se asegura que los docentes y estudiantes conozcan y manejen el perfil de egreso de la carrera?
	10. ¿Cómo se asegura que los empleadores conozcan y consideren el perfil de egreso de la carrera?
Revisión y Actualización periódica del Perfil de Egreso	11. ¿Existen mecanismos para la actualización y revisión periódica del Perfil de egreso? En qué consiste?
	12. ¿Con qué periodicidad se realiza la revisión y actualización del Perfil de egreso y cómo se realiza este proceso?
	13. ¿Cuál fue la última actualización del Perfil de egreso, y cuáles fueron los ajustes que se realizaron?
	14. ¿Qué fuentes son consultadas (bibliográficas y de expertos) y consideradas al realizar ajustes al perfil?
	15. ¿Los docentes han participado en el proceso de revisión y actualización del perfil de egreso? ¿Cómo lo hacen?
Variable: Estructura Curricular	
Articulación del perfil de egreso y la estructura curricular	16. ¿De qué manera se articula el perfil de egreso con las diferentes asignaturas que conforman la malla curricular?
	17. ¿De qué manera la carrera se asegura que las competencias declaradas en el perfil estén siendo abordadas por las diferentes asignaturas?
	18. ¿De qué modo los docentes evalúan el cumplimiento del perfil de egreso en las diferentes asignaturas?
Integración de estándares pedagógicos en los programas de estudios	19. ¿De qué manera trabajaron los nuevos estándares de formación?
	20. ¿Los estándares pedagógicos en que asignaturas están incluidos?
	21. ¿De qué manera la carrera se hace cargo de los estándares de formación pedagógica?
Variable: Mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes	
Al inicio del proceso formativo	22. ¿Qué mecanismos utiliza la carrera, al inicio del proceso formativo, para el logro del perfil de egreso?
Durante el proceso formativo	23. ¿Cómo estos mecanismos aportan al logro del perfil de egreso?
	24. ¿Qué mecanismos de apoyo y acompañamiento implementa la carrera durante el proceso formativo, que aportan al logro del perfil de egreso?

Fuente: elaboración propia

- **Ejes temáticos:** Los ejes fueron aplicados con la técnica de grupo focal a docentes, fueron 12 y se asocian a las siete dimensiones consideradas en el estudio. La dimensión formulación y concreción considera tres ejes; la dimensión difusión interna y externa incluye dos ejes; la dimensión revisión y actualización incluye tres ejes temáticos; la dimensión articulación del perfil y la estructura curricular

está compuesta de dos ejes; la dimensión integración de estándares incluye dos ejes temáticos; por último las dimensiones mecanismos de apoyo a los estudiantes, al inicio y durante el proceso, consideró dos ejes temáticos. El cuadro 18 a continuación se presenta el detalle de ello:

Cuadro 18: Ejes temáticos aplicados en grupo focal a docentes

Variable: Perfil De Egreso	
Formulación del Perfil de egreso	1. ¿Conocen el proceso que se realizó para la formulación del perfil de egreso que se encuentra vigente en la carrera? Describa el proceso
	2. ¿Ustedes han participado de la formulación del Perfil de Egreso? ¿Cómo lo hicieron?
	3. ¿Tienen conocimiento de la participación de otros colegas?
Difusión Interna y externa del Perfil de Egreso	4. ¿De qué manera los docentes y estudiantes conocen el perfil de egreso? Describa el mecanismo.
	5. ¿Conocen la forma en que se publicita la oferta del programa académico y el perfil de egreso de la carrera?
Revisión y actualización periódica del Perfil de Egreso	6. ¿Conoce los mecanismos que desarrolla la carrera para la actualización y revisión periódica del Perfil de egreso? Descríbalos
	7. ¿En qué consisten las últimas actualizaciones del perfil de egreso de la carrera?
	8. ¿Usted ha participado en la revisión o actualización del perfil de egreso?
Variable: Estructura Curricular	
Articulación del perfil de egreso y la estructura curricular	9. ¿De qué manera se articula su asignatura con el perfil de egreso?
	10. ¿De qué modo los docentes evalúan el cumplimiento del perfil de egreso?
Integración de estándares pedagógicos en los programas de estudios	11. ¿De qué manera sus asignaturas y núcleos temáticos responden a los estándares pedagógicos? ¿cómo lo han trabajado al interior de la carrera?
	12. En la carrera ¿existen instrumentos para la verificación de que estén cubiertos los estándares y los indicadores?
Variable: Mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes	
Al Inicio del proceso formativo	13. ¿De qué manera la carrera aporta al logro del perfil de egreso, en lo referido al desarrollo de competencias pedagógicas de los estudiantes, al inicio y durante el proceso formativo?
Durante el proceso formativo	14. Específicamente ¿En qué consiste cada mecanismo de acompañamiento a los estudiantes y como estos aportan al desarrollo y logro del perfil de egreso?

Fuente: elaboración propia

- **Pautas para el análisis de documentos:** Para realizar análisis de documentos, en específico de los programas de estudio de cada asignatura, se definieron criterios de análisis en base al nivel de incorporación de los indicadores de los estándares

pedagógicos en los programas afines. Se utilizó una rúbrica que indicaba cuatro niveles y se marcó en color según el nivel encontrado:

- Nivel alto (verde): El indicador se encuentra ampliamente abordado en las expectativas de logro y/o núcleo temático del o los programa de estudios de las asignaturas analizadas.
- Nivel Medio (Naranja): El indicador esta abordado en forma parcial, considerando a lo menos el cincuenta por ciento de los aspectos que se debieran abordar.
- Nivel bajo (amarillo): El indicador aparece someramente abordado, se observa una consideración mínima de algún aspecto indicado.
- Nivel cero (rojo): El indicador no es abordado

Para el análisis de los estándares se utilizó un cuadros como el cuadro 19 en donde se colocó en el eje horizontal el estándar pedagógico según el tipo de carrera de pedagogía: Enseñanza Media, Educación General Básica y Educación Parvularia y en el eje vertical se colocaron los respectivos indicadores, a su lado se especificaron la o las asignaturas que incluyen aspectos del indicador y se coloca el color que corresponda, dependiendo del nivel en que se encuentra abordado el indicador. Posteriormente se vació el contenido del análisis por estándar e indicador a una matriz que sintetiza lo antes expuesto.

Cuadro 19: Ejemplo de matriz de resumen de análisis de programas de estudios

<b>Indicadores Estándares</b>	<b>Ind1</b>	<b>Ind2</b>	<b>Ind3</b>	<b>Ind4</b>	<b>Ind5</b>	<b>In6</b>	<b>In...</b>
Est1	Sicología del Desarrollo	Sicología del Aprendizaje Sicología del Desarrollo	Sicología del Desarrollo del Pensamiento	Práctica Intermedia y profesional	Sicología del Aprendizaje	Sicología de Párvulo	_____
Est...	Metodología y Práctica	Práctica Intermedia y Profesional	Sicología del Desarrollo	Desarrollo de Valores	Familia y Comunidad I y II	Desarrollo del Pensamiento	Desarrollo del Pensamiento

Fuente: elaboración propia



En los que respecta al análisis de los dictámenes de acreditación de carreras se realizó un Cuadro para vaciar la información recolectada en cada carrera y se clasificó según la variable y dimensión estudiada.

#### 4.4.3 Aplicación de instrumentos

Validados los instrumentos y seleccionada la muestra se procedió a la aplicación de éstos a las fuentes, utilizando diversas técnicas, entrevistas con cuestionario abierto para directores; grupos focales para docentes utilizando ejes temáticos; encuesta con cuestionario cerrado para estudiantes y análisis de documentos con pauta de análisis.

Cuadro 20: Técnica, instrumento y procedimiento de Aplicación de instrumentos

Aplicación de los instrumentos	
Instrumentos	Procedimiento aplicado
Entrevista con cuestionario abierto para directores de carrera	El cuestionario fue aplicado con la técnica de entrevista. Primeramente se conversó con cada director, se le explico los objetivos del estudio y se le extendió la invitación a participar. Posteriormente se le envió un correo electrónico para formalizar la invitación y agendar fecha y horario. Llegado el momento de la entrevista se expuso los objetivos de la investigación y se solicitó la autorización para grabar cada entrevista. El tiempo de duración de las entrevistas fluctuó entre 50 a 90 minutos.
Grupos focales con ejes temáticos con docentes	Los ejes temáticos elaborados se aplicaron con la técnica de grupos focales. Se consideró una muestra intencionada (10 docentes que dictan asignaturas del área pedagógica). La invitación se realizó vía correo electrónico a cada uno exponiendo los objetivos del estudio, posteriormente se conversó con cada uno de los docentes involucrado, para comprometer su asistencia. La asistencia fue 9 de los 10 docentes invitados. Al inicio del grupo focal se expusieron los objetivos del estudio y las características de la técnica de recolección de información y se solicitó autorización para grabar. La duración fue de 75 minutos.
Encuesta con cuestionario cerrado para estudiantes	En lo que respecta a los estudiantes, como la muestra total era grande se decidió consultar a través de la técnica de encuesta, para ello se definió una muestra mínima, considerando 90% de confianza y 5% de error. La aplicación se realizó a través de la técnica de encuesta física (en papel) y para ello se acordaron inicialmente dos fechas de aplicación (27 de mayo y 4 de junio del año 2014) que permitieran completar la muestra mínima, sin embargo fue necesario aumentar las instancias de aplicación por ausencia de estudiantes, llegando hasta cinco instancias. Dado o anterior en algunas carreras no se logró la muestra mínima sino que levemente menor.
Análisis de documentos con pauta específica	Para el análisis de programas de estudios e indagar sobre el nivel de integración de los estándares en los programas de estudios. Se solicitaron todos los programas de estudios de las asignaturas afines a los estándares pedagógicos (formación general, profesional y práctica). Lo anterior fue verificado por los directores de cada carrera y se construyó la nómina de programas (Anexo, 6). En el caso del análisis de dictamen, primeramente se tuvo acceso a los dictámenes de cada una de las carreras de pedagogía vía página web de la CNA. Luego se realizaron Cuadros para vaciar las observaciones por variable y dimensión del estudio.

Fuente: elaboración propia

## 4.5 Técnicas de procesamiento de la información

Como técnica de análisis se usaron el Análisis de Contenidos, Análisis Estadístico y Triangulación. El Análisis de Contenidos permitió estudiar la información cualitativa recogida a través de las entrevistas, grupos focales y análisis de documentos. Por su parte el estudio estadístico permitió analizar los datos obtenidos de las encuestas. Todo lo anterior considerando las variables y dimensiones de la investigación. Por último la Triangulación permitió entrecruzar y contrastar la información obtenida, lo que da mayor credibilidad y consistencia al análisis de la información.

### 4.5.1 Análisis de Contenidos

El Análisis de Contenido, según Flick (2004) usa las categorías de análisis, que por lo general vienen formuladas desde la teoría, así también es una forma de esquematizar los distintos y diversos datos que se obtienen de las distintas fuentes. Es considerado un método claro y menos ambiguo que otros, ya que se reduce el material a las categorías y las relaciones que surgen entre ellas, lo que sirve para comparar las diferencias entre caso, fuentes, situaciones y/o explicaciones posibles.

Flick (2004), continúa señalando que seguir en estricto rigor el método de Mayring puede ser muy costoso en tiempo y esfuerzo, así como la posibilidad de perder el objetivo de la técnica. Las técnicas analíticas propuestas Mayring (1997) y también reseñadas por Miles y Huberman (1994) para el análisis de contenido son:

- **Resumir el Análisis de Contenido.** El material se parafrasea, así se reduce eliminando lo menos pertinente y las duplicaciones se resumen y juntan en abstracciones de niveles más altos.
- **Análisis Explicativo de Contenido.** Aclara lo difuso y lo contradictorio apoyado por elementos del contexto. Se usan definiciones externas para determinar el sentido del análisis, referencias al autor, a las fuentes teóricas, a las situaciones en que se dio la recogida de los datos.

- **Análisis Estructurante del Contenido.** Busca de tipos o estructuras formales en el material. La estructura se hace a nivel formal, de tipificación de escalamiento o respecto al contenido mismo.

Para el análisis de la información cualitativa recogida a través de entrevistas, encuestas y grupo focal y análisis de documentos, este estudio consideró las tres técnicas de análisis de contenidos, se resumió de Contenido, se realizó análisis explicativo y desarrolló análisis estructurante tipificando los diferentes contenidos de acuerdo a las variables y dimensiones de este estudio.

#### **4.5.2 Análisis estadístico**

Para el análisis se utilizó estadística descriptiva, la que se dedica a ordenar, analizar y representar un conjunto de datos, con el fin de describir apropiadamente las características de este. Hernández, Fernández y Baptista (2010), señala que la estadística descriptiva o análisis exploratorio de datos ofrece modos de presentar y evaluar las características principales de los datos a través de tablas, Gráficos y medidas resúmenes. El objetivo de construir Gráficos es poder apreciar los datos como un todo e identificar sus características sobresalientes.

Esta Investigación consideró la aplicación de un cuestionario con la técnica de encuesta, los resultados fueron tabulados y trabajados con la herramienta estadística SPSS, que permitió la generalización de resultados en tablas y gráficos. Sin embargo estos fueron trabajados y separados por ítem, variables y dimensiones, considerando resultados globales y por carreras

#### **4.5.3 Triangulación**

Flick (2004) indica que la triangulación se ha convertido en una de las piezas clave en la investigación cualitativa y ella es posible cuando a partir de un fenómeno que nos interesa investigar combinamos métodos, grupos de trabajo, contextos y perspectivas teóricas.

Asimismo Flick (2004) indica que la triangulación sigue siendo la estrategia más sólida de construcción de teoría, usándose para realizar mejores fundamentaciones, pero sobre todo, para producir conocimiento e incrementando el alcance, la profundidad y la consistencia de las acciones metodológicas y sus conclusiones.

Stake (1998), señala que la triangulación es una serie de acercamientos progresivos de líneas interpretativas, que se van entrecruzando que permiten ir mejorando la comprensión. Asimismo, indica que “para conseguir la confirmación necesaria, para aumentar el crédito de la interpretación, para demostrar lo común de un aserto, el investigador puede utilizar diferentes estrategias”. (p.98)

Denzin y Lincoln (2005) propone una tipología de cuatro tipos estrategias de triangulación:

- Triangulación de datos que implica distintas fuentes de información.
- Triangulación metodológica, que implica el uso de distintos métodos de recogida de datos.
- Triangulación del investigador, donde distintos investigadores comparten sus apreciaciones e interpretaciones, generando un enriquecimiento del problema y de los resultados de la investigación.
- Triangulación teórica, donde varias teorías, perspectivas y enfoques se ponen en contraste para producir un conocimiento más relevante.

Para este estudio se estimó trabajar con la triangulación de datos, que considera como fuentes al Director de Carrera, Docentes, estudiantes y documentos: programas de estudios y dictamen de acreditación. También se consideró la triangulación metodológica, utilizando diferentes técnicas, tales como entrevista, grupo focal, encuesta y análisis de documentos.

## **4.6 Limitaciones del estudio**

Al avanzar en la investigación se fueron encontrando obstáculos o limitaciones para avanzar con el estudio, previamente diseñado

### **Logística y de organización**

- Ausencia de estudiantes los días acordados para la toma de encuesta, teniendo en algunas carreras que aumentar el número de instancias para acercarnos a la muestra requerida.
- Inicialmente se consideró una muestra de docentes para el grupo focal, en las que se privilegió que fueran de las asignaturas del área pedagógica, por lo que en el diseño de la investigación se incluyó docentes por carreras para que inicialmente los grupos focales fueran de esa forma. No obstante lo anterior, los docentes se repetían en asignaturas del áreas y en carreras, por lo tanto no habían suficientes docentes para tener un grupo focal por carrera. La solución fue hacer un grupo focal, citando a 10 docentes de las asignaturas relevantes de la pedagogía. De los 10 citados asistieron nueve docentes.
- La disposición de los programas de estudios para el análisis, resulto ser más lenta de lo presupuestado, lo que nos obligó a solicitar a las autoridades de la facultad y de la dirección de docencia la orientación al respecto para que los directores de carrera facilitaran los programas de estudio.

### **Aspectos subjetivos**

- Tiempo que se tomaron los expertos en validar los instrumentos, lo que atraso la aplicación y posterior análisis. Sin embargo los aportes fueron muy importantes y permitieron configurar mejor los instrumentos.

- En el periodo de aplicación de los instrumentos habían dos directores de carreras nuevos, con poco tiempo en el cargo, aunque uno de ellos era antiguo en la institución pero no tenía experiencia como director, el otro director era nuevo en la institución. Para subsanar esta limitante en ambos casos fueron entrevistados acompañados de un docente de mayor experiencia y que había participado en la gestión de la carrera en años anteriores.

## **CAPÍTULO 5**

### **ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

En este capítulo se exponen los resultados y el análisis de la información recogida a través de encuestas, entrevistas, grupo focal, análisis de documentos, referida a las tres variables consideradas y a las siete dimensiones asociadas a la concreción del perfil de egreso de las carreras de educación: Formulación y concreción, difusión interna y externa, revisión y actualización, articulación del perfil de egreso y estructura curricular, integración de los estándares pedagógicos en los programas de estudios e implementación de dispositivos de apoyo. En el análisis de los resultados de cada dimensión, se considera la información de las diferentes fuentes obtenidas.

#### **5.1 Descripción de las fuentes informantes**

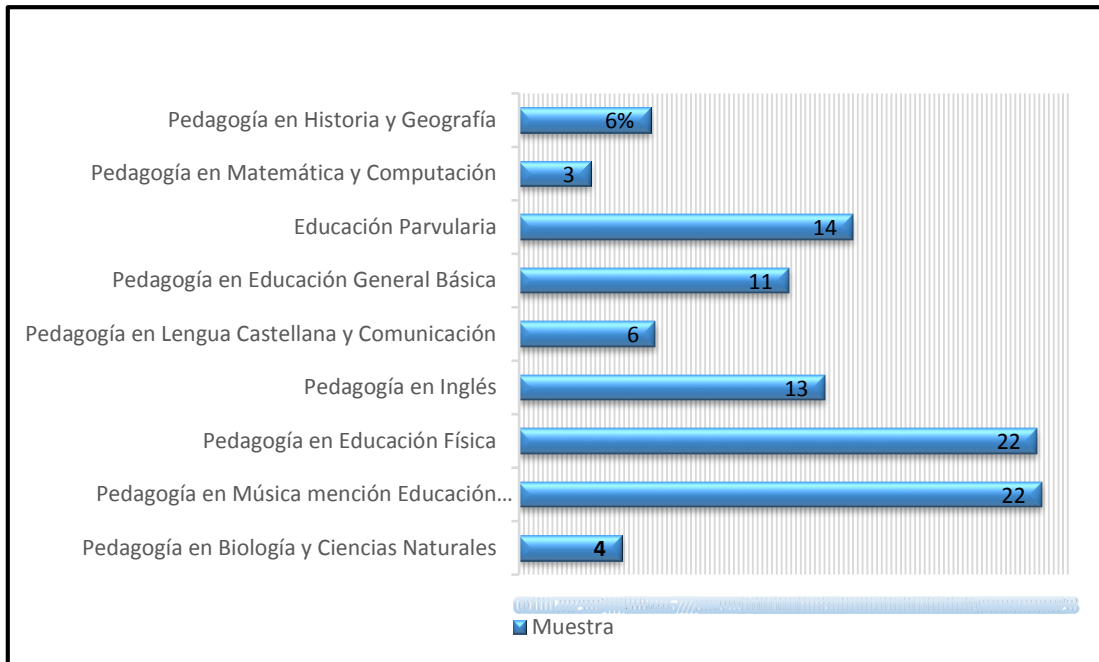
##### **5.1.1 Estudiantes**

El instrumento seleccionado para estudiantes fue aplicado con la técnica de encuesta y se caracteriza por un buen nivel de confianza tanto general como de las variables que lo componen.

##### **Características demográficas**

El Gráfico 3 presenta los estudiantes por carrera que respondieron la encuesta, los que alcanzaron a 494, distribuidos en las 9 carreras de pedagogía de la Universidad Adventista de Chile, siendo la mayor muestra de las carreras con mayor matrícula de estudiantes, Pedagogía en Música mención en Educación Extraescolar y en Educación Física con 108 y 107 estudiantes que corresponde al 44% de la muestra total. La muestra más pequeñas fue de las carreras con menor matrícula, Pedagogía en Matemática y Computación, en Biología y Ciencias Naturales y en Historia y Geografía, que alcanzaron al 3%, 4% y 6% de la muestra total respectivamente.

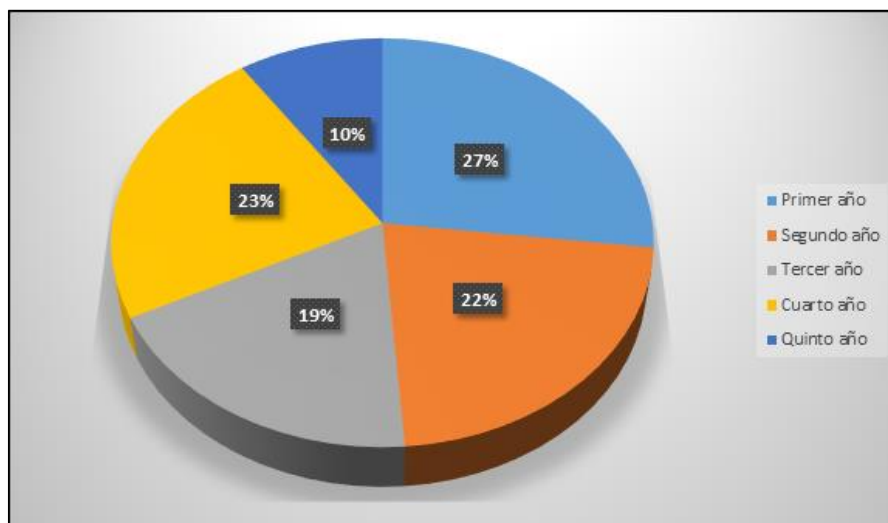
Gráfico 3: Muestra de estudiantes de pedagogías diferenciados por carreras



Fuente: elaboración propia

Los estudiantes que respondieron la encuesta eran alumnos de primero a quinto año de sus carreras, siendo mayor el porcentaje de primer año (27%) y menor el porcentaje de quinto año de carrera (10%). Por su parte la muestra de estudiantes de segundo, tercero y cuarto año fueron 22%, 19% y 23% respectivamente, de la muestra total.

Gráfico 4: Distribución de estudiantes de carrera de pedagogía, según año de estudio (N=494)



Fuente: elaboración propia



Del total de la muestra de 494 estudiantes encuestados el 57 % es de género femenino y el 43% masculino, como se muestra en el siguiente Gráfico.

Gráfico 5: Distribución de la muestra de estudiantes, según Género



Fuente: elaboración propia

### 5.1.2 Directores de carreras

Los directores de carrera seleccionados fueron los que dirigían las carreras de pedagogías que interesaban a esta investigación, dado que ésta se suscribe a las pedagogías de la Facultad de Educación de la Universidad Adventista de Chile, se consideraron a los 9 directores de carrera de las 9 carreras de pedagogía existente al año 2014: Educación Parvularia(EP), Educación General Básica (EGB), Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales (ByCN), en Matemática y Computación (MyC), en Inglés (I), en Historia y Geografía (HyG), en Música (M), en Educación Física (EF), en Lengua Castellana y Comunicación (LCC). En términos generales la muestra se caracteriza por incluir nueve académicos de tiempo completo, uno con grado de doctor, seis con grado de magíster, uno candidato a magíster y uno licenciado con especialización en clarinete. De los directores con grado de magíster, solo dos de ellos tienen magíster en educación y los restantes magíster en especialidad.

### **5.1.3 Docentes**

La muestra de docentes fue intencionada pues se consideraron los docentes que interesaban al estudio para ello se seleccionaron las asignaturas que tienen relación con los aspectos pedagógicos del perfil de egreso y consecuentemente con la malla curricular. Las asignaturas del área general seleccionadas fueron: Curriculum, Filosofía de la Educación, Evaluación, Psicología del Aprendizaje, Psicología del Desarrollo, Orientación Educacional, Gestión y Legislación, Formulación y Evaluación de Proyectos. Además se consideraron otras asignaturas propias de cada carrera tales como: metodologías asociadas a la especialidad de la carrera y los diferentes tipos de prácticas.

Dado que los docentes de las asignaturas seleccionadas se repetían en algunas asignaturas la muestra para la realización del grupo focal, no pudo ser por carrera sino un solo grupo de las pedagogías en general. La participación fue de diez docentes, 7 de tiempo completo, 1 de media jornada y 2 de por horas. Los años en la institución fluctúan entre 2 y 10 años, 8 académicos con grado de magíster y 2 candidatos a magíster.

### **5.1.4 Documentos**

Los documentos que se consideraron para el análisis son:

- Programas de estudios: Se consideraron por separado los programas de estudio de las carreras de Educación Parvularia, Educación General Básica y Pedagogías de Enseñanza Media (EM). Para Educación Parvularia se analizaron nueve programas, para Educación General Básica se incluyeron doce programas en el análisis y en el caso de EM se revisaron diez programas de estudios en la mayoría de las carreras, sin embargo en dos de ellas se analizaron once programas.(Anexo 6, Cuadro de asignaturas y docentes del área pedagógica)
- Dictámenes de acreditación: Los dictámenes analizados fueron los acuerdos de acreditación del último proceso de cada carrera.

## 5.2 Resultados por Variable y dimensión

Las variables y dimensiones de este estudio apuntan a responder las preguntas de investigación y los objetivos específicos de este estudio. Dicha relación se detalla en el Cuadro 21 presentado a continuación:

Cuadro 21: Relación variable, dimensión, preguntas de investigación y objetivo específico

Variable: Perfil de Egreso		
Dimensiones	Preguntas de investigación	Objetivos específicos
Formulación y concreción del Perfil de Egreso.	¿Qué mecanismos implementan las carreras de pedagogías para la concretar y formular el perfil de egreso?	1. Identificar los mecanismos utilizados para la formulación y concreción del Perfil de Egreso de cada carrera.
Difusión interna y externa del Perfil de Egreso.	¿Cómo realizan la difusión interna y externa del perfil de egreso? ¿Quiénes participan?	2. Describir los procesos que se realizan para la difusión interna y externa del Perfil de egreso de cada carrera.
Revisión y Actualización del Perfil de Egreso.	¿Cuáles son los aspectos y los procesos considerados en la revisión y actualización del Perfil de Egreso?	3. Caracterizar los procesos que orientan la revisión y actualización del Perfil de Egreso de las diferentes carreras.
Variable: Estructura Curricular		
Articulación y coherencia del plan de estudios con el Perfil de Egreso.	¿Cómo se aseguran que exista articulación y coherencia del plan de Estudios con el perfil de egreso de cada una de las carreras?	4. Analizar la articulación entre el Perfil de Egreso y la Estructura Curricular de cada carrera.
Integración de estándares pedagógicos en los programas de estudios	¿De qué manera se encuentran integrados los estándares pedagógicos en cada una de las carreras?	5. Describir el nivel de integración de los estándares pedagógicos en los programas de estudios de cada carrera.
Variable: Mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes		
Al inicio del proceso formativo	¿Cuáles son los mecanismos de apoyo a los estudiantes al inicio del proceso formativo en las diferentes carreras en estudio?	6. Distinguir y contrastar los dispositivos que realizan las carreras al inicio y en el proceso formativo para acompañar el desarrollo del perfil de egreso
Durante el proceso formativo	¿Cuáles son los mecanismos de apoyo a los estudiantes durante el proceso formativo, que aportan al logro del Perfil de Egreso de las diferentes carreras en estudio?	

Fuente: elaboración propia

El análisis de los resultados se presentará en relación dimensión y de este modo el análisis descriptivo se iniciará con los resultados del cuestionario aplicado a los estudiantes en formato de encuesta, seguido por los resultados de las entrevistas realizadas a cada

director y del grupo focal con docentes. Posteriormente se presentan los hallazgos encontrados en los dictámenes de acreditación de carrera y en el análisis de los programas de estudios de las asignaturas del área pedagógica en las dimensiones pertinentes a este estudio. En los siguientes apartados se presenta los resultados por dimensiones.

### **5.2.1 Formulación y Concreción del perfil de egreso**

#### **a. Perspectiva de los estudiantes**

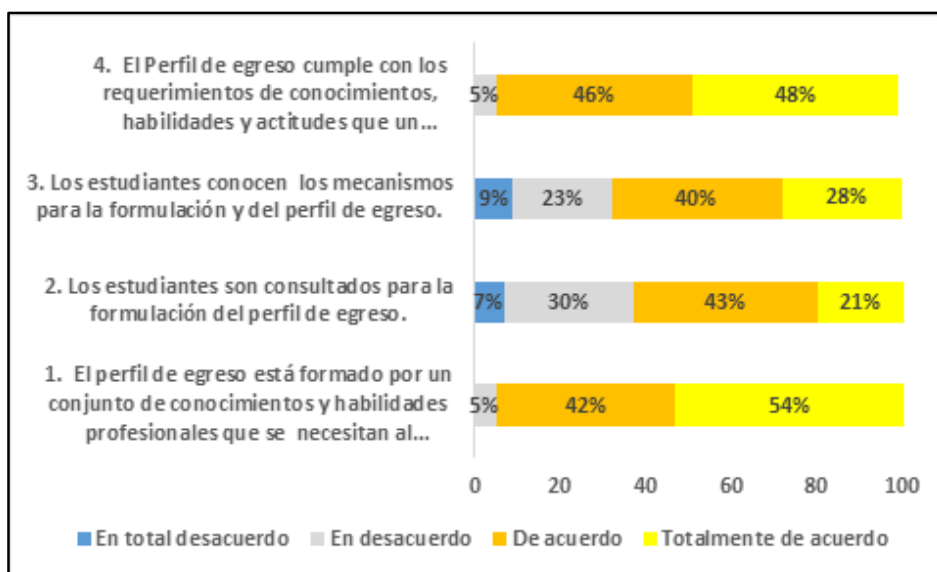
Considerando las opiniones de los estudiantes se presenta primeramente los resultados globales de sus opiniones, seguido de los resultados por carreras de los ítems considerado en la variable y dimensión mencionada.

#### **Resultados globales**

El cuestionario aplicado a los estudiantes considera cuatro ítems que expresa las opiniones referidas a la dimensión formulación y concreción del perfil de egreso. Al respecto el Gráfico N° 6 muestra los resultados generales de la dimensión, el 95% de los alumnos se manifiestan con respuestas de acuerdo y muy de acuerdo, en referencia a que el perfil de egreso cumple con los requerimientos que se necesitan para trabajar y solo el 5% manifiesta algún nivel de desacuerdo. Asimismo el 64% de los estudiantes expresa que ha sido consultado en la formulación del perfil de egreso mientras que el 37 % expresa insatisfacción.

Considerando las respuestas de acuerdo y desacuerdo el 68% de los estudiantes responde indicando conocer los mecanismos para la formulación y del perfil de egreso y el 94% señala que el perfil de egreso cumple con los requerimientos de conocimientos, habilidades y actitudes que un profesional de la carrera debe tener.

Gráfico 6: Resultados de cuestionario aplicado a estudiantes - dimensión formulación y concreción del perfil de egreso



Fuente: elaboración propia

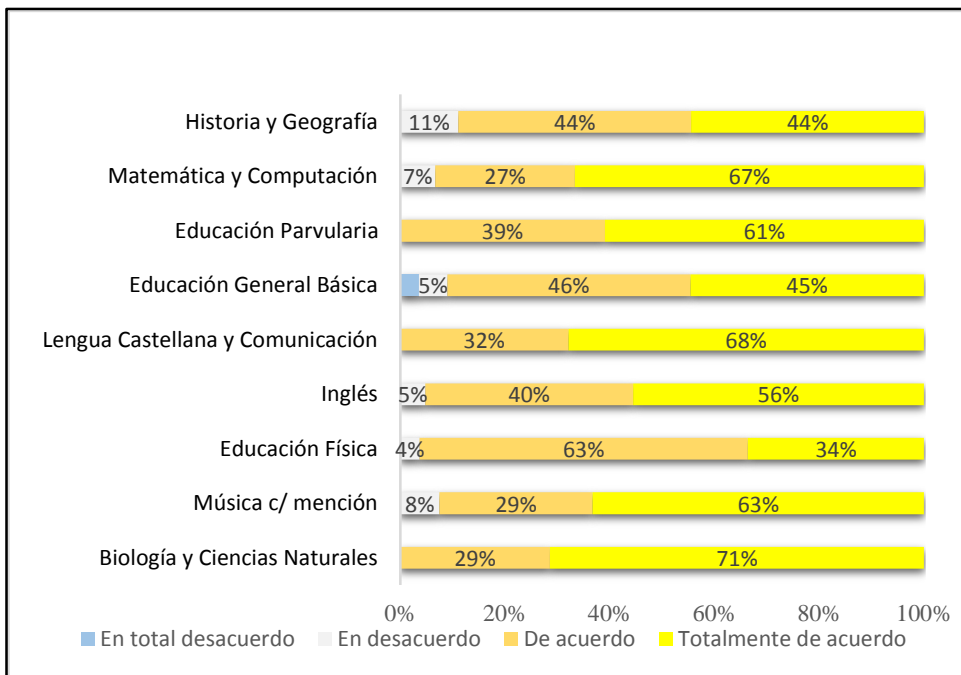
### Resultados por ítem y por carrera

A continuación se presentan los resultados de las opiniones de los estudiantes de la dimensión formulación y concreción del perfil de egreso, detallando los resultados por carrera.

- **Resultados Ítem 1: Perfil de egreso está formado por un conjunto de conocimientos y habilidades profesionales que se necesitan al momento de trabajar**

Referente a la conformación del perfil de egreso, el Gráfico N° 7 muestra que los estudiantes de las carreras que se manifiesta en mayor porcentaje (100%) en totalmente de acuerdo y de acuerdo son las carreras de Educación Parvularia, Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación y en Biología y Ciencias Naturales. Por otra parte las carreras que presentan mayor porcentaje en desacuerdo o de acuerdo son Pedagogía en Historia y Geografía y Educación General Básica con el 11% y 9% respectivamente.

Gráfico 7: Conformación del perfil de egreso según opinión de estudiantes por carreras de pedagogía

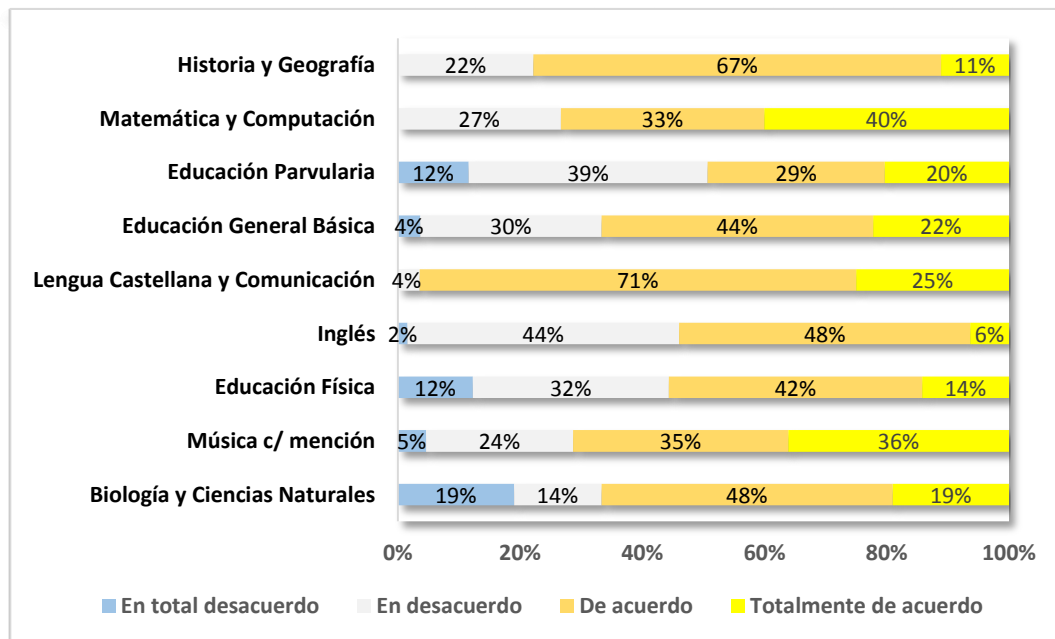


Fuente: elaboración propia

- **Resultados Ítem 2: Los estudiantes son consultados para la formulación del perfil de egreso**

El Gráfico N° 8 señala que las carreras que presentan mayor porcentaje en de acuerdo y muy de acuerdo sobre si los estudiantes son consultados para la formulación del perfil de egreso, son los estudiantes de las carreras de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación, en Historia y Geografía, con 96% y 78% respectivamente y las carreras que presentan mayor insatisfacción, en desacuerdo y muy en desacuerdo son Pedagogía en Inglés con el 46% y Educación Parvularia con el 51%.

Gráfico 8: Consulta a estudiantes de pedagogía sobre la formulación del perfil de egreso

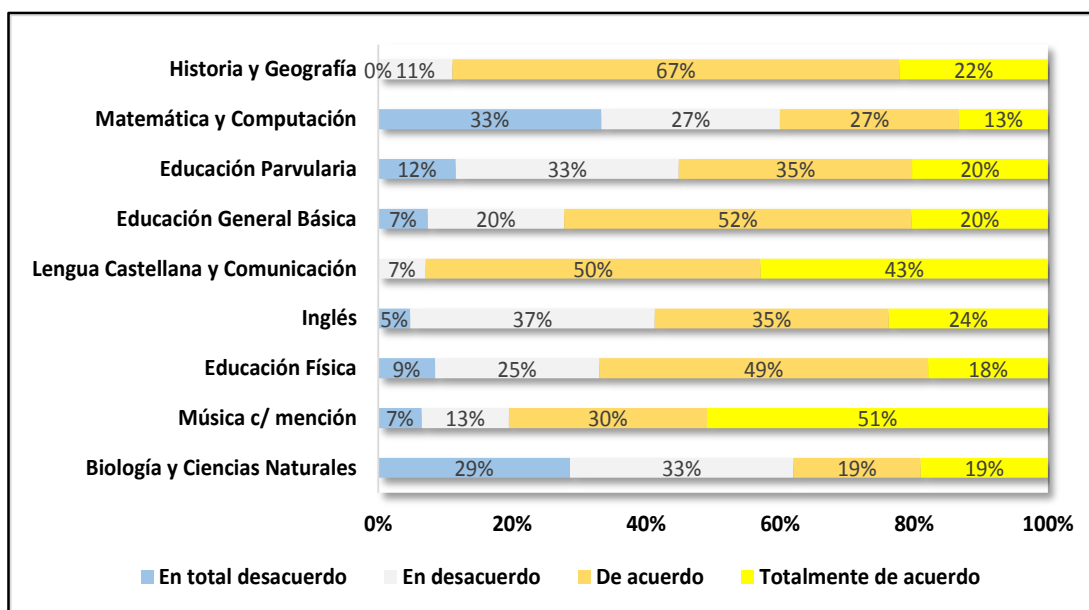


Fuente: elaboración propia

- **Resultados Ítem 3: Los estudiantes conocen los mecanismos para la formulación y concreción del perfil de egreso**

Respecto al conocimiento de los mecanismos de formulación y concreción del perfil de egreso, el Gráfico N° 9 indica que las carreras con mayor porcentaje de acuerdo y muy de acuerdo son Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación con el 93% y Pedagogía en Historia y Geografía con el 89%. Las carreras con mayor nivel en desacuerdo y muy desacuerdo son Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales con el 62% y Pedagogía en Matemáticas y Computación alcanza el 60% de insatisfacción.

Gráfico 9: Conocimiento sobre los mecanismos para la formulación y concreción del perfil de egreso, según opiniones de estudiantes de pedagogía



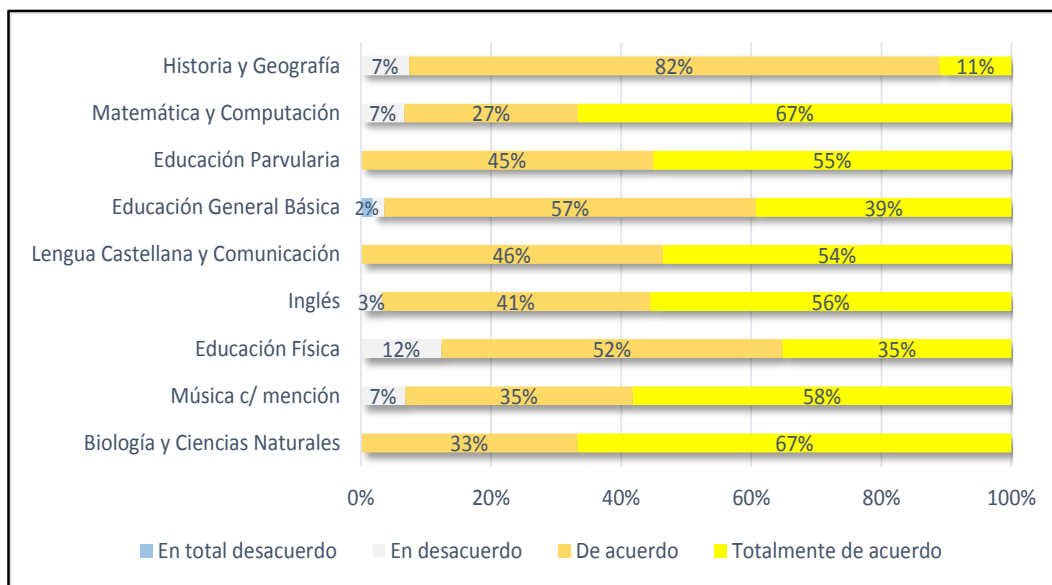
Fuente: elaboración propia

- **Resultados Ítem 4: El Perfil de egreso cumple con los requerimientos de conocimientos, habilidades y actitudes que un profesional de la carrera debe tener**

El Gráfico N° 10 muestra los resultados referente a los requerimientos de conocimientos, habilidades y actitudes que un profesional de la carrera debe tener, los estudiantes en general expresan altos niveles de satisfacción que va desde el 88% al 100%, manifestado en respuesta de acuerdo y muy de acuerdo en las carreras de Pedagogía en Lengua Castellana, en Biología y Ciencias Naturales y Educación Parvularia con el 100%. La carrera que presentó el nivel más alto de insatisfacción fue Pedagogía en Educación Física que alcanzó el 88% de insatisfacción.



Gráfico 10: Opinión de estudiantes de pedagogía sobre el cumplimiento de los componentes de perfil de egreso que requiere un profesional de la carrera



Fuente: elaboración propia

### b. Perspectiva de los directores de carrera

En entrevista los directores de las diferentes carreras de pedagogía responden preguntas asociadas con la dimensión: Formulación y Concreción del perfil de Egreso, estas son las relacionadas con los procesos en que se formula el perfil, participantes en dicho proceso, instancias que se generan y el proceso de validación del perfil de egreso. El cuadro 21 muestra que las carreras en general coinciden en que la formulación del perfil es realizada por los docentes de la carrera, específicamente el consejo de carrera. Asimismo, los directores indican que se considera la opinión de los estudiantes, docentes, egresados y empleadores, dada la importancia de la retroalimentación de los dos últimos actores mencionados y en la validación consideran a expertos externos a la carrera. Respecto de lo anterior, Hawes, G. & Corvalán, V.(2005) indican que un perfil de Egreso bien diseñado y certificado por una institución de Educación Superior, entrega información valiosa a los empleadores de los futuros egresados, dado que ellos pueden escoger y seleccionar según los perfiles declarados por cada institución.

Entre los hallazgos diferenciadores de las opiniones de los directores de las distintas carreras se destaca la consideración de los estándares pedagógicos dados por el Ministerio de Educación. Estos han sido considerados por las carreras de Pedagogía en Matemática y

Computación, Educación Física y Biología y Química, no así por el resto de los programas. De igual forma se asocia esta consideración con la alineación con la misión y plan de estudio de las carreras.

Hawes (2005) señala que los procesos de reclutamiento de estudiantes y promoción de un programa académico, el perfil de Egreso debería orientar a los estudiantes en las acciones que desempeñara un futuro egresado de una carrera en específico y debería entregar elementos para desarrollar el curriculum, así como proporcionar validez y consistencia interna de este. Las opiniones más destacadas que corresponden la dimensión descrita se sintetizan en el cuadro 22:

Cuadro 22: Opiniones de los directores de carrera - dimensión formulación y Concreción del perfil de egreso

<b>Opiniones de directores de carreras de pedagogía</b>	<b>Carreras de Pedagogía</b>
<p><i>El perfil de egreso es revisado regularmente...se hizo el ajuste a partir de recomendaciones emanadas de los empleadores y de insumos recogidos por parte de los supervisores de prácticas en sus procesos de evaluación de las prácticas, al mismo tiempo se recogieron observaciones dejadas por la comisión de pares evaluadores...participan los docentes especialistas de la carrera.</i></p> <p><i>...la supervisión de las prácticas levanta información dura en los informes de prácticas... allí se recogieron algunas impresiones que derivaron en ajustes curriculares.</i></p>	Historia y Geografía
<p><i>Se formula a través de los diferentes aportes que hacen los empleadores, egresados y profesores de la carrera...participan los profesores que participan en el consejo de carrera ...también a los requerimientos que el MINEDUC plantea a través de los nuevos estándares en la formación de alumnos de estudio de pregrado en matemática. La validación del perfil es realizada con especialistas, egresados, empleadores y profesores de la carrera.</i></p>	Matemática y Computación
<p><i>Para la formulación del perfil se analiza lo que ocurre en Educación Parvularia en este caso a nivel país...se analiza también conforme a las propuestas que están en el medio educativo. Participan los docentes de la carrera, los alumnos que están formándose a través de encuestas...también expertos que trabajan a nivel superior en otras universidades que también están colaborando con esta construcción del perfil.</i></p> <p><i>Se está revisando constantemente al aplicar encuesta cada dos años, al aplicar la encuesta a egresados a empleadores y a expertos que nos están colaborando constantemente.</i></p>	Educación Parvularia
<p><i>El perfil de egreso se formula a partir de las observaciones que dejan los pares evaluadores. ...participan los estudiantes a través de la opinión, los egresados, los empleadores y está el consejo de carrera donde los profesores pueden argumentar sobre la redacción.</i></p> <p><i>Para saber si el perfil de egreso cumple con las competencias requeridas, los empleadores juegan un rol importantísimo al observar cual es el desempeño de los practicantes...Participan en la validación del perfil el consejo de carrera, consejo de facultad, dirección de docencia... Este proceso se realiza cada dos años y está en una revisión constante.</i></p>	Educación General Básica

Continúa en pág. Siguiente

Cuadro 22: Opiniones de los directores de carrera - dimensión formulación y Concreción del perfil de egreso (continuación)

Opiniones de directores de carreras de pedagogía	Carreras de Pedagogía
<p><i>En primer lugar la formulación del perfil de egreso debe estar alineada con el plan de la facultad, con el perfil de la facultad, con el plan institucional, con la misión, visión de la institución... se formula por medio de análisis de las competencias que requieren los egresados, el análisis de cuál es el plan de estudio y referido a las competencias que el alumno tiene que desarrollar...</i></p> <p><i>La validación del perfil también es una actividad que se realiza periódicamente, y se hace por medio de encuestas que se le entrega a los empleadores, egresados, profesores y alumnos de la carrera...</i></p>	Lengua Castellana y Comunicación
<p><i>El perfil fue formulado por el consejo de carrera y con docentes de especialidad. Para ello se consultó a directivos de otras carreras y a egresados</i></p>	Inglés
<p><i>A través del consejo de carrera se ven las necesidades que tiene la carrera para poder enfrentar distintas necesidades que tiene el área de Educación Física... también de los requisitos que tiene la universidad... los estándares orientadores de educación física en donde hemos estado en revisión y podemos contrastarlo con el perfil para poder ir actualizando si es necesario.</i></p> <p><i>Participan los profesores a través del consejo de carrera, también participan actores externos... Al momento de confeccionarlo por parte de los docentes se valida por el consejo de facultad, luego dirección de docencia y también se mandan cartas a expertos externos quienes revisan el perfil y dan sugerencias pertinentes para poder mejorarlo.</i></p>	Educación Física
<p><i>El actual perfil de egreso se formuló desde que partió la carrera y participaron los docentes y se vieron los lineamientos del MINEDUC, no se hubo consulta externa eso se ha realizado ahora en los ajustes.</i></p>	Música
<p><i>El perfil de egreso se genera principalmente considerando los requerimientos del MINEDUC hacia lo que es la formación de los profesores de Biología y Ciencias Naturales... Se elabora en reunión del consejo de carrera y en consulta con los actores principales del proceso educativo, en este caso los estudiantes, egresados, empleadores y la consulta de los académicos...</i></p> <p><i>Para elaborar el perfil de egreso estas principalmente se inician con la consulta a los actores a través de encuestas o a través de las diferentes reuniones... tanto en la línea pedagógica como en la línea de especialidad donde concurren egresados y también profesionales de la especialidad... perfil de egreso también debe ser consecuente con la misión de la institución... el aseguramiento de las competencia está dado en que este perfil se socializa con los actores que están ejerciendo docencia directa en los colegios, evidentemente de ellos recibimos la retroalimentación.</i></p> <p><i>...los actores principalmente son en este caso profesionales de la disciplina, los egresados y también en este caso los empleadores...</i></p>	Biología y Ciencias Naturales

Fuente: elaboración propia

### c. Opiniones de los docentes

Como se detalla en el cuadro 24 los docentes en grupo focal declaran en términos generales que el Consejo de Carrera es la instancia en donde se formula el perfil de egreso y con participación de los docentes, solo dos docentes señalan no conocer el proceso. Además los docentes concuerdan en se consideran las opiniones de egresados, empleadores y estudiantes, también las opiniones de los centros de prácticas

Cuadro 23: Opiniones de docentes en grupo focal- dimensión formulación y Concreción del perfil de egreso

Docente	Opiniones
D2	<i>Se revisan las propuestas y se redacta un perfil, el cual posteriormente, recibe las observaciones del Consejo de Facultad.</i>
D4	<i>Partió en una propuesta presentada, observada y corregida en Consejo de Carrera, luego se presentó al Consejo de Facultad para su aprobación, desde donde se llevó a dirección de Docencia. Luego de una serie de observaciones realizadas por Docencia, finalmente fue presentada al Consejo Académico de la Universidad, donde se dio por aprobado.</i>
D3	<i>En mi caso no conozco el proceso.</i>
D5	<i>Solo me entere por algunas invitaciones al consejo de carrera cuando se estaba haciendo correcciones al perfil de algunas de las carreras a las que sirvo.</i>
D6	<i>Se ha efectuado a través de la consulta a los egresados, empleadores, estudiantes. Además se integra los informes de prácticas intermedias y profesionales, los cuales son analizados en los Consejos de Carrera.</i>
D9	<i>Siempre es importante la consulta de agentes externos empleadores egresado y otros colegas.</i>
D8	<i>No he participado ni he sido invitado.</i>

Fuente: elaboración propia

#### **d. Análisis de dictamen de acreditación de carrera**

En términos generales los dictámenes de acreditación explicitan fortalezas en la formulación del perfil de egreso de la carrera, algunas más destacadas se detallan en el Cuadro N° 24 estas son la formulación clara y explícita, destacando la coherencia con los propósitos, misión y visión institucional.

Se distinguen algunos aspectos declarados en las resoluciones, tales como la consideración apropiada de habilidades, conocimientos y actitudes propia de la profesión que lo destacan las resoluciones de las carreras de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación, Biología y Ciencias Naturales, Música, Historia y Geografía y Educación Parvularia. Por otra parte, todas las resoluciones a excepción de Pedagogía en Educación Física e Historia y Geografía indican que para la elaboración del perfil se ha realizado consulta a diferentes actores, instancias y estamentos. En las carreras de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales, Historia y Geografía y Matemática en Comunicación las resoluciones declaran debilidades por la ausencia de elementos claves en la conformación del perfil de egreso de la carrera.

Cuadro 24: Observaciones del dictamen - dimensión formulación y Concreción del perfil de egreso

Carreras de Pedagogía	Observaciones del Dictamen
Lengua Castellana y Comunicación	<i>La carrera cuenta con un perfil de egreso formulado de manera clara, completa y explícita, tanto en las competencias a desarrollar como en las disciplinas asociadas a éstas. Considera los propósitos de la unidad, como también la misión y visión institucionales. Es idóneo para orientar adecuadamente el plan de estudio y considera de manera apropiada las habilidades, conocimientos y actitudes que se esperan del profesional de esta carrera. Para su elaboración se consideraron distintas instancias y estamentos.</i>
Biología y Ciencias Naturales	<i>El perfil de egreso de la carrera está definido de manera explícita y clara, es coherente con la visión y misión institucional. Incluye en su definición elementos de conocimientos, habilidades y actitudes que deben adquirir los estudiantes. Para su elaboración se consideraron distintas instancias y estamentos. Se detecta cierta carencia en el desarrollo del pensamiento crítico y la actitud indagativa del perfil de egreso.</i>
Educación General Básica	<i>El perfil de egreso es claro, toma en consideración los propósitos y orientaciones de la Facultad de Educación y la Universidad, y además se ajusta a las competencias genéricas y específicas que debe presentar un profesor. En su elaboración participaron diferentes actores y estamentos relacionados.</i>
Inglés	<i>La carrera cuenta con un perfil de egreso claramente explicitado, considerando opiniones de alumnos, docentes, egresados y empleadores. Se evidencia coherencia con los propósitos, misión, visión y filosofía de la Institución en cuanto a principios éticos, espirituales y formativos.</i>
Educación Física	<i>El perfil de egreso refleja de manera clara y definida el sello institucional y el proyecto educativo; presenta aspectos de la misión y visión, tanto de la Universidad como de la Facultad de Educación.</i>
Historia y Geografía	<i>La carrera cuenta con un perfil de egreso coherente con lo declarado en la misión y visión de la institución. Dentro del perfil de egreso se enuncian los contenidos procedimentales y las habilidades profesionales y actitudinales que debe desarrollar un profesor de Historia y Geografía. Asimismo, se evidencia que existe un trabajo permanente para fortalecer el pensamiento crítico, la actitud indagativa y el desarrollo integral y ético dentro de las capacidades generales que éste debiera tener. Sin embargo, cabe señalar que el perfil de egreso presenta ciertas debilidades tales como la ausencia de conocimientos específicos de la especialidad.</i>
Música	<i>El perfil de egreso de la carrera, cuya última actualización se realizó en 2013, está claramente formulado y es consistente con la misión y visión institucional y los objetivos educacionales de la unidad que administra la carrera. Contempla las competencias, en términos de conocimientos, habilidades y actitudes. El perfil posee capacidad para orientar el plan de estudio, específicamente los ejes formativos definidos; en su elaboración se contempló el aporte de empleadores, profesores y expertos externos, como también las directrices de la CNA y el MINEDUC.</i>
Matemática y Computación	<i>El perfil de egreso de la carrera, está formulado de manera clara y es consistente con la misión y visión de la institución de la Facultad que administra a carrera y es coherente con la estructura y malla curricular, aludiendo a las áreas de formación espiritual, formación general, formación en la especialidad, formación profesional y formación práctica. Considera las competencias en términos de conocimientos, habilidades y actitudes, donde, aparte de las tradicionales propias de un perfil, se destaca la capacidad de planificar y evaluar actividades del aprendizaje y el respeto a la diversidad bio-psico-social de los alumnos y por la cosmovisión y estilo de vida basado en las Sagradas Escrituras. El perfil no alude explícitamente a una línea formativa conducente al grado de Licenciado. Para la elaboración del perfil se contempló el aporte de empleadores, profesores y expertos externos y consideró las directrices de la CNA y el MINEDUC.</i>

Continúa en página siguiente

Cuadro 24: Observaciones del dictamen - dimensión formulación y Concreción del perfil de egreso (continuación)

Carreras de Pedagogía	Observaciones del Dictamen
Educación Parvularia	<p><i>El perfil de egreso de la carrera está bien formulado y es consistente con la misión y visión de la Universidad y de la unidad que administra la carrera.</i></p> <p><i>Considera las competencias, en términos de conocimientos, habilidades y actitudes, correspondiendo destacar aquellas para liderar, integrar, ejecutar, gestionar y evaluar, y las actitudes ligadas al respecto a la diversidad biosicosocial de los niños menores de seis años.</i></p> <p><i>Empleadores, profesores, egresados y expertos externos tuvieron participación en la confección del perfil de egreso, y se contempló las directrices de la CNA y el MINEDUC, como también las políticas centrales respecto de este nivel educacional.</i></p>

Fuente: elaboración propia basado en AcreditAcción (2012), (2013), (2014), (2015).

### e. Triangulación

Al triangular los resultados obtenidos de las fuentes informantes se observan diferentes miradas y énfasis de la dimensión formulación y concreción del perfil de egreso. Al respecto podemos señalar que los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a los estudiantes muestran que en términos generales los estudiantes reconocen el mecanismo para la elaboración del perfil de egreso, así como que el perfil de egreso está formulado por conocimientos y habilidades profesionales necesarias para ejercer en el campo laboral.

Por otra parte, lo antes mencionado es apoyado por los resultados obtenidos de la entrevista realizada a los directores de las carreras de pedagogía, quienes coinciden en los mecanismos de elaboración del perfil y en específico que es elaborado por los docentes. Asimismo, señalan que en el proceso de formulación se realizan consulta a estudiantes, docentes, egresados, y empleadores y solo algunas carreras han mencionado la consideración de los estándares pedagógicos emanado por el MINEDUC.

Respecto a lo que indican los docentes se destaca que ellos se consideran participantes en el proceso de formulación del perfil de egreso, aunque hay algunos que declaran no conocer el proceso de formulación. Al igual que los directores de carrera los docentes destacan la consulta a otros los actores relevantes del proceso formativo sean estos egresados, empleadores y estudiantes. Lo antes mencionado es corroborado por los dictámenes de acreditación de carrera, pues reconocen la participación y consulta de diferentes informantes claves en su elaboración, además indican que el perfil es claro,

explícito y destacan la coherencia con los propósitos, misión y visión institucional. Cabe señalar que tres de las nueve resoluciones indican debilidades en lo que respecta a esta dimensión.

## **5.2.2 Difusión interna y externa del perfil de egreso**

### **a. Opiniones de los estudiantes**

A continuación se presentan desde la perspectiva de los estudiantes, los resultados globales y por ítem y carrera en la dimensión de difusión interna y externa del perfil de egreso.

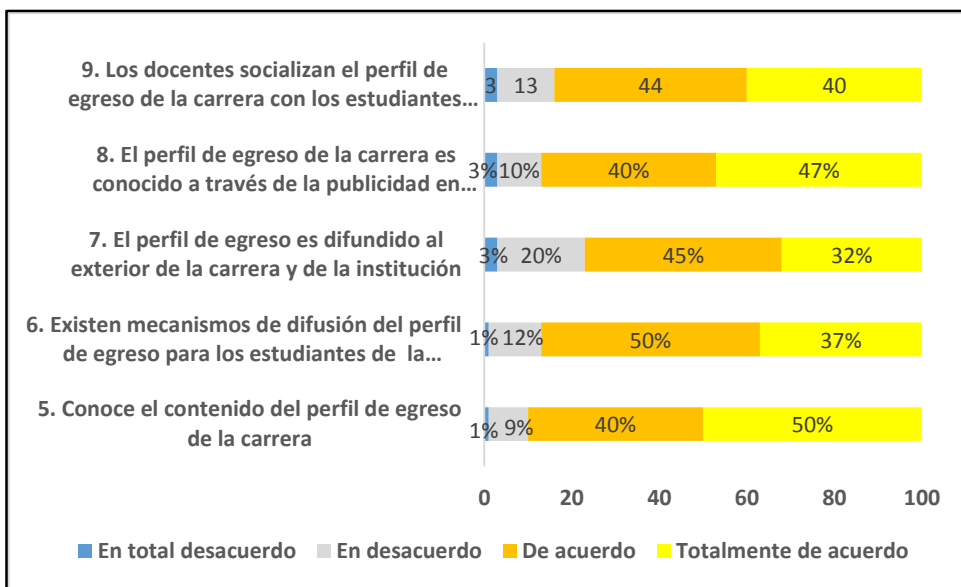
### **Resultados Globales**

El Gráfico 11 señala los resultados de la dimensión, al respecto el 90% de los estudiantes manifiestan estar muy de acuerdo y de acuerdo con el ítem conocer el contenido del perfil de egreso de su carrera. Asimismo los estudiantes presentan altos niveles de satisfacción con los mecanismos de difusión del perfil de egreso que alcanzan al 87% %, mientras que solo el 13% se presenta en desacuerdo o muy desacuerdo.

Por otra parte el 87% de los estudiantes expresa estar de acuerdo o muy de acuerdo al mencionar que el perfil de egreso es conocido a través de la publicidad en página web y en otros medios externos.

Respecto a la socialización del perfil de egreso por parte de los docentes, el 84 % de los estudiantes responden de acuerdo y muy de acuerdo, mientras que el 16% expresa insatisfacción.

Gráfico 11: Resultados de cuestionario aplicado a estudiantes - dimensión difusión interna y externa del perfil de egreso



Fuente: elaboración propia

### Resultados por ítem y por carrera

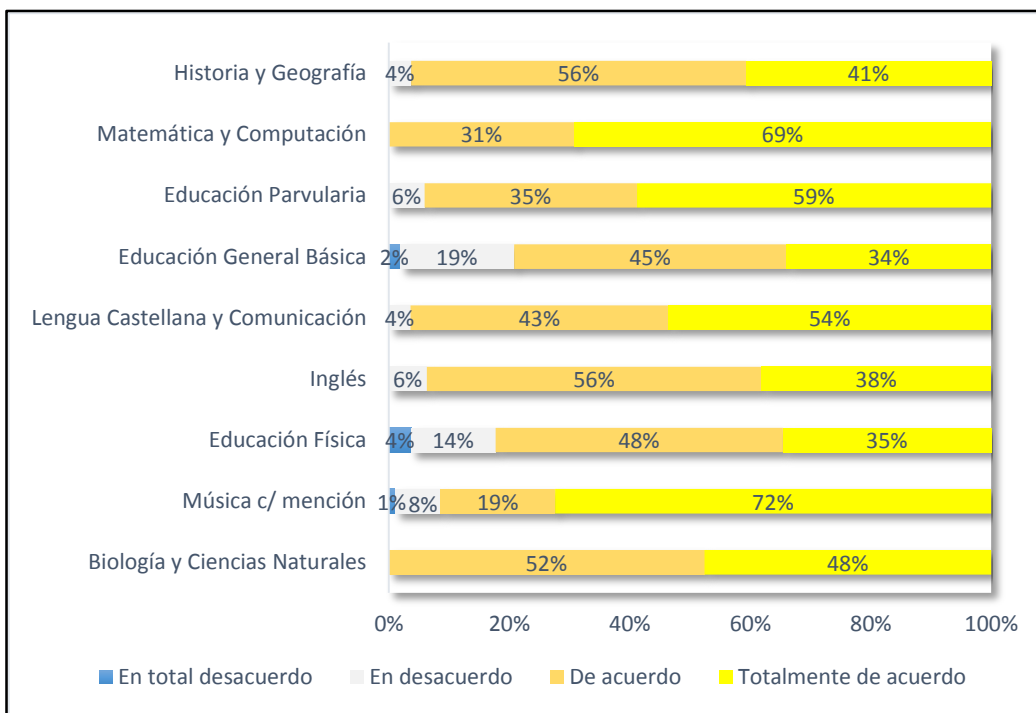
A continuación se presentan los resultados de las opiniones de los estudiantes de la dimensión difusión interna y externa del perfil de egreso, detallando los resultados por carrera.

- **Resultados ítem 5: Conoce el contenido del perfil de egreso de la carrera**

Respecto a conocer el perfil de egreso de la carrera, en el Gráfico 12 se expone que los estudiantes de pedagogía en general superan el 75 % en respuesta de acuerdo y muy de acuerdo. Por su parte, destacan las respuestas de los estudiantes de las carreras de pedagogía en Biología y Ciencias Naturales y en Matemáticas y Computación, quienes en un 100% señalan conocer sus perfiles, mientras que los estudiantes de la carrera de Educación General Básica manifiestan en un 79% conocer su perfil. Asimismo las carreras con mayor porcentaje de respuestas en desacuerdo o muy en desacuerdo son las carreras de Educación General Básica y Pedagogía en Educación Física con 21% y 18 % respectivamente de insatisfacción con el ítem.



Gráfico 12: Nivel de conocimiento del contenido del perfil de egreso de acuerdo a opiniones de estudiantes de carreras de pedagogía

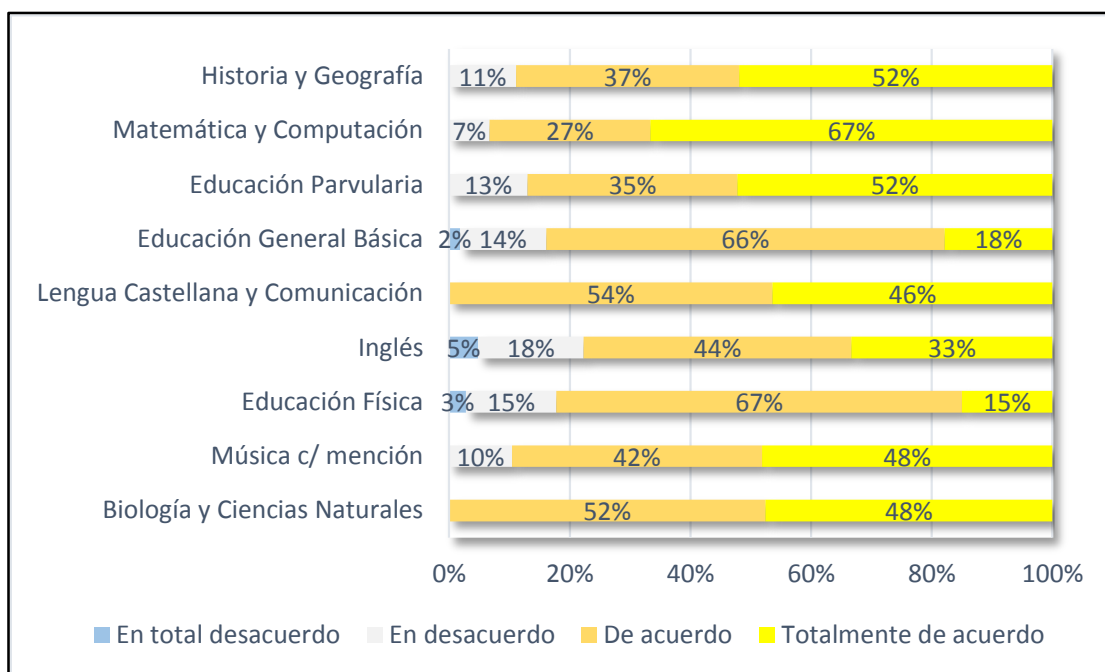


Fuente: elaboración propia

- **Resultados ítem 6: Existen mecanismos de difusión del perfil de egreso para los estudiantes de la carrera**

El Gráfico 13 muestra los resultados referentes a los mecanismos de difusión del perfil de egreso con los estudiantes, el rango de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo va desde 78% a 100%, destacando las carreras de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales y en Lengua Castellana y Comunicación que alcanzan el 100% de respuestas positivas. Por el contrario las carreras que presentan mayor insatisfacción referente a este ítem con respuestas en desacuerdo o muy en desacuerdo, son Pedagogía en Inglés y en Educación General Básica con el 23% y 18% respectivamente.

Gráfico 13: Existencia de mecanismos de difusión del perfil de egreso de acuerdo a opiniones de estudiantes de carreras de pedagogía

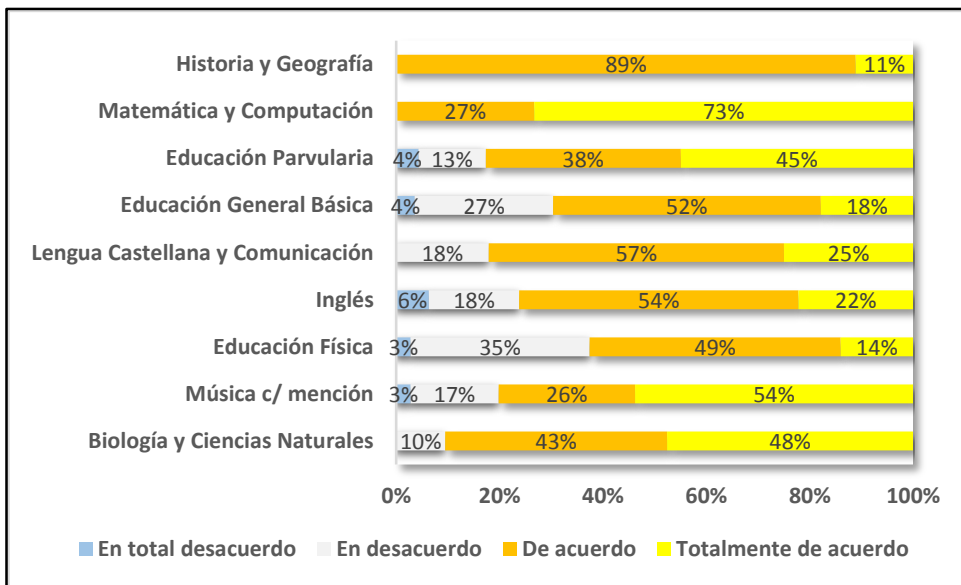


Fuente: elaboración propia

- **Resultados ítem 7: El perfil de egreso es difundido al exterior de la carrera y de la institución**

El Gráfico 14 expone los resultados referentes a la difusión del perfil de egreso al exterior de la carrera y de la institución, el rango de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo va desde el 63% al 100%, destacando las carreras de Pedagogía en Matemáticas y en Historia y Geografía con el 100%. Por otra parte en las respuestas de desacuerdo y muy desacuerdo, la carrera de Educación General Básica tiene el porcentaje más alto.

Gráfico 14: Difusión externa del perfil de egreso según opiniones de estudiantes de carreras de pedagogía

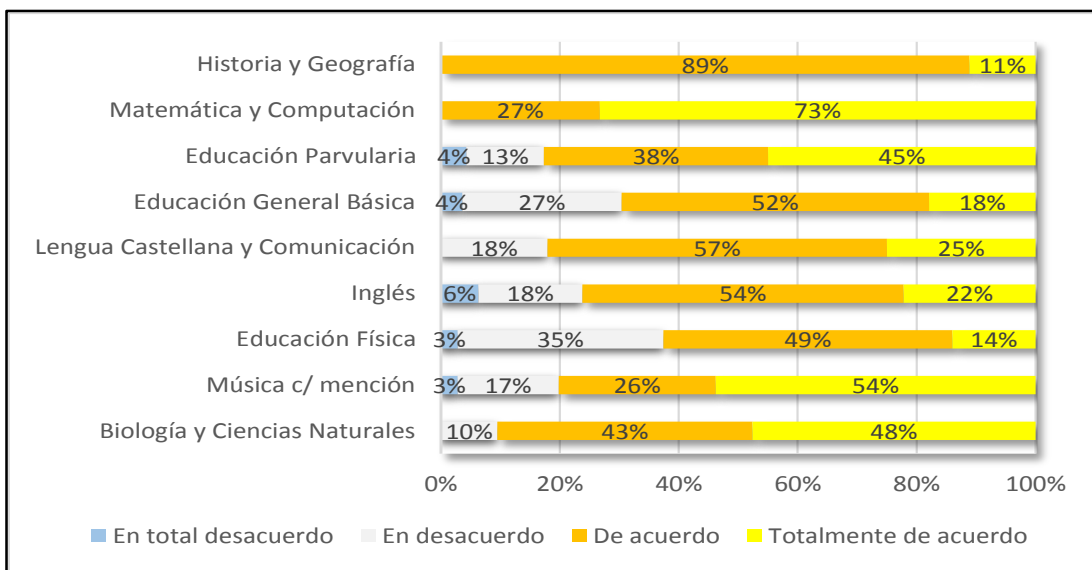


Fuente: elaboración propia

- **Resultados de ítem 8: El perfil de egreso de la carrera es conocido a través de la publicidad en página web y otros medios externos**

Respecto al conocimiento del perfil de egreso a través de la publicidad en página web y otros medios externos, el Gráfico 15 muestra el rango de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo de los estudiantes que van desde el 81% al 100%, destacando las carreras de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales y en Historia y Geografía con el 100%.

Gráfico 15: Nivel de conocimiento del perfil de egreso por publicidad en página web y otros medios externos, según opiniones de estudiantes de carreras de pedagogía

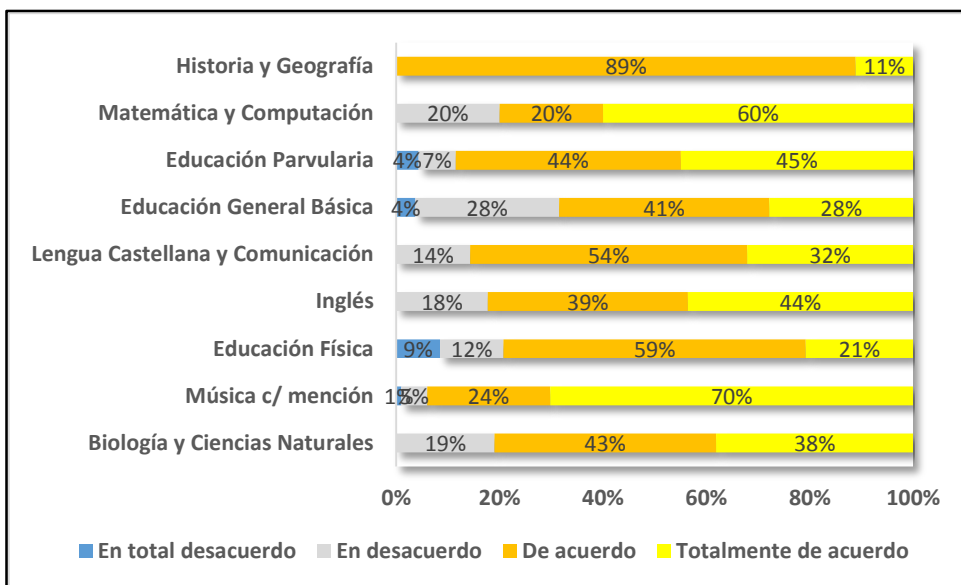


Fuente: elaboración propia

- **Resultados ítem 9: Los docentes socializan el perfil de egreso de la carrera con los estudiantes en cada asignatura**

El Gráfico 16 muestra los resultados referidos a la socialización del perfil de egreso con los estudiantes, el rango de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo va desde el 69% al 100%, destacando la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía con el 100%. Por otra parte en las respuestas de desacuerdo y muy desacuerdo, la carrera de Educación General Básica tiene el porcentaje más alto 31%.

Gráfico 16: Socialización del perfil de egreso por parte de los docentes, según opiniones de estudiantes de pedagogía



Fuente: elaboración propia

### b. Perspectiva de los directores de carrera

En la dimensión difusión interna y externa del Perfil de Egreso, los directores respondieron sobre temas asociados a como la carrera realiza estos procesos y como se aseguran el conocimiento de los actores relevantes. Al respecto las carreras en general coinciden en que la difusión interna es realizada a los estudiantes en reuniones de carreras, en los programas de estudios y en Facebook. La difusión externa es realizada a través de folletos de promoción, pagina web y casa abierta.

En general todas las carreras consideran la difusión y socialización del perfil con docentes y estudiantes. En el caso de empleadores solo el director de la carrera de pedagogía en Historia y Geografía declara no realizar socialización con ellos.

Cuadro 25: Opiniones de los directores de carrera – dimensión difusión interna y externa del perfil de egreso

Opiniones de directores de carreras de pedagogía	Carreras de Pedagogía
<p><i>Difusión externa es la papelería y folletería promocional,...también están las páginas web y los documentos que se utilizan en la casa abierta para difundir la carrera...la difusión interna se realiza en reuniones de carrera, en reunión con los ingresantes durante el proceso de inducción para profesores y el proceso de inducción para los alumnos... también en la revista de la carrera. ...al menos una vez al semestre es revisado en los consejos de carrera, con alumnos en reuniones de carrera. Los programas de estudio incluyen en todos, en un epígrafe inicial el perfil de la carrera de tal modo que el profesor...debe tenerlo en referencia al hacer la programación de los contenidos. No tenemos instancia para que los empleadores conozcan el perfil de egreso, ese tipo de actividades no hemos hecho nunca.</i></p>	Historia y Geografía
<p><i>En la página web y reuniones de carrera, externa en la página web. Los profesores los conocen por los programas...y a los alumnos en las reuniones de carrera se les presenta el perfil y se les entrega una copia de él. (Empleadores)... hemos solicitado su colaboración a través de la encuesta y consultas sobre el perfil de egreso.</i></p>	Matemática y Computación
<p><i>la página de la universidad en donde se comunica en forma explícita el perfil, la radio de la universidad adventista en donde se realiza una buena difusión del perfil...en forma interna todos los programas de las asignaturas, cuenta con el perfil de egreso y el docente cada vez que va a iniciar la asignatura a principio de año debe socializar con los alumnos. Con los empleadores se envía vía on line y también a veces es necesario hacer visitas personales para aplicar este instrumento que estaría validando el perfil de egreso.</i></p>	Educación Parvularia
<p><i>La difusión interna se realiza a través de las reuniones de carreras con alumnos, por supuesto en los consejos de carrera los profesores...en cuanto a los alumnos además de la difusión interna está la externa a través de la página web, está también la difusión a través de grupos de facebook en el caso de los egresados. Se da a conocer en las reuniones de carrera y se les hace firmar un documento de evidencia de la toma de conocimiento Cada docente de asignatura lo trabaja en su programa, al inicio lo da a conocer a sus estudiantes cuando parte con el proceso académico. A través de entrevistas con los empleadores se da a conocer a través de la aplicación de encuestas, son los medios que se utilizan.</i></p>	Educación General Básica
<p><i>La difusión interna es muy importante para nosotros y por eso que el perfil de egreso está incluido en todos los programas de asignaturas de la carrera, estos programas de socializan con los alumnos al comienzo de cada semestre y ellos conocen su perfil.</i></p> <p><i>...pido una reunión con el Jefe de UTP, empleadores de los alumnos y sostenedores del establecimiento donde yo les muestro el perfil, el plan y les pido la opinión con respecto a los detalles que están en esos documentos, por lo tanto tenemos una relación directa con los empleadores y con los egresados.</i></p>	Lengua Castellana y Comunicación
<p><i>Se realiza a través de página web, y se socializa constantemente con los estudiantes en reuniones y en cada asignatura. Además los docentes orientan los programas de asignaturas para el logro del perfil.</i></p>	Inglés
<p><i>La difusión interna se hace a través de las reuniones de carrera, a través de los consejos de carrera con los docentes... a través de los programas de estudio, cada programa contempla el perfil de egreso, y de forma externa a través de la página de la universidad y a través de la casa abierta... promoción a través de la red de colegios adventistas, también a nivel local con todos los colegios que están acá en Chillán y ahí se oferta la carrera con el perfil. Los empleadores lo conocen también a través de otro departamento que es el encargado de prácticas donde se hacen reuniones con empleadores y ahí está la tarea de dar a conocer el perfil de egreso.</i></p>	Educación Física

Continúa en pág. Siguiente

Cuadro 25: Opiniones de los directores de carrera – dimensión difusión interna y externa del perfil de egreso (continuación)

Opiniones de directores de carreras de pedagogía	Carreras de Pedagogía
<p><i>Se realiza difusión del perfil en la inducción a estudiantes y docentes, en los programas de asignatura y socializa cada profesor al publicar el perfil en un Cuadro en la carrera</i></p> <p><i>En el caso de docentes, el perfil es analizado en consejos de carrera, en inducción y en conversación con decano...además se envía el perfil a los empleadores con una pauta de evaluación donde ellos pudieran medir al egresado a la luz del perfil y de paso tomaban conocimiento de este.</i></p>	Música
<p><i>En relación a la difusión interna...la carrera tenemos instancias de reuniones tanto con los académicos que participan en el programa como también con los estudiantes y aquellos estudiantes que inician el programa, de poder socializar el perfil de egreso, existen reuniones formales donde nosotros compartimos el perfil de egreso. En el caso de los empleadores, a través de correos electrónicos les estamos enviando el perfil de egreso para que nos hagan observaciones...</i></p>	Biología y Ciencias Naturales

Fuente: elaboración propia

### c. Opiniones de los docentes

Referente a la difusión interna y externa del perfil de egreso, los docentes en el grupo focal coinciden en que la difusión interna se realiza a través de los programas de estudio de las diferentes asignaturas y en términos generales que la difusión externa se realiza a través de página web, folletos, publicidad, radio. Solo un docente menciona que la difusión en algunas carreras se hacía a través de charlas. Lo antes mencionado se detalla en el Cuadro 26 que se presenta a continuación.

Cuadro 26: Opiniones de docentes en grupo focal – dimensión difusión interna y externa del perfil de egreso

Docente	Opiniones
<b>D1 al D9</b>	<i>El perfil se difunde permanentemente por medio de los Programas de Estudio, donde se incorpora el perfil en la primera página de presentación de cada programa.</i>
<b>D2</b>	<i>También fue publicado en grupo de Facebook, en la página de la Universidad y cada Programa de asignatura del Plan 2014, que se encuentra vigente, lleva como uno de los componentes del Programa, el Perfil de Egreso.</i>
<b>D2-D4-D8</b>	<i>El perfil de ingreso se da a conocer al ingreso del año académico tanto para docentes y alumnos, explicando las perspectivas epistemológicas en la cual se sustenta.</i>
<b>D4-D5</b>	<i>En los consejo de carrera, reuniones de escuelas y en la revista kathedra.</i>
<b>D1-D2</b>	<i>Lo conozco, a través de web papelería folletos y propaganda en carteles, radio.</i>
<b>D3-D8</b>	<i>No conozco las formas.</i>
<b>D5</b>	<i>También se hacen charlas en colegios de EM.</i>
<b>D6</b>	<i>Por medio de los programas de estudios y la socialización de estos programas al inicio de semestre.D6</i>

Fuente: elaboración propia

#### **d. Análisis de Dictamen de acreditación de carrera**

La difusión del perfil de egreso es un aspecto que es considerado en la evaluación de los pares evaluadores en visita de acreditación, pero solo ha sido consignado en cuatro dictámenes de las nueve carreras de pedagogía, estas son pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación, en Historia y Geografía, en Música y Educación Parvularia. En la mayoría de los casos se menciona como una fortaleza, destacando que el perfil es difundido interna y externamente, el conocimiento por parte de los empleadores, la difusión en la etapa de inducción a los estudiantes y el monitoreo y evaluación que se realiza en el consejo de carrera. Solamente el dictamen de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía hace una mención que denota debilidad en este criterio, señalando “*falta la difusión adecuada*”, sin profundizar en este aspecto. El Cuadro 27 da cuenta de lo antes mencionado.



Cuadro 27: Observaciones del dictamen - dimensión difusión interna y externa del perfil de egreso

<b>Carreras de Pedagogía</b>	<b>Dictamen</b>
Lengua Castellana y Comunicación	<i>El perfil de egreso se difunde tanto interna como externamente.</i>
Biología y Ciencias Naturales	No observado
Educación General Básica	No observado
Inglés	No observado
Educación Física	No observado
Historia y Geografía	Falta la difusión adecuada.
Música, mención Educación Extraescolar	<i>El perfil está difundido internamente y los empleadores reconocen la competencia de los egresados en interpretación instrumental y vocal.</i>
Matemática y Computación	<i>Se da a conocer a los estudiantes en la fase de inducción a la carrera que se les aplica al ingreso a la Institución y al inicio de impartición de cada asignatura.</i>
Educación Parvularia	<i>El perfil de egreso está en buen grado difundido en la comunidad interna y cuenta con mecanismos formales de monitoreo y evaluación permanente que se inician en el Consejo de Carrera, donde se analiza mensualmente la concreción del mismo y asimismo en los llamados Ciclos de Calidad.</i>

Fuente: elaboración propia basado en AcreditAcción (2012), (2013), (2014), (2015).

### **e. Triangulación**

Al triangular la información de todas las fuentes en relación a la dimensión difusión interna y externa del perfil de egreso, se puede señalar que los estudiantes reconocen claramente en un alto porcentaje los mecanismos de difusión del perfil de egreso y se destaca lo referido a la socialización que realizan los docentes, esto en términos generales es concordante con lo que señalan los directores de carreras. Además, tanto directores de carreras, como docentes apoyan lo antes mencionado y concuerdan en que se trabaja con los docentes en consejo, con estudiantes en reuniones de carrera, además que se realiza difusión a través de la pág. Web, en folletos publicitarios, entre otros. Por su parte, en cinco de nueve dictámenes, se menciona observaciones referidos a esta dimensión, destacando tanto la difusión interna como externa, mencionando algunos detalles de los mecanismos utilizados, los que concuerdan con los antes mencionados. Solo un dictamen señala que falta difusión del perfil de egreso.

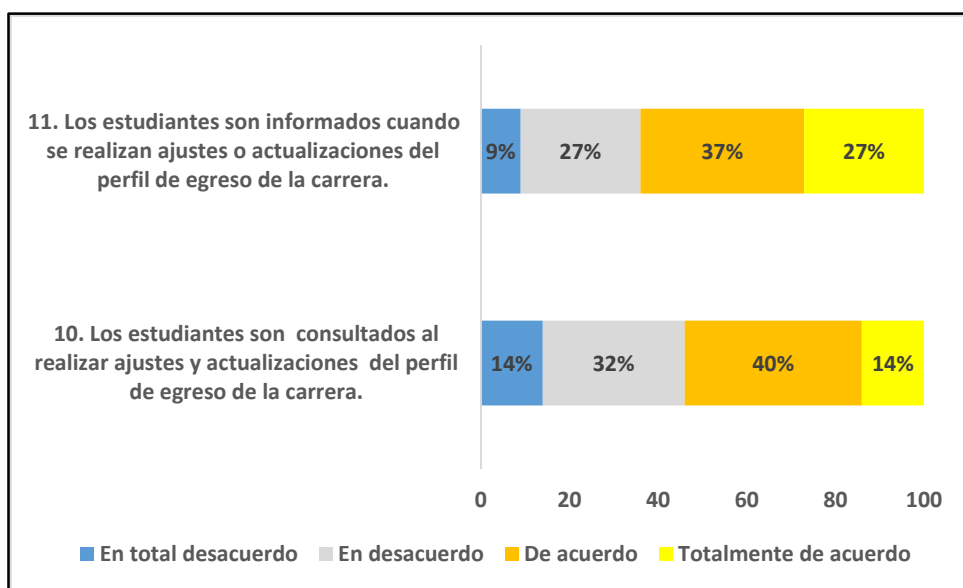
### 5.2.3 Revisión y Actualización del Perfil de Egreso

#### a. Opiniones de los estudiantes

##### Resultados Globales

El Gráfico 17, muestra los resultados de la dimensión revisión y actualización del perfil de egreso, el 54% de los estudiantes consideran que han sido consultados al hacer ajustes y/o actualizaciones del perfil de egreso de la carrera, mientras que el 36% se expresan en desacuerdo o muy desacuerdo. Asimismo el 64% de los estudiantes dice ser informado sobre los cambios del perfil de egreso y 36% se manifiesta en desacuerdo o muy desacuerdo frente a este ítem.

Gráfico 17: Resultados dimensión revisión y actualización del perfil de egreso



Fuente: elaboración propia

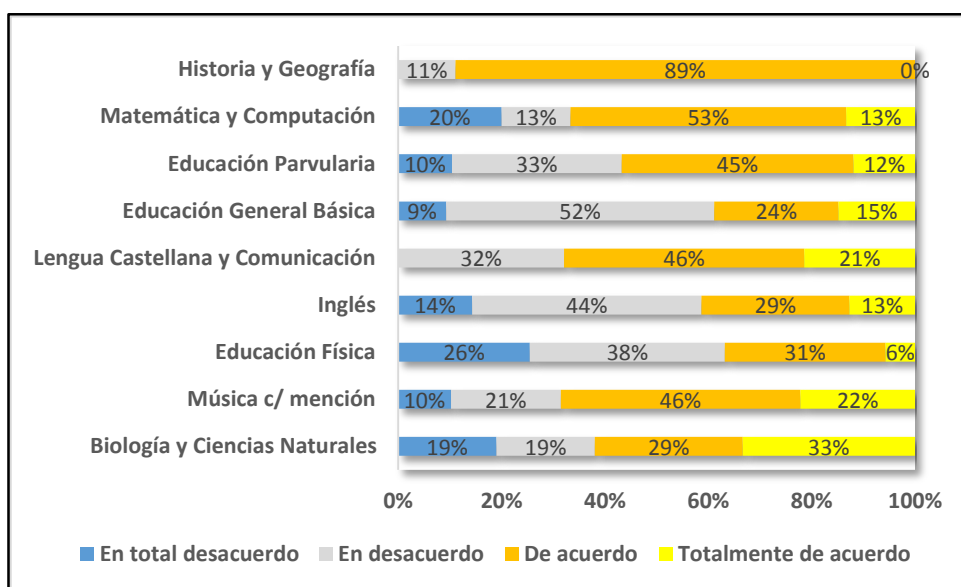
##### Resultados por ítem y carrera

- **Resultados ítem 10: Los estudiantes son consultados al realizar ajustes y actualizaciones del perfil de egreso de la carrera**

El Gráfico 18 muestra los resultados referidos a si los estudiantes son consultados al realizar ajustes y actualizaciones del perfil de egreso de la carrera, el rango de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo va desde el 37% al 89%, destacando la carrera de Pedagogía

en Historia y Geografía con el 89%, seguido por otras carreras con el 68% y 67% hasta llegar al 37%. Por otra parte en las respuestas de desacuerdo y muy desacuerdo en varias carreras superan los porcentajes de acuerdo, entre las que se identifican Pedagogía en Educación Física con el 63%, Pedagogía en Inglés con el 59% y la carrera de Educación General Básica con el 61%.

Gráfico 18: Consulta a estudiantes para realizar ajustes y actualizaciones del perfil de egreso, según opinión de estudiantes de carreras de pedagogía

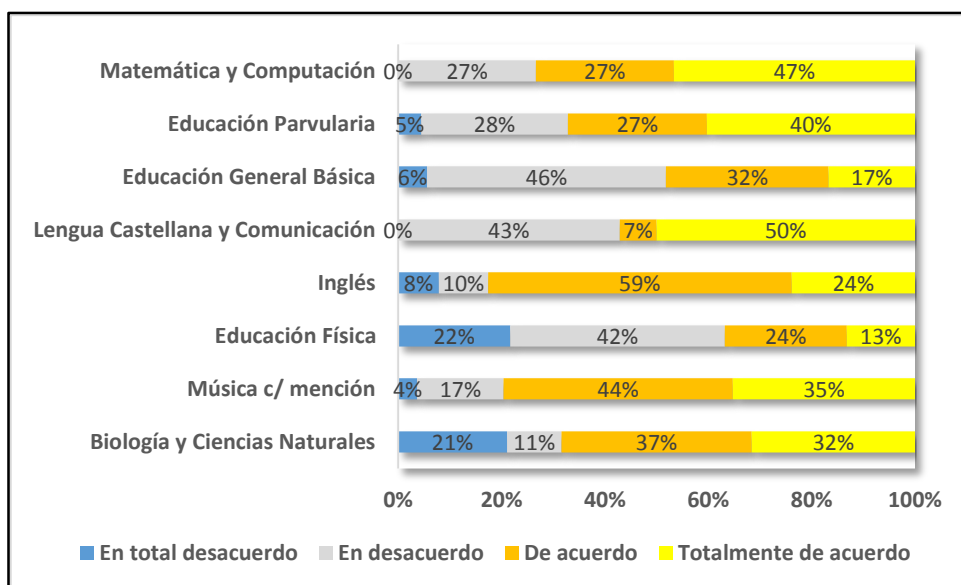


Fuente: elaboración propia

- **Resultados ítem 11: Los estudiantes son informados cuando se realizan ajustes o actualizaciones del perfil de egreso de la carrera**

En lo que respecta a la información entregada a los estudiantes cuando se realizan ajustes o actualizaciones del perfil de egreso de la carrera, el rango de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo va desde el 37% al 89%, destacando la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía con el 89%, seguido por las carreras de Pedagogía en Inglés y en Música con el 83% y 80% respectivamente. Por otra parte en las respuestas de desacuerdo y muy desacuerdo, los porcentajes más elevado de insatisfacción con este ítem lo tiene la carrera de Pedagogía en Educación Física con el 63%, seguido por las carreras de Pedagogía en Educación General Básica y Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación con el 52% y 43% respectivamente.

Gráfico 19: Información a estudiantes sobre ajustes o actualizaciones del perfil de egreso, según opiniones de estudiantes de carreras de pedagogía



Fuente: elaboración propia

### b. Perspectiva de los directores de carrera

En lo referido a la actualización y revisión curricular, los directores de carreras difieren en la sistematización de este proceso, los mecanismos no parecen ser similares o no siguen un mismo patrón, tal como se detalla en el Cuadro a continuación. Hay directores que consideran importante la consulta a empleadores y/o profesores guía, egresados, estudiantes u otro agente externo, como forma de retroalimentar el proceso formativo, sin embargo, no todos han considerado todos los agentes externos que podrían enriquecer la evaluación del perfil. Ejemplo de lo anterior son las carreras de Pedagogía en Historia y Geografía, quienes consideran la consulta **de solo los tutores institucionales (profesor guía)**, en tanto que la carrera de Educación General Básica, Educación Física y Pedagogía en Matemática y Computación, considera solo la opinión **de los expertos que están a nivel educativo superior como son directores de carreras de otras universidades**. Las carreras que a juicio de sus directores consideran más actores externos para la revisión y actualización del perfil son Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación, en Música, en inglés y en Biología y Ciencias Naturales, **quienes señalan que consultan a los egresados, los empleadores los tutores institucionales, también expertos de otras instituciones de educación superior**.

Otro elemento destacable en el análisis de las respuestas de los directores de carrera es lo que respecta a otras consideraciones al momento de actualizar el perfil de egreso; algunos directores declaran atender lineamientos del MINEDUC, estándares para la formación de docentes, el Marco para la Buena Enseñanza. Prueba de lo anterior es lo declarado por los directores de las carreras de Pedagogía en Matemática y Computación, en Biología y Ciencias Naturales y Educación General Básica. Asimismo otros directores consideran los aspectos teóricos, bibliográficos y epistemológicos en que se basa la carrera, como es el caso de Pedagogía en Historia y Geografía y Educación Parvularia.

Cuadro 28: Extracto de opiniones de los directores de carrera – dimensión revisión y actualización del perfil de egreso

Opiniones de directores de carreras de pedagogía	Carreras de Pedagogía
<p><i>El mecanismo de actualización y revisión del perfil se realiza, considerando que el supervisor de la práctica recoge las opiniones del tutor académico (supervisor de práctica) y <b>del tutor institucional (profesor guía)</b> y que evalúan el desempeño del estudiante... la práctica intermedia o en las prácticas iniciales se van detectando núcleos de contenido que requieren ser fortalecidos...</i></p> <p><i>La última actualización al perfil de egreso incluyo un énfasis mayor en el modelo epistemológico de la carrera, en el fortalecimiento de las líneas de formación ciudadana y en la reducción de los cuerpos curriculares de las Geografías... para ello han sido consultadas las bases curriculares, las actas de cierre de las prácticas profesionales de los supervisores, las evaluaciones en las agendas de los consejos de la carrera...participan los docentes de la especialidad en un 100%</i></p>	Historia y Geografía
<p><i>La revisión se hace semestral, en la evaluación general del semestre de la carrera y en el caso que se presentara un ajuste curricular entonces entramos a revisar el perfil para que esté acorde con el ajuste que estamos haciendo...ajuste curricular se hizo el 2013 y se validó el 2014. El ajuste menor en redacción, se consideró una frase del perfil dice que el alumno acepta todo lo que es respecto del desarrollo espiritual del perfil.</i></p> <p><i>...consideramos la opinión de expertos, también de acuerdo a lo que se ha observado en las reuniones que el Mineduc ha estado planteando permanentemente...también consultas bibliográficas, de acuerdo al quehacer de las otras universidades que dictan la carrera...</i></p> <p><i>Los docentes participan en la revisión y actualización del perfil en consejos de carreras.</i></p>	Matemática y Computación
<p><i>Cada dos años se está revisando el perfil de egreso, aunque constantemente se monitorea a través de las experiencias que se están realizando durante la formación de las alumnas y en las prácticas en los centros educativos...</i></p> <p><i>El 2013, fue el último ajuste y se hizo más bien una nueva redacción de modo que incorporara en forma más explícita más clara las competencias y habilidades que debe desarrollar la Educadora de párvulos. Se considera, en primer lugar lo que necesita el país de acuerdo a estudios sociales que nos arroja la información bibliográfica... también los expertos que están a nivel educativo superior como son directores de carreras de otras universidades. Los docentes participan en consejos de carrera donde se presentan algunas inquietudes o también analizan y revisan si estamos desarrollando un buen perfil de egreso.</i></p>	Educación Parvularia

Continúa en pág. Siguiente

Cuadro 28: Extracto de opiniones de los directores de carrera – dimensión revisión y actualización del perfil de egreso (continuación)

<b>Opiniones de directores de carreras de pedagogía</b>	<b>Carreras de Pedagogía</b>
<p><i>...revisión periódica...cada dos años, se revisa se reformula si es necesario y se adapta a las exigencias del medio...se realiza a través del consejo de carrera y se somete a las diversas instancias de aprobación. La última actualización se hizo el año 2013...Las principales modificaciones que se hicieron al perfil tienen que ver con enfrentar la práctica inicial que está ausente en el perfil anterior, también incorporar algunos elementos que fortalecen la licenciatura, apuntar al reforzamiento de las metodologías. Para realizar el ajuste se consideran los estándares, la nueva ley de educación, también se considera el marco para la buena enseñanza. Se consulta la opinión de expertos externos a la institución, de carreras similares de otras universidades. Los docentes participan en los consejos de carrera, y también a través de la encuesta.</i></p>	<b>Educación General Básica</b>
<p><i>La carrera ha tomado la determinación de revisar periódicamente nuestro perfil de egreso en los consejos de carrera... ahí nosotros nos vamos asegurando que cada una de las asignatura este aportando con las competencias necesarias que aparecen en el perfil de egreso... Para eso se llenan unas especies de sumillas en donde colocamos qué aspectos del programa aportan al perfil de egreso.</i></p>	<b>Lengua Castellana y Comunicación</b>
<p><i>La revisión y actualización se realiza en el consejo de carrera y se trata de verificar su congruencia con el plan de estudios, para ellos se consulta a actores relevantes como estudiantes, empleadores y egresados; también los docentes de especialidad. Otro aspecto es conocer la opinión de expertos. Con todo ello la carrera analiza y realiza ajuste cuando es pertinente. La última actualización fue el año 2013.</i></p>	<b>Inglés</b>
<p><i>...la revisión se hace cada dos años, se va haciendo ajuste si estos son pertinentes. La última actualización fue el 2012, se hicieron algunos ajustes, estábamos en proceso de acreditación los cuales fueron ajustes que fueron seguidos por los planes de mejora y también el informe de autoevaluación que nos habían dejado los pares. Se consultan fuentes bibliográficas para poder estar al tanto de las necesidades que requiere el perfil como también de expertos externos que nos pueden colaborar para que el perfil quede más completo y sean ajustes más pertinentes.</i> <i>...los docentes participan en los mismos consejos, tenemos oportunidad de socializarlo, de poder discutirlo, como también a través de encuestas.</i></p>	<b>Educación Física</b>
<p><i>La revisión se ha hace periódicamente y los ajustes se realizan de acuerdo a análisis de las demandas externas; se consulta a empleadores, alumnos, egresados y expertos y ajuste en la malla ordenaron las áreas de formación. La última actualización fue el año 2014 y fueron en el área de especialidad y espiritual y fue principalmente de redacción.</i></p>	<b>Música</b>
<p><i>El perfil de egreso se genera principalmente considerando los requerimientos del MINEDUC hacia lo que es la formación de los profesores de Biología y Ciencias Naturales, considerando los estándares...que tienen por tarea poder revisar el perfil de egreso atendiendo también las diferentes modificaciones y necesidades que la educación en Chile ha requerido, especialmente nos referimos a las grandes modificaciones en relación a los planes y programas de estudios.</i> <i>Nuestra última modificación se realizó el año 2013 y comenzó a ponerse en actividad el año 2014, ahí esa fue la última revisión donde se hizo una modificación considerando los últimos requerimientos del MINEDUC en relación a los estándares tanto del área de la Biología, la Química y la Física, dando una orientación un poco hacia lo que es el cuidado del medio ambiente y lo que tiene que ver con la promoción de la salud escolar... son consultados los docentes, alumnos egresados empleadores, y expertos.</i></p>	<b>Biología y Ciencias Naturales</b>

Fuente: elaboración propia

### c. Opiniones de los docentes

En grupo focal, los docentes reconocen que el consejo de carrera es la instancia en que se realiza la revisión y actualización del perfil de egreso, no se observan todos de acuerdo en qué docentes participan, de especialidad o de las áreas general y/o profesional. Seis de los nueve docentes del grupo focal señala que previo a la actualización se realiza consulta a empleadores, egresados y alumnos, y que se consideran los estándares para la formación de pedagogos, cuyos insumos son utilizados en la actualización del perfil. El siguiente Cuadro sintetiza las opiniones de los docentes en lo que respecta a esta dimensión.

Cuadro 29: Opiniones de los docentes en grupo focal – dimensión revisión y actualización del perfil de egreso

Docente	Opiniones
D2-D4- D5-D7	<i>El Perfil de Egreso se revisa periódicamente, a medida que surgen observaciones, ya sea de los empleadores, de los egresados, alumnos, de docentes, de nuevos estándares que surgen, etc.</i>
D1	<i>Lo conozco. Está establecido como procedimiento sistemático, la revisión del Perfil de Egreso y el Plan de Estudios, cada dos años. Esta revisión se realiza al interior del Consejo de Carrera con todos los docentes.</i>
D3	<i>Creo que se lleva a cabo en consejos pero no tengo claro si todos o solo los de especialidad.</i>
D8	<i>En consejos con docentes de especialidad.</i>
D6	<i>Si, en los consejos de la carrera con los profesores de la especialidad.</i>
D1-D9	<i>El mecanismo se realiza a través de los consejos de carrera que el director de carrera, junto a los docentes de especialidad y generales realizan una revisión permanente del perfil de ingreso, es decir, cada año. Para ello se realiza encuestas a empleadores, egresados y alumnos; Estándares de desempeño e informes de prácticas.</i>

Fuente: elaboración propia

### d. Análisis de Dictamen de acreditación de carrera

En lo que respecta a la dimensión de revisión y actualización del perfil de egreso los dictámenes de carreras hacen observaciones en cinco de las nueve carreras de pedagogía. Los dictámenes de las carreras de pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación, en Educación General Básica, en Educación Física y Educación Parvularia no presentan observaciones respecto a esta dimensión.

Las observaciones en términos generales señalan que se realiza revisión y actualización del perfil, destacando la revisión periódica con instrumentos de medición, considerando opiniones de actores internos y externos, en los procesos de prácticas profesionales y en

consejo de carrera. No obstante lo anterior, las carreras de pedagogía en Historia y Geografía y en Música difieren de lo anterior pues los dictámenes del último proceso de acreditación declaran que **“que el perfil de egreso presenta la carencia de revisiones periódicas y sistemáticas”**.

Cuadro 30: Observaciones del dictamen - dimensión revisión y actualización del perfil de egreso

Carreras de Pedagogía	Observaciones del Dictamen
Lengua Castellana y Comunicación	No observado
Biología y Ciencias Naturales	<i>Los procedimientos de monitoreo y evaluación del Plan de Estudio se desarrollan en forma periódica, lo que permite su ajuste y actualización del perfil</i>
Educación General Básica	No observado
Inglés	<i>El perfil de egreso se revisa periódicamente mediante instrumentos de medición internacional. La unidad realiza revisiones y ajustes periódicos de su accionar, considerando para ello opiniones internas y externas (egresados y Empleadores)</i>
Educación Física	No observado
Historia y Geografía	<i>Se señala que el perfil de egreso presenta la carencia de revisiones periódicas y sistemáticas.</i>
Música, mención Educación Extraescolar	<i>Cabe señalar que el perfil no está sometido a una revisión periódica y sistemática, si bien hay instancias de reflexión sobre ello, en el Consejo de Carrera, especialmente a la luz de las prácticas de los estudiantes.</i>
Matemática y Computación	<i>El perfil es sometido a revisión periódica, en las evaluaciones de las prácticas profesionales, en los talleres de formación integral y en los análisis sistemáticos del Consejo de la Carrera y el Claustro Docente, y está en buen grado difundido en la comunidad interna.</i>
Educación Parvularia	No observado

Fuente: elaboración propia basado en AcreditAcción (2012), (2013), (2014), (2015).

### e. Triangulación

Respecto de la dimensión revisión y actualización del perfil de egreso, los estudiantes indican que han sido consultados sobre los cambios del perfil y que conocen los ajustes realizados. Asimismo, los directores concuerdan con los estudiantes y agregan que también son consultados para la actualización del perfil, los docentes, egresados, empleadores, u otro agente externo, como tutores de práctica y pares expertos. Del mismo modo los directores destacan el que para una actualización se considera los lineamientos del MINEDUC, entre otros aspectos. Por su parte los docentes concuerdan con los aspectos mencionados por los directores en específico lo referido a la participación de los docentes y de los otros actores, en la revisión y actualización del perfil de egreso y que el consejo de



carrera es la instancia que se utiliza para este proceso técnico. Lo antes mencionado es corroborado en los dictámenes de tres carreras, en cuatro no se hace ninguna observación respecto a esta dimensión y en dos se indica que el perfil carece de revisiones periódicas y sistemáticas.

### **5.3 Análisis de variable Estructura Curricular**

#### **5.3.1 Articulación del Perfil de Egreso con la estructura curricular**

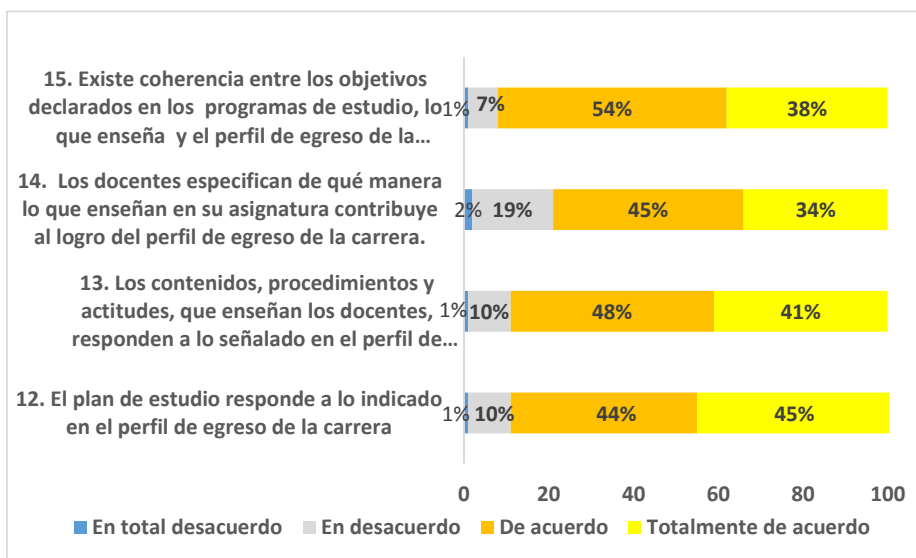
##### **a. Opiniones de los estudiantes**

##### **Resultados Globales**

El Gráfico 20 se expone los resultados de la dimensión articulación del perfil de egreso con la estructura curricular, se destaca que el 90 % de los estudiantes está de acuerdo y muy de acuerdo respecto a la coherencia entre el plan de estudios y perfil de egreso y el 10% de ellos, se manifiesta insatisfecho con este ítem. Asimismo, el 89% de los estudiantes se expresan de acuerdo y muy de acuerdo respecto a la coherencia entre el perfil de egreso y lo que se enseñan los docentes. El 79% de los estudiantes señalan que los docentes especifican de qué manera lo que enseñan contribuye al logro del perfil de egreso y el 21% está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo

Respecto a la coherencia entre los objetivos declarados en los programas de estudio, lo que se enseña y el perfil de egreso de la carrera, el 92% de los estudiantes está de acuerdo y muy de acuerdo y el 8% manifiesta insatisfacción referente a este ítem.

Gráfico 20: Resultados dimensión Articulación del Perfil de Egreso con la estructura curricular



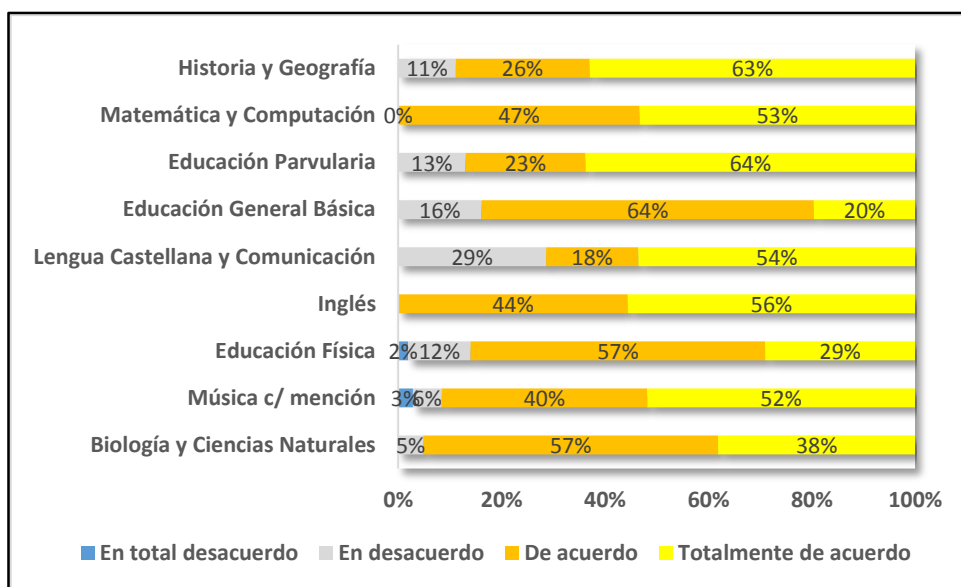
Fuente: elaboración propia

### Resultados por ítem y carrera

- **Resultados del ítem 12: El plan de estudio responde a lo indicado en el perfil de egreso de la carrera**

En lo que respecta a la correspondencia del plan de estudio con lo indicado en el perfil de egreso de la carrera, se presentan en el Gráfico N° 21 los resultados por carrera. El rango de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo va desde el 72% al 100%, destacando las carreras de Pedagogía en Inglés, en Matemáticas y computación con el 100%, seguido por las carreras Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales, en Educación Física con el 95% y 92% respectivamente. Por otra parte en las respuestas de desacuerdo y muy desacuerdo, los porcentajes más elevado de insatisfacción con este ítem lo tiene la carrera de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación con el 38%.

Gráfico 21: Coherencia entre el plan de estudio y el perfil de egreso, según opiniones de los estudiantes de pedagogía

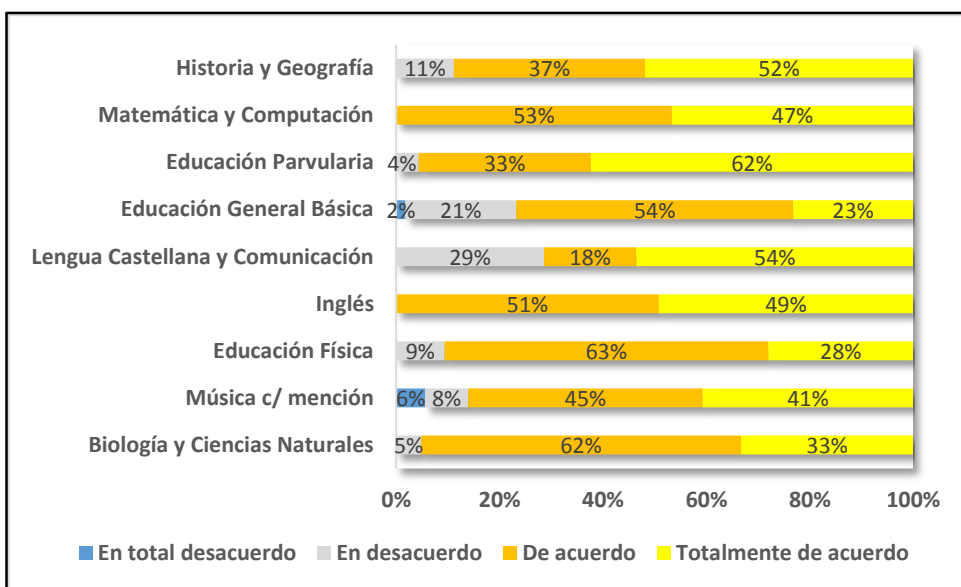


Fuente: elaboración propia

- **Resultados del ítem 13: Los contenidos, procedimientos y actitudes, que enseñan los docentes están de acuerdo al perfil de egreso**

El Gráfico 22 muestra los resultados respecto a los contenidos, procedimientos y actitudes que enseñan los docentes, responden a lo señalado en el perfil de egreso de la carrera. El rango de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo va desde el 73% al 100%, destacando las carreras de Pedagogía en Inglés y en Matemáticas y Computación con el 100%, seguido por las carreras de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales y Educación Parvularia con el 95% y 96% respectivamente. Por otra parte en las respuestas de desacuerdo y muy desacuerdo, los porcentajes más elevado de insatisfacción con este ítem lo tiene la carrera de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación con el 29%.

Gráfico 22: Relación de contenidos, procedimientos y actitudes, que enseñan los docentes con perfil de egreso, de acuerdo a las opiniones de estudiantes de carreras de pedagogía

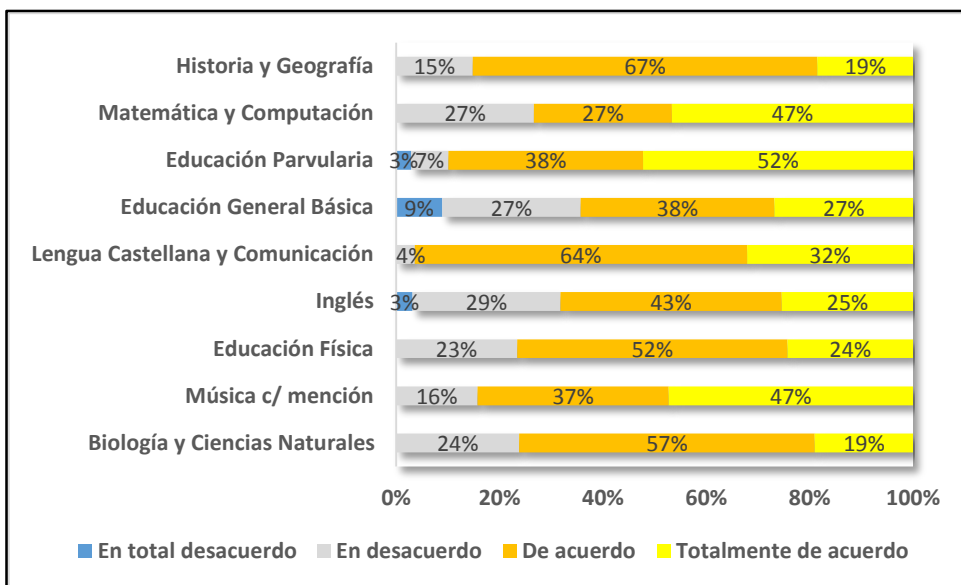


Fuente: elaboración propia

- **Resultado del ítem 14: Los docentes especifican de qué manera lo que enseñan en su asignatura contribuye al logro del perfil de egreso de la carrera**

El gráfico 23 expone lo referido a que los docentes especifican a los estudiantes de qué manera lo que enseñan en su asignatura contribuye al logro del perfil de egreso de la carrera, el rango de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo va desde el 64 % al 96 %, destacando las carreras de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación y Educación Parvularia con el 96% y 90% respectivamente. Por otra parte en las respuestas de desacuerdo y muy desacuerdo, los porcentajes más elevados de insatisfacción con este ítem los tienen las carreras de Educación general Básica y Pedagogía en Inglés con el 36% y 32% respectivamente.

Gráfico 23: Especificación de los docentes de la contribución de sus asignaturas al logro del perfil de egreso, según opinión de estudiantes de carreras de pedagogía

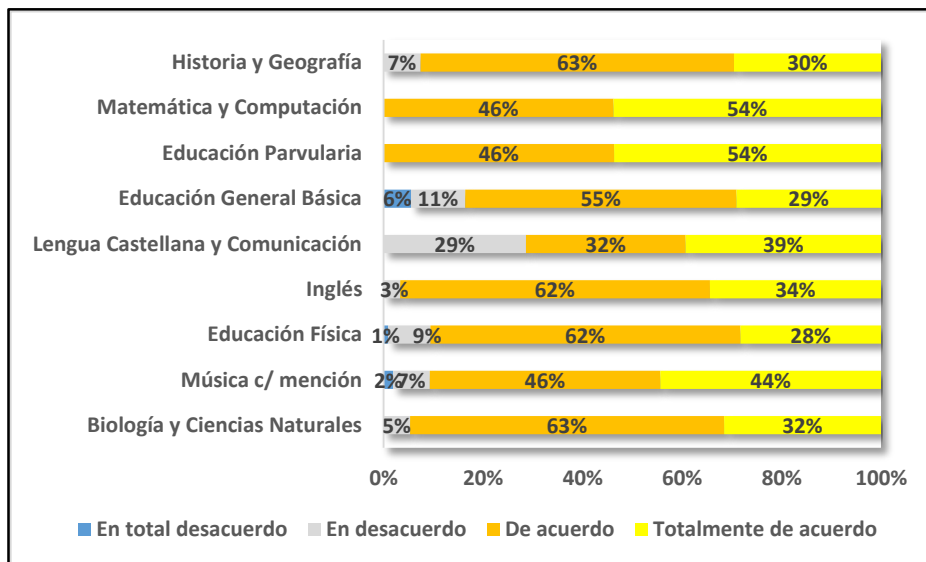


Fuente: elaboración propia

- **Resultados ítem 15: Existe coherencia entre los objetivos declarados en los programas de estudio, lo que enseña y el perfil de egreso de la carrera**

El nivel de satisfacción con el ítem sobre existencia de coherencia entre los objetivos declarados en los programas de estudio, lo que enseña y el perfil de egreso de la carrera, expresado en las respuestas de acuerdo y muy de acuerdo que van desde el 71 % al 100%, destacando las carrera de Pedagogía en Matemáticas y Computación y Educación Parvularia con el 100%. Por otra parte en las respuestas de desacuerdo y muy desacuerdo, los porcentajes más elevado de insatisfacción con este ítem lo tiene la carrera Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación con el 29%.

Gráfico 24: Coherencia entre los objetivos declarados en los programas de estudio, lo que enseña y el perfil de egreso, de acuerdo a las opiniones de estudiantes de carreras de pedagogía



Fuente: elaboración propia

### b. Perspectiva de los directores de carrera

La articulación del perfil de egreso con la estructura curricular es un mecanismo que de alguna forma todos los directores de carrera declaran abordar, tal como lo manifiestan en el Cuadro N°30. Hay elementos similares para todas las carreras, por ejemplo todos los directores señalan la importancia del perfil en la orientación de la malla curricular, plan de estudio y en que cada asignatura responde al perfil de egreso. Asimismo, aunque de diferentes formas, los directores señalan que se busca articulación entre perfil, malla o plan de estudio y programas de estudios, tal como lo sintetiza uno de los directores: se hace un contraste del perfil con las asignaturas que cubre cada una de sus partes y eso lo tenemos expresado en una tabla de equivalencia (EGB).

De acuerdo a las declaraciones de los directores de carreras, se observan visiones diferentes del procedimiento que realizan para la articulación del perfil con la estructura curricular, por ejemplo algunos directores lo representan como: cartografía curricular (H y G), revisión y análisis de los programas de asignaturas de modo que este programa pueda aportar significativamente al perfil de egreso (EP-EGB), se hace un plan de equivalencias a

través del perfil de egreso en donde se va siguiendo cada párrafo del perfil con qué contenido o asignatura del plan de estudio (EF).

Cuadro 31: Opiniones de los directores de carrera – dimensión articulación del perfil de egreso con la estructura curricular

Opiniones de directores de carreras de pedagogía	Carreras de Pedagogía
<i>...la articulación esencial es a partir del compromiso que el profesor de asignatura asume con su contenido curricular expresado en la cabeza de su programa, en este momento la carrera está participando de un proceso de levantamiento del contenido de los programas para hacer una cartografía curricular que permita detectar si hay omisiones o hay superposiciones. Hay reuniones regulares con todos los profesores de la carrera y se van detectando cuáles son los vacíos en las competencias desplegadas... una vez al semestre se hace una revisión del grado de desarrollo profesional que están teniendo los estudiantes en sus áreas de tal modo de derivar a tutores o asesoramiento.</i>	Historia y Geografía
<i>Se describe, hacemos una tabla en donde anotamos los aspectos que tiene presente el perfil y en la segunda parte vamos incorporando las asignaturas que tributan a ese aspecto del perfil. Esto se hace a través de los consejos de carrera.</i>	Matemática y Computación
<i>Se supone que el perfil de egreso es el que da las orientaciones para poder configurar toda la malla curricular... debe articularse muy bien lo que se espera con el proceso mismo que se va a hacer en malla curricular en donde se expresarían los contenidos, las metodologías, y como alcanzar el perfil. Se revisan los programas de modo que este programa pueda aportar significativamente al perfil de egreso. La pauta de gestión que se aplica dos veces al semestre, en donde el docente debe informar sobre su trabajo...</i>	Educación Parvularia
<i>Se hace un contraste de cada una de las partes del perfil con las asignaturas que cubre cada una de sus partes y eso lo tenemos expresado en una tabla de equivalencia entre cada párrafo con las asignaturas correspondientes por área de formación. Se hace una revisión del programa de cada asignatura correspondiente a la parte del perfil que cubre, si hay una deficiencia se hace una revisión del programa y se corrige lo que corresponda... una autoevaluación del docente respecto de su trabajo realizado durante el semestre para ver si el desarrollo de los contenidos y el trabajo práctico esté realmente dando cumplimiento a lo que el perfil expresa.</i>	Educación General Básica
<i>El perfil considera las áreas de competencias y la malla está hecha por esas mismas áreas espiritual, general, profesional, de especialidad y práctica y al hacer un Cuadro de congruencia se observa que todas las asignaturas tributan a alguna de las 5 áreas, hay equivalencias... aunque el perfil es general las sumillas dan cuenta de que hay coherencia entre el perfil y el plan de estudio... la asignatura de curriculum integrado que articula los saberes y con ello se verifica el cumplimiento del perfil de egreso... La pauta de gestión docente es un instrumento que permite a cada docente evaluar el avance de su planificación.</i>	Lengua Castellana y Comunicación
<i>...se trabaja desde el inicio de la carrera, se vela que las asignaturas respondan al perfil de egreso para ello hemos trabajado con los docentes principalmente de especialidad y profesional en verificar como cada asignatura está aportando al perfil de egreso... Se realiza revisión sistemática de los programas de estudio, en consejo de carrera...</i>	Inglés
<i>Se hace un plan de equivalencias a través del perfil de egreso en donde se va siguiendo cada párrafo del perfil con qué contenido o asignatura del plan de estudio representan o tributan y en función de eso se va estructurando el mismo plan de estudio para poder cumplir el perfil. A través del mismo programa ellos a medida que van avanzando pueden ir cumpliendo la parte del perfil al cual tributan.</i>	Educación Física

Continúa en pág. Siguiente

Cuadro 31: Opiniones de los directores de carrera – dimensión articulación del perfil de egreso con la estructura curricular (continuación)

Opiniones de directores de carreras de pedagogía	Carreras de Pedagogía
<i>En la carrera procuramos que la descripción y justificación de cada asignatura este en coherencia este con el perfil y para ello revisamos los programas de estudios... Se hizo revisión de programa de estudio para que incluya todo lo que se espera y cuando es necesario se habla con el profesor para enfoque su asignatura y realmente se cumpla el programa. También se verifica a través de las prácticas.</i>	Música
<i>Como ya lo señalé, este perfil que está articulado con la misión de la institución y con lo que queremos formar como profesor de Biología y Ciencias Naturales, considera áreas que son importantes y que de alguna manera son transversales, estas áreas están reflejadas en cada una de las asignaturas que conforman el plan de estudio... eso lo hacemos en base a la retroalimentación que recibimos con los diferentes actores que están siendo consultados periódicamente... es decir el programa se identifica y enseguida está considerado el perfil de egreso por lo tanto el profesor estructura su programa en función del perfil de egreso que está físicamente establecido en el programa y conocido por él y por los estudiantes tanto de la asignatura como también de la carrera.</i>	Biología y Ciencias Naturales

Fuente: elaboración propia

### c. Opiniones de los docentes

En grupo focal, los docentes exponen su experiencia en torno a lo que ha significado para ellos la articulación del perfil de egreso con la estructura curricular. En términos generales se menciona que en el programa de estudio se expone el perfil de egreso y que en la justificación se expone como la asignatura contribuye al perfil de egreso. Asimismo se menciona que la articulación se expresa en el programa pero específicamente en las sumillas. Además los docentes exponen como sus asignaturas (pedagógicas) aportan al perfil de egreso, señalan que aportan a la gestión, el liderazgo, en preparación para las prácticas, entregando herramientas y estrategias pedagógicas para el futuro profesional de pedagogía, entre otros aspectos que se detallan en el cuadro 22.



Cuadro 32: Opiniones de los docentes en grupo focal – dimensión articulación del perfil de egreso con la estructura curricular

<b>Docente</b>	<b>Opiniones</b>
D1	<i>El ajuste curricular que se lleva a cabo posterior revisión del perfil permitió articular cada asignatura con el perfil. En mi caso, realizo muchas asignaturas diferentes por lo que no podría responder de forma abreviada a esta pregunta, pero en la justificación de la asignatura (que se encuentra en el cada programa de estudio) se puede observar cómo contribuye la asignatura al logro del perfil.</i>
D6	<i>Las asignaturas que imparto (Gestión y Legislación; Currículum y Evaluación) se articulan con el perfil de egreso, aportando a la formación profesional del futuro docente.</i>
D3	<i>Mi asignatura, se articula directamente, ya que por medio de ella los estudiantes llegan con mayores experiencias a los establecimientos educacionales.</i>
D3	<i>Esto incide en el manejo de grupo, liderazgo y las diferentes estrategias pedagógicas que utilizarán en las intervenciones pedagógicas futuras.</i>
D2- D4-D5-D7	<i>La articulación se efectúa a través de la revisión de mallas, programas de estudios y sumillas, que permite orientar y cautelar el perfil de egreso con la estructura curricular. D2-D5 Cada docente articula la asignatura con el perfil de egreso según el área de formación. D4-D6</i>
D1al D9	<i>Al consultar que aporta su asignatura al perfil de egreso: El ajuste curricular, que se llevó a cabo posterior revisión del perfil, permitió articular cada asignatura con el perfil. En el caso de la asignatura de Metodologías. D2 En Gestión, aporta capacitando al futuro docente para realizar la gestión educativa desde las diversas instancias: a nivel de aula y a nivel administrativo.D1 En Currículum, aporta entregando las herramientas necesarias a los futuros docentes para el correcto diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje. D4- D5 En Evaluación, aporta entregando las herramientas necesarias para hacer uso adecuado de la evaluación tendiente a elevar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.D6 El aporte de mi asignatura al perfil de egreso, básicamente es aproximar al estudiante al accionar pedagógico futuro, donde tendrá que lidiar con los principales actores de la educación. D8 La asignatura que imparto aporta desde la perspectiva epistemológica propia de la disciplina que integra los saberes de carácter interdisciplinar y pedagógicos. D7 – D9</i>

Fuente: elaboración propia

#### **d. Análisis de Dictamen de acreditación de carrera**

Los últimos dictámenes de acreditación de las carreras de pedagogía en estudio, muestran respecto a la articulación del perfil de egreso con la estructura curricular. En términos generales los dictámenes declaran que el perfil de egreso orienta el plan de estudio y los métodos pedagógicos, así como que son coherentes entre sí. Asimismo se destaca que el plan y los programas de estudio son consistentes con la declaración de principios y objetivos de la Facultad y que contemplan las cuatro áreas de formación

requeridas por la Comisión Nacional de Acreditación, más un área que corresponde al sello institucional que es el área espiritual. No obstante lo anterior, en dictámenes de dos carreras se observa debilidad respecto a esta dimensión, pues las resoluciones mencionan en pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación, **que la especialidad no tiene relevancia en el perfil**, y en Biología y Ciencias Naturales **se observa como debilidad una baja coherencia entre el plan de estudio y la estructura curricular**. Las observaciones de los dictámenes se detallan en cuadro 33.

Cuadro 33: Observaciones del dictamen - dimensión articulación del perfil de egreso con la estructura curricular

Carreras de Pedagogía	Observaciones
Lengua Castellana y Comunicación	<i>Como debilidad se observa que el área de la especialidad no tiene gran relevancia en el perfil de egreso, que solo se aprecia en dos de los seis objetivos educacionales. El plan de estudio posee programas de cursos coordinados y coherentes entre sí y de público conocimiento, a su vez, contemplan las cuatro áreas de formación requerida por la Comisión Nacional de Acreditación, más una quinta área espiritual. Consta un adecuado sistema de evaluación y ajuste del plan de estudio, el cual se realiza de manera periódica. Se realizó un reforzamiento del área de comunicación en la formación disciplinaria, abordando una debilidad del proceso de acreditación anterior, lo que permite una actualización integradora de las competencias.</i>
Biología y Ciencias Naturales	<i>El perfil de egreso logra orientar el plan de estudio y los métodos pedagógicos empleados en la formación. Se observa como debilidad una baja coherencia entre el plan de estudio y la estructura curricular.</i>
Educación General Básica	<i>El perfil logra orientar el plan de estudio y es coherente con los métodos pedagógicos utilizados, centrados en el estudiante. El plan de estudio considera las cuatro áreas de formación requerida por la Comisión Nacional de Acreditación, más una quinta área de formación espiritual. Los programas de asignaturas (del plan de estudio) son coordinados y coherentes entre sí, consistentes con los principios y objetivos de la unidad y de público conocimiento.</i>
Inglés	<i>Se evidencia concordancia entre el perfil de egreso y las líneas curriculares del plan de estudio...El plan de estudio y los programas de asignatura son coherentes entre sí y de público conocimiento por parte de la comunidad académica. Contemplan adecuadamente las cuatro áreas básicas de formación; general, profesional, especialidad y práctica, incluyendo una quinta, que es la formación espiritual como parte del sello de la Universidad Adventista. Por otra parte, los programas de asignaturas evidencian la integración de actividades prácticas y teóricas.</i>
Educación Física	<i>El perfil de egreso se observa coherente con la estructura curricular reseñada y los métodos pedagógicos aplicados. El plan de estudio y los respectivos programas son coherentes, coordinados y de público conocimiento; además contempla las cuatro áreas de formación propuestas por la Comisión Nacional de Acreditación, incorporando una quinta (Área de Formación Espiritual) en el modelo educativo, que aporta a la concreción del sello institucional, lo que ha favorecido la formación integral de los estudiantes, cumpliéndose con ello lo declarado en la visión y misión de la Universidad.</i>

Continúa en pág. Siguiente

Cuadro 33: Observaciones del dictamen - dimensión articulación del perfil de egreso con la estructura curricular (continuación)

<b>Carreras de Pedagogía</b>	<b>de</b>	<b>Observaciones</b>
Historia y Geografía	y	<i>El plan de estudio y los programas de asignatura son coherentes entre sí y de público conocimiento por parte de la comunidad académica. Contempla adecuadamente las cuatro áreas básicas de formación; general, profesional, especialidad y práctica, incluyendo una quinta, que es la formación espiritual como parte del sello de la Universidad Adventista. Por otra parte, los programas de asignaturas evidencian la integración de actividades prácticas y teóricas.</i>
Música, Educación y Extraescolar	mención	<i>El perfil de egreso es coherente con la estructura y malla curricular, aludiendo a las áreas de formación general, formación en la especialidad, formación profesional, formación práctica y formación espiritual, destacándose en esta última la consideración de los principios cristianos. El plan de estudio y los programas docentes son consistentes con los principios y objetivos declarados de la unidad que administra la carrera y con el perfil de egreso; están focalizados en las áreas formativas definidas; son coherentes y coordinados entre sí y se dan a conocer a los estudiantes.</i>
Matemática y Computación	y	<i>El perfil posee capacidad para orientar el plan de estudio, específicamente los ejes formativos definidos. El plan de estudio y los respectivos programas son consistentes con la declaración de principios y objetivos de la Facultad, focalizados en las áreas formativas definidas y con el perfil de egreso; son coherentes y coordinados entre sí.</i>
Educación Parvularia		<i>El perfil muestra capacidad para orientar el plan de estudio, específicamente los ejes formativos y áreas definidas. En ello es posible evidenciar el sello distintivo e instalar en los alumnos, con énfasis en el desarrollo ético y valórico, los principios cristianos, la empatía con los niños, trabajo en equipo y manejo técnico, destacándose el compromiso social. Estas cualidades son reconocidas por estudiantes, docentes, egresados y empleadores. El plan de estudio y los programas que lo integran son consistentes con los principios y objetivos declarados de la Facultad, focalizados en las áreas formativas establecidas y con el perfil de egreso; se observa asimismo coherencia y continuidad entre los programas con secuencia de prerrequisitos, y están coordinados entre sí y se dan a conocer a los estudiantes al ingreso a la Institución y/o al inicio de impartir de cada asignatura.</i>

Fuente: elaboración propia basado en AcreditAcción (2012), (2013), (2014), (2015).

### **e. Triangulación**

En la dimensión articulación del perfil de egreso con la estructura curricular, los estudiantes mencionan que en términos generales que están de acuerdo con la coherencia entre plan de estudio y el perfil de egreso, consideran que hay coherencia entre los objetivos del programa y el perfil de egreso. De igual modo los directores de carrera manifiestan la importancia de que el perfil de egreso oriente el plan de estudio y que cada asignatura responda al perfil de egreso de cada carrera, además todos los directores señalan

se busca la articulación entre el perfil de egreso con la estructura curricular. No obstante lo anterior hay visiones diferentes de como verifican dicha articulación. Los docentes por su parte, desde su visión señalan como articulan sus asignaturas con el perfil de egreso, que parte con colocarlo en cada programa de estudios y exponen una justificación de la asignatura en virtud del perfil de egreso. Además los docentes de asignaturas del área pedagógica señalan de qué manera sus asignaturas aportan a la concreción del perfil de egreso

Por otro lado los dictámenes de las carreras corroboran los aspectos antes mencionados, en lo que dice relación a que el perfil orienta el plan de estudio y métodos pedagógicos y que existe coherencia entre si y que es consistente con los principios y objetivos de la facultad. Del mismo modo se señala que en el curriculum se considera las cuatro áreas requeridas por la CNA. No obstante lo anterior dos resoluciones de acreditación declaran como debilidad la articulación del curriculum con el perfil y que la especialidad no tiene relevancia con el perfil.

### **5.3.2 Integración de estándares pedagógicos en los programas de estudios**

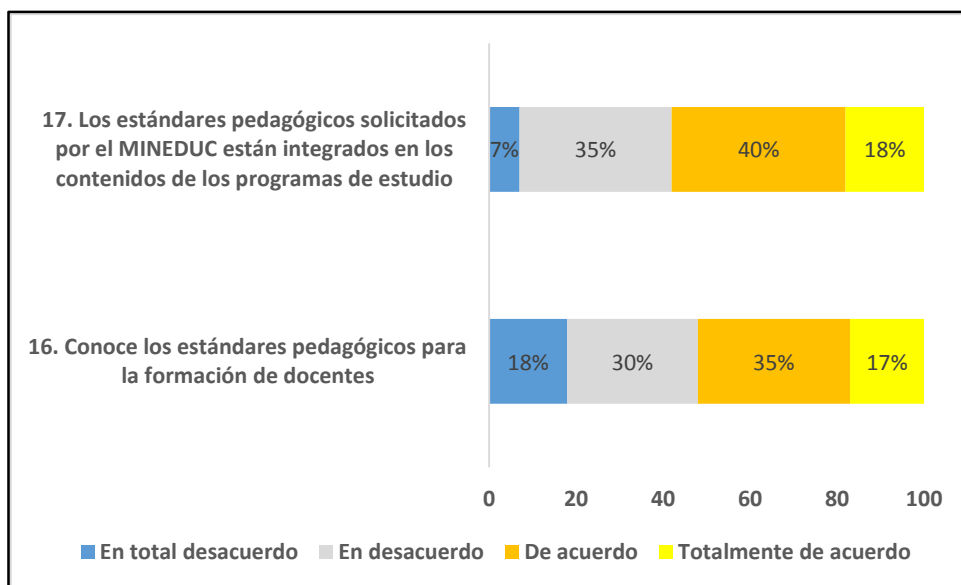
#### **a. Opiniones de los estudiantes**

##### **Resultados Globales**

El Gráfico 25 muestra los resultados de la dimensión integración de estándares pedagógicos en los programas de estudios. El 52% de los estudiantes indican estar de acuerdo y muy de acuerdo en referencia al conocimiento de los estándares pedagógicos para la formación de pedagogos, y el 48% expresa no conocerlos.

Por otra parte, el 58% de los estudiantes indica que los estándares pedagógicos se encuentran integrados en el contenido de los programas de estudios y el 42% se manifiesta en desacuerdo o muy desacuerdo, que podría ser por desconocimiento de este tema.

Gráfico 25: Resultados dimensión Integración de Estándares en los Programas de Estudios



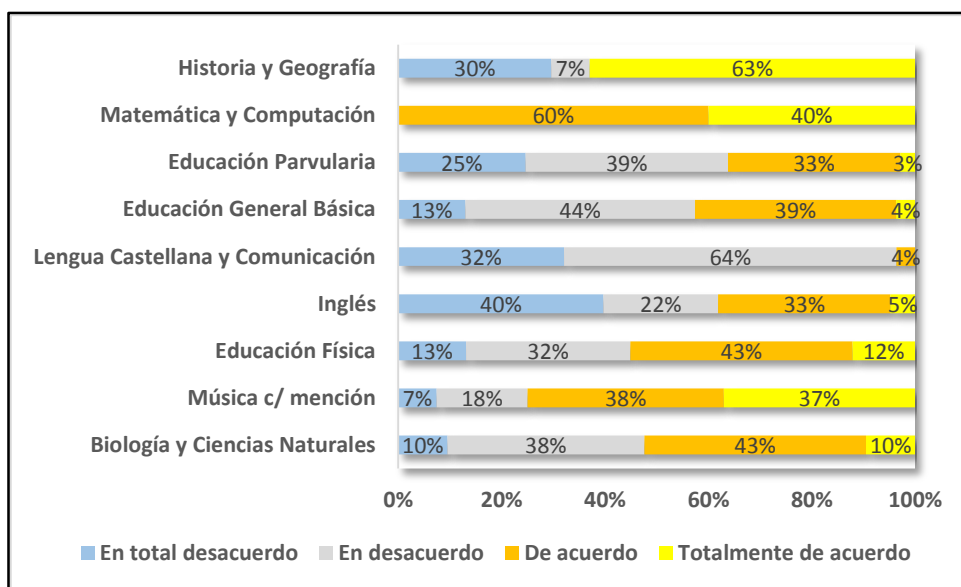
Fuente: elaboración propia

### Resultados por ítem y carrera

- **Resultados ítem 16: Conoce los estándares pedagógicos para la formación de docentes**

En lo referido al nivel de conocimiento de los estándares pedagógicos para la formación de docentes, se presentan en el Gráfico N° 26. El rango de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo es muy heterogéneo va desde el 4 % al 100%, destacando las carrera de Pedagogía en Matemáticas y Computación con el 100%, seguido por las carreras de Pedagogía en Música y en Historia y Geografía con el 75% y 63% respectivamente. Por otra parte en las respuestas de desacuerdo y muy desacuerdo, los porcentajes más elevado de insatisfacción con este ítem lo tiene la carrera de Pedagogía en inglés con el 96%, seguido por las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Historia y Geografía con el 64% y 63% respectivamente.

Gráfico 26: Conocimiento de los estándares pedagógicos para la formación de docentes, según opiniones de estudiantes de carreras de pedagogía

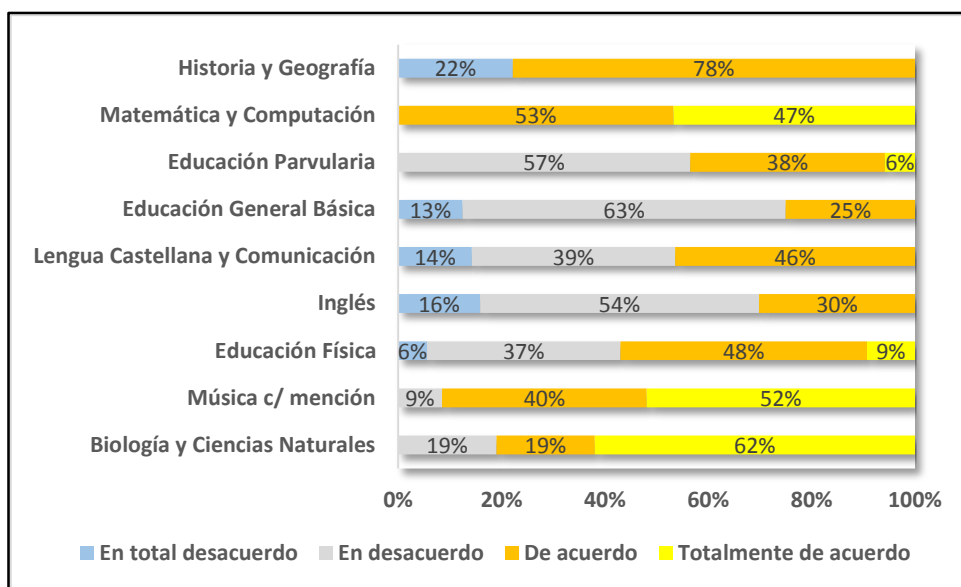


Fuente: elaboración propia

- **Resultados ítem 17: Los estándares pedagógicos solicitados por el MINEDUC están integrados en los contenidos de los programas de estudio**

El Gráfico 27 se muestra los resultados en lo referido a la integración de los estándares pedagógicos en los contenidos de los programas de estudios. El rango de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo es heterogéneo, va desde el 25 % al 100%, destacando la carrera de Pedagogía en Matemáticas y Computación con el 100%, seguido por las carreras de Pedagogía en Música y en Biología y Ciencias Naturales con el 91% y 81% respectivamente. Por otra parte, en las respuestas de desacuerdo y muy desacuerdo, los porcentajes más elevados de insatisfacción con este ítem los tienen las carreras de Educación General Básica con el 75 %, seguido por las carreras de Pedagogía en inglés y Educación Parvularia con el 70% y 56% respectivamente.

Gráfico 27: Integración de estándares pedagógicos en los contenidos de los programas de estudios, según opiniones de estudiantes de carreras de pedagogía



Fuente: elaboración propia

### b. Perspectiva de los directores de carrera

En relación a la dimensión integración de estándares pedagógicos en los programas de estudios, los directores de carreras declaran estar trabajando en la revisión de ellos y en hacer algunos ajustes cuando fuere necesario, como también se expresa que algunos directores esperan orientaciones de la dirección de docencia y otros consideran que el consejo de carrera se hace cargo de la revisión de los estándares disciplinares y no de los pedagógicos. Asimismo, indican que no ha sido tarea fácil y que necesitan de equipo docente y en términos generales no mencionan la existencia de instrumentos y/o procedimiento estándar para la verificación de la integración de los estándares pedagógicos en los programas de estudios. El siguiente Cuadro detalla las declaraciones de los directores de carreras respecto a esta dimensión.

Cuadro 34: Opiniones de los directores de carrera – dimensión Integración de estándares pedagógicos en los programas de estudios

Opiniones de directores de carreras de pedagogía	Carreras de Pedagogía
<i>Se ha estado trabajando en ello, pero estamos esperando orientaciones de la dirección de docencia, pero en general creo que lo tenemos abordados</i>	Historia y Geografía
<i>Estos son elementos importantes en la revisión de programas, estamos en el proceso de revisión de los estándares disciplinarios y haciendo ajustes que sean pertinentes.</i>	Matemática y Computación
<i>El año pasado revisamos los programas y su abordaje, de hecho lo incluimos en el informe de autoevaluación para acreditación.</i>	Educación Parvularia
<i>Ha sido un difícil proceso el hacer la revisión se necesita equipo de docente, pero hemos avanzado en especial los disciplinarios y estamos haciendo ajustes en algunos programas de estudio.</i>	Educación General Básica
<i>Nosotros lo abordamos en consejo de carrera y tenemos claramente identificado los estándares y como los estamos cubriendo, esto en específico en la especialidad, aunque dimos una mirada global de los programas de estudio de todas las asignaturas.</i>	Lengua Castellana y Comunicación
<i>Se han hecho reuniones para la revisión de estándares, específicamente en los disciplinarios, no obstante falta un plan de acción para la supervisión de ellos...no todavía no levantamos instrumentos para hacer seguimiento del cumplimiento de los estándares, la carrera está en ese proceso.</i>	Inglés
<i>En el consejo se ha instruido para la revisión de los estándares disciplinarios, de hecho elaboramos un Cuadro en que se indica en que asignaturas se deberían cumplir los diferentes estándares. Claro que la carrera se enfocó en los estándares disciplinarios los pedagógicos le corresponde a la dirección de docencia.</i>	Educación Física
<i>Los estándares se socializaron en consejo de carrera, en el caso de los de especialidad se ven en detalle con los docentes de esta área y se espera que cada uno lo aborde. Los estándares pedagógicos son monitoreados por la dirección de docencia. La mayoría de los estándares ha sido abordado solo faltan dos que serán abordados en un nuevo programa... No tenemos instrumentos para la verificación o de seguimiento</i>	Música
<i>Los estándares han sido revisados en el consejo de carrera y según ello estos están abordados por las asignaturas en especial las asignaturas de la especialidad que es lo que nos convoca, en lo que respecta a los estándares pedagógicos estos son revisados por la dirección de docencia y por el departamento de educación de la facultad.</i>	Biología y Ciencias Naturales

Fuente: elaboración propia

### c. Opiniones de los docentes

En grupo focal, los docentes del área pedagógica de las carreras en estudio señalan que los estándares han sido revisados, que son importantes, que es responsabilidad de los docentes del área incluirlos en sus programas. Otros mencionan que debería haber alguna indicación desde la facultad y la dirección de docencia como abordar los estándares y por último se señala que no habido un lineamiento de cómo abordar. Respecto a los instrumentos para verificar la integración de los estándares en los programas de estudio, los docentes manifiestan *estoy de acuerdo que no hemos sido instruido al respecto y no*



conocemos instrumento alguno. Detalles de lo antes mencionado se expresan en el Cuadro 35.

Cuadro 35: Opiniones de los docentes en grupo focal – dimensión Integración de estándares pedagógicos en los programas de estudios

Docente	Opiniones
D4	<i>En general nosotros revisamos que nuestros programas y plan de clases respondan al perfil de egreso y allí van los estándares incluidos D4</i>
D2	<i>En relación a los estándares, desde dirección de docencia se ha solicitado la revisión y entiendo que están incluidos...No conozco instrumento para ello y creo que no hay. D2</i>
D1	<i>Los estándares son básicos e importantes para la carrera de pedagogía y es necesario tenerlos en consideración en los programas y en la clase. D1 Estoy de acuerdo que no hemos sido instruido al respecto y no conocemos instrumento alguno D3 (los demás asienten estar de acuerdo con esta declaración)</i>
D3 D5	<i>Nosotros hemos revisado que estándar puedo cubrir en mi asignatura y creo que es responsabilidad de cada uno ver que estándar está cubriendo y como lo hace. D3-D5</i>
D6-D4	<i>Comparto con mi colega que es parte de nuestra responsabilidad pero creo que falta una directriz al respecto, a mí nadie me ha orientado sobre esto D6-D4</i>
D8-D9	<i>Creo que desde la facultad o dirección de docencia debería haber algún pronunciamiento ya que nosotros hacemos clase a más de una asignatura en diferentes carreras. D8-D9</i>

Fuente: elaboración propia

#### **d. Análisis de Dictamen de acreditación de carrera**

En lo que respecta a la dimensión de integración de estándares pedagógicos en los programas de estudios, los dictámenes de las carreras de pedagogía no expresan observaciones positivas ni negativas al respecto, pues los estándares están recientemente en implementación.

#### **e. Análisis de estándares pedagógicos en programas de estudios del área**

Para el análisis de la incorporación de los estándares pedagógicos en los programas de estudios de Enseñanza Media, Educación General Básica y Educación Parvularia. Se consideraron los programas de las asignaturas que son afín al área pedagógica y que en el diseño curricular de la Universidad Adventista corresponden al área de formación general, profesional y Práctica.

Para este análisis se definieron cuatro criterios que indican el nivel de incorporación del estándar en el o los programas de estudios, según se detalla en el cuadro 36.

Cuadro 36: Niveles en que se aborda cada indicador de un estándar

Nivel de incorporación	Rúbrica
1. Nivel alto	El indicador se encuentra ampliamente abordado en las expectativas de logro y/o núcleo temático del o los programas de estudios de las asignaturas analizadas.
2. Nivel Medio	El indicador esta abordado en forma parcial, considerando a lo menos el cincuenta por ciento de los aspectos que se debieran abordar.
3. Nivel bajo	El indicador aparece someramente abordado, se observa una consideración mínima de algún aspecto indicado.
4. Nivel cero	El indicador no es abordado

Fuente: elaboración propia

### **Estándares pedagógicos en programas de estudios de carreras de pedagogía de enseñanza media**

Para el análisis de los estándares se revisaron los programas de estudio de diez asignaturas y en dos casos once asignaturas.

Los estándares pedagógicos y los indicadores de Enseñanza Media analizados se encuentran en extenso en el Anexo 3. A continuación se expone el análisis de los niveles de incorporación en los programas de estudios de los indicadores que componen cada estándar pedagógico para las carreras de pedagogía de enseñanza media.

- **Estándar 1**

El cuadro 37 muestra el estándar pedagógico 1 y sus nueve indicadores, los que responden al conocimiento de los estudiantes de Educación Media y como estos aprenden, considera las teorías de aprendizaje, los complejos cambios de los jóvenes. Asimismo, el desarrollo de capacidades cognitivas y su madurez emocional, identificando los estilos de aprendizajes, motivaciones e intereses de los estudiantes y su relación con los logros de aprendizajes. Respecto a este estándar, los indicadores se encuentran incorporados esencialmente en los programas de las asignaturas de Psicología del Desarrollo, Psicología del Aprendizaje, práctica Intermedia y Profesional.

En cuanto a los niveles en que los programas de estudios abordan cada indicador; del 1 al 4 son indicadores clasificados en nivel alto, esto quiere decir que se encuentran totalmente abordados. Los indicadores 5, 7,8 y 9, son considerados de nivel medio, abordados parcialmente en los programas de estudios. El indicador 6 que indica la comprensión de los estudiantes en base a sus capacidades cognitivas, experiencia personal y social y su relación con el logro de aprendizaje, ha sido abordado en nivel bajo.

Cuadro 37: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 1 de EM

<b>Estándar 1: Conoce a los estudiantes de Educación Media y sabe cómo aprenden</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Conoce los conceptos y principios fundamentales de las diversas teorías de aprendizaje y desarrollo cognitivo, afectivo, social y moral...	Sicología del Desarrollo Sicología del Aprendizaje
2. Comprende la complejidad de los cambios que viven sus estudiantes y las características particulares de la pubertad y la adolescencia...	Sicología del Desarrollo
3. Relaciona las características del desarrollo de las capacidades cognitivas y metacognitivas, de la madurez emocional y las habilidades sociales de los adolescentes...	Sicología del Desarrollo
4. Comprende que todos los estudiantes están en plena etapa de aprendizaje y pueden desarrollar hábitos, actitudes, intereses, motivaciones...	Sicología de Aprendizaje
5. Identifica estilos de aprendizaje, intereses, motivaciones, necesidades educativas especiales y talentos específicos de sus estudiantes...	Sicología de Aprendizaje
6. Comprende que los estudiantes, en base a sus crecientes capacidades cognitivas, experiencia personal y social, desarrollan una comprensión elaborada sobre...	Sicología de Aprendizaje
7. Tiene altas expectativas acerca de las capacidades de aprendizaje de los estudiantes y demuestra estar preparado para promover...	Práctica Profesional
8. Es responsable del aprendizaje de todos los estudiantes, para ello conoce y diseña estrategias...	Sicología de Aprendizaje Práctica Intermedia y Profesional
9. Demuestra los conocimientos, actitudes y habilidades que quiere promover en sus estudiantes para...	Práctica Intermedia y Profesional

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 2**

El estándar 2 que se presenta en el cuadro 38 indica la preparación para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes y se despliega en diez indicadores, que en general han sido abordados parcialmente en las asignaturas de Orientación Educativa, Metodologías, Práctica Intermedia y Profesional. Los indicadores 1, 2, 3, 4,6 y 10 se

encuentran ampliamente abordados en los programas de estudios. No obstante lo anterior los indicadores 5 y 7 se encuentran abordados en nivel medio y el indicador 8 en nivel bajo o sea someramente tocado en la asignatura de Orientación Educacional. Cabe señalar que el indicador 9, que señala el respeto y ética de los estudiantes respecto a la información y las TIC, considerando la privacidad, propiedad intelectual y seguridad de la información, no se encuentra abordado en los programas de estudios.

Cuadro 38: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 2 de EM

<b>Estándar 2: Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Nivel de presencia de indicador en programa</b>
1. Demuestra habilidades sociales, principios y conductas acordes con el trabajo docente y ...	Práctica Intermedia y Profesional
2. Sabe cómo diseñar, implementar y evaluar estrategias de enseñanza aprendizaje para promover...	Metodologías
3. Está preparado para desarrollar en sus estudiantes el valor del respeto hacia sí mismos...	Orientación Educacional Práctica Intermedia y Profesional
4. Está preparado para desarrollar en sus estudiantes el respeto a los demás, sobre la base de la igualdad de derechos de todas las personas, valorando su diversidad...	Orientación Educacional
5. Selecciona estrategias para desarrollar valores, actitudes y hábitos en los estudiantes para hacer de ellos personas íntegras...	Orientación Educacional
6. Conoce la importancia social, afectiva y valórica de la familia para el...	Orientación Educacional
7. Conoce estrategias o solicita ayuda a otros docentes o especialistas para promover el cuidado personal de sus estudiantes en materias...	Orientación Educacional
8. Conoce estrategias para desarrollar en sus estudiantes la habilidad de toma de decisiones que...	Orientación Educacional
9. Es para los estudiantes un modelo de comportamiento respetuoso y ético respecto de la información y uso de las TIC...	El indicador no es abordado
10. Apoya la orientación vocacional de sus estudiantes y promueve en ellos la reflexión.	Orientación Educacional

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 3**

El estándar 3 que se detalla en el cuadro 39 muestra el conocimiento del currículo de Educación Media y sus instrumentos curriculares para la formulación de propuestas pedagógicas y de evaluación, el que se subdivide en ocho indicadores que en las carreras de pedagogía de enseñanza media han sido abordados en los programas de estudios de las asignaturas de Curriculum, Fundamentos de la Educación, Gestión y Legislación, Evaluación Educacional, Practica Intermedia y Profesional. De los ocho indicadores, del 1

al 3 más el 6 han sido abordados en su totalidad clasificándose con nivel alto. Por el contrario el indicador 7 no ha sido abordado en ningún programa de estudio. Por otra parte el indicador 4 fue abordado en nivel medio y los indicadores 5 y 8 se clasifican en nivel bajo considerando que éstos indicadores han sido clasificado en nivel bajo de incorporación a los programas de estudios.

Cuadro 39: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 3 de EM

<b>Estándar 3: Conoce el currículo de Educación Media y usa sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Nivel de presencia de indicador en programa</b>
1. Diseña, de manera individual o colectiva, planificaciones de distinto alcance temporal para lograr los aprendizajes esperados de acuerdo al currículo en las distintas áreas...	Curriculum
2. Comprende los fundamentos sobre la base de los cuales se ha construido el currículo nacional, particularmente los enfoques pedagógicos y disciplinarios...	Curriculum Fundamentos de la Educación
3. Conoce y comprende la estructura del currículo nacional e identifica la terminología asociada al marco curricular y los programas de estudio...	Curriculum
4. Conoce el propósito formativo y la progresión que establece el currículo nacional y la secuencia establecida para los niveles de Educación Media...	Curriculum
5. Identifica en el currículo todos los sectores de aprendizaje, los conceptos fundamentales y habilidades que necesita dominar para poder propiciar en sus...	Curriculum Gestión y Legislación
6. Conoce y usa los instrumentos curriculares y de evaluación de aprendizaje nacionales para establecer metas de aprendizaje, planificar y realizar evaluaciones curriculares integrales...	Curriculum Evaluación Educativa
7. Reconoce el impacto que tiene alcanzar o no determinados aprendizajes en puntos definidos de la trayectoria escolar para el logro de otros en hitos posteriores...	El indicador no es abordado
8. Identifica las oportunidades que existen para relacionar, integrar y potenciar los aprendizajes de las distintas áreas del currículo y reconoce las relaciones de interdependencia que existen entre ellas...	Práctica Intermedia y profesional

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 4**

El cuadro 40 detalla el estándar 4 que considera saber cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza – aprendizaje adecuadas para los objetivos de aprendizajes y se despliega en diez indicadores que han sido abordados en términos generales por los programas de las asignaturas de Curriculum, Prácticas Intermedia y Profesional, Metodologías I y II.

Los indicadores del 1 al 4 y el 6 se encuentran totalmente abordados, a diferencia del 5,7 y 8 que se encuentran abordados en nivel medio y el 9 y 10 no están abordados. Estos dos últimos indicadores tienen relación con la selección de las TICS para el desarrollo curricular y para apoyar labores administrativas.

Cuadro 40: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 4 de EM

<b>Estándar 4: Sabe cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Diseña, de manera individual o colectiva, planificaciones de distinto alcance temporal para lograr los aprendizajes esperados...	Curriculum
2. Elabora planificaciones donde las estrategias de enseñanza, las actividades, los recursos y la evaluación son efectivos y coherentes con el ...	Curriculum
3. Incorpora en las planificaciones objetivos de aprendizaje y acciones específicas para el inicio, desarrollo y cierre de una clase optimizando ...	Curriculum
4. Fundamenta las decisiones pedagógicas tomadas en una planificación y evalúa críticamente posibles alternativas para ajustarla o mejorarla de acuerdo a las necesidades ...	Curriculum Práctica Intermedia y profesional
5. Conoce un repertorio de estrategias metodológicas para enseñar un objetivo.	Curriculum Metodología I y II
6. Argumenta sobre la relación positiva entre el diseño sistemático de las actividades pedagógicas, la efectividad de la enseñanza y el logro de aprendizajes...	Curriculum Práctica Intermedia y Profesional
7. Ajusta y modifica planificaciones considerando las características de sus estudiantes, adaptándolas a las necesidades emergentes, a las evaluaciones del proceso ...	Práctica Intermedia y Profesional
8. Prepara situaciones de aprendizaje que permitan integrar los objetivos fundamentales transversales cuando es pertinente y establecer conexiones entre los aprendizajes mínimos y transversales ...	Curriculum Práctica Intermedia y Profesional
9. Selecciona TIC que potencian el desarrollo de la enseñanza en cada área curricular fundamentándose en criterios como su aporte al aprendizaje y al desarrollo de habilidades ...	El indicador no es abordado
10. Utiliza las TIC para apoyar las labores relacionadas con la administración	El indicador no es abordado

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 5**

El estándar 5 que considera diez indicadores se presentan en el cuadro 41, aborda la preparación de los estudiantes para la gestión de las clases y creación de un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos, espacio acogedor y estimulante para los estudiantes, incentiva a pensar y reflexionar y evaluar la información. Asimismo, incluye

el manejo conductual de los alumnos, la estructura de la clase, organización de las actividades de la clase entre otras. Los indicadores son abordados en forma general por asignaturas de metodologías, Curriculum, Práctica Intermedias y Profesional. Al analizar los indicadores se observa que los indicadores 7, 8 y 9 han sido abordados en su totalidad, los indicadores del 1 al 6 están abordados en nivel medio y el indicador 10 es abordado en nivel bajo o someramente y éste tiene relación con la organización y realización de actividades fuera del aula y el establecimiento.

Cuadro 41: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 5 de EM

<b>Estándar 5: Está preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Sabe cómo generar en el aula y en el establecimiento educacional un espacio acogedor y estimulante para los estudiantes...	Metodologías
2. Sabe cómo promover la comprensión del sentido de las actividades, comunicando con claridad los objetivos de aprendizaje ...	Metodologías Curriculum - Prácticas Intermedia y Profesional
3. Formula preguntas que estimulen a los estudiantes a pensar, analizar, interpretar o evaluar información y no sólo preguntas que apunten a la reproducción ...	Curriculum - Prácticas Intermedia y Profesional
4. Está preparado para incentivar, acoger y enriquecer las preguntas, respuestas, opiniones, observaciones e inquietudes de los estudiantes y considerarlas como oportunidades para el aprendizaje...	Prácticas Intermedia y Profesional
5. Muestra competencias para generar, mantener y comunicar el sentido de normas explícitas de convivencia basadas en la tolerancia y respeto.	Orientación Educacional Prácticas Intermedia y Profesional
6. Sabe usar estrategias de comunicación efectivas apoyándose en el uso del tono de voz y la modulación, así como en la postura ...	Práctica Profesional
7. Conoce estrategias para el manejo conductual de grupos grandes, así como para la enseñanza de procedimientos y rutinas de convivencia.	Metodologías
8. Puede gestionar eficazmente el tiempo de la clase en favor de los objetivos de aprendizaje minimizando el tiempo destinado a ...	Curriculum Práctica Profesional
9. Estructura adecuadamente las actividades y el uso del espacio físico, del equipamiento del aula y de los recursos de aprendizaje disponibles...	Curriculum Práctica Profesional
10. Está preparado para organizar y realizar actividades pedagógicas fuera del aula y del establecimiento, garantizando un ambiente...	Curriculum Práctica Profesional

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 6**

El cuadro 42 presenta el estándar 6 y sus 11 indicadores, señala el conocimiento y la aplicación de métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y de cómo usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica,

considera la integración de evaluaciones, selección de instrumentos de evaluación, propósitos de la evaluación diferenciada, aplicación de estadística para la interpretación de los resultados de los estudiantes. Este estándar se despliega en once indicadores los cuales se encuentran abordados en términos generales por los programas de estudios de las asignaturas de Evaluación Educacional y Práctica Profesional. Al respecto los indicadores 1,2 y 4 se encuentran abordados en su totalidad, el indicador 5 al 9 y el 11 ha sido abordado en nivel medio, el indicador 3 en nivel bajo, que tienen relación con el conocimiento de la evaluación diferenciada. Por último el indicador 10 no se encuentra abordado y en este se indica la aplicación de la estadística para analizar correctamente los resultados de los estudiantes en evaluaciones del establecimiento nacional y extranjero.

Cuadro 42: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 6 de EM

<b>Estándar 6: Conoce y sabe aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y sabe usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Sabe cómo integrar las evaluaciones formales e informales como un elemento más de la enseñanza que le posibilita verificar los aprendizajes de sus estudiantes.	Evaluación Educacional
2. Selecciona variadas estrategias e instrumentos de evaluación formales e informales y utiliza diversas formas de comunicación de los resultados de ellas, en función del tipo de contenidos a trabajar (conceptuales, procedimentales o actitudinales)...	Evaluación Educacional
3. Conoce los propósitos de la evaluación diferenciada, comprende cuándo utilizarla y lo hace con propiedad.	Evaluación Educacional
4. Comunica en forma apropiada y oportuna las metas de aprendizaje, los resultados y los criterios de evaluación, con el fin que los estudiantes conozcan las expectativas ...	Evaluación Educacional Práctica Profesional
5. Valora el error como fuente de información acerca de las dificultades de los aprendizajes de los estudiantes y como una oportunidad de aprendizaje ...	Evaluación Educacional Práctica Profesional
6. Utiliza la información que provee la evaluación para identificar fortalezas y debilidades en su enseñanza y tomar decisiones pedagógicas	Evaluación Educacional Práctica Profesional
7. Utiliza los resultados de la evaluación para retroalimentar el aprendizaje de los alumnos comunicándoles los grados de ...	Evaluación Educacional Práctica Profesional
8. Asigna valor a las respuestas, productos, procesos o desempeños de sus alumnos de acuerdo a criterios claros predefinidos y traduce en calificaciones y/o en conceptos ...	Evaluación Educacional Práctica Profesional
9. Analiza críticamente estrategias e instrumentos de evaluación que aplicará considerando su coherencia con los objetivos a evaluar y con ...	Evaluación Educacional Práctica Profesional

Continúa en pág. Siguiente



Cuadro 42: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 6 de EM  
(continuación)

10. Aplica sus conocimientos de estadísticas para interpretar correctamente los resultados de los estudiantes en evaluaciones del establecimiento, nacionales e internacionales...	<b>El indicador no es abordado</b>
11. Conoce y aplica normas y reglamentos nacionales e institucionales de evaluación y promoción.	Evaluación Educacional Práctica Profesional

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 7**

El cuadro 43 muestra el estándar 7 el que se observa ha sido abordado en términos generales por las asignaturas de Gestión y Legislación, Curriculum, Evaluación, Práctica Inicial, Intermedia y Profesional.

Este estándar se despliega en cinco indicadores, de los cuales el 3, 4 y 5 han sido abordados en nivel medio, el indicador 1 se encuentra en nivel bajo, que se refiere al conocimiento de los distintos tipos de cultura que se desarrollan en un establecimiento, generando cultura de respeto, confianza de acuerdo al proyecto educativo.

Por último el indicador 2 no se encuentra abordado y dice relación con el saber cómo contribuir al sentido de identidad de la escuela que genera cohesión en torno a su proyecto.

Cuadro 43: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 7 de EM

<b>Estándar 7: Conoce cómo se genera y transforma la cultura escolar.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Conoce los distintos tipos de cultura que pueden desarrollarse en un establecimiento escolar y está preparado para influir en la generación de una cultura de respeto, de responsabilidad y de confianza, acorde al proyecto educativo de su establecimiento.	Gestión y Legislación Práctica Inicial
2. Sabe cómo contribuir a desarrollar un sentido de identidad de la escuela, que genera cohesión en torno a un proyecto común.	El indicador no es abordado
3. Analiza situaciones reales (presenciales o virtuales) o su propia práctica para identificar modos de pensar, sentir y actuar conducentes a la generación de una cultura donde prime una ética de trabajo de excelencia, lo que implica que los profesores se esfuerzan permanentemente para trabajar en equipo, comprometerse y responsabilizarse de los resultados de aprendizaje y formación de sus estudiantes.	Práctica Inicial, Intermedia y Profesional
4. Sabe la importancia de establecer altas expectativas, independiente de las características socioculturales de los alumnos, animándolos a fijarse metas desafiantes y a superarse constantemente.	Curriculum Evaluación
5. Involucra a cada uno de los estudiantes, sus familias y sus comunidades en el logro de sus metas, reconociendo el trabajo bien hecho y el esfuerzo desarrollado por cada uno, contribuyendo a generar o desarrollar una cultura escolar centrada en el aprendizaje	Orientación Educacional

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 8**

El cuadro 44 muestra el estándar 8 que considera cuatro indicadores los que se relacionan con la preparación para atender la diversidad y la integración. En términos generales este estándar y sus indicadores están poco abordado por los programas de estudios de las asignaturas de orientación educacional y metodologías.

El indicador 1 y 4 se encuentra en nivel bajo y se refieren al respeto a cada estudiante previniendo la discriminación y el conocimiento de las estrategias para favorecer las inclusión e integración de los estudiantes. Por otra parte, los indicadores 2 y 3 no se encuentran abordados y se despliegan como el conocimiento de los requerimientos pedagógicos de los estudiantes con necesidades educativas especiales y la normativa relativa a la integración de la discapacidad.

Cabe destacar que este es el estándar de EM menos abordado en los programas de estudios analizado.

Cuadro 44: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 8 de EM

<b>Estándar 8: Está preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Respeta a cada uno de los estudiantes, sus familias y sus comunidades, y actúa previniendo el efecto discriminatorio que pueden tener sus propias acciones, decisiones y juicios respecto a las características personales derivadas de variables sociales, sexuales, étnicas, de apariencia física o variables de aprendizaje en el desarrollo académico, afectivo y social de los jóvenes y adolescentes que estarán a su cargo.	Orientación Educacional
2. Conoce los requerimientos pedagógicos de los estudiantes con necesidades educativas especiales, incluidos los estudiantes con talentos especiales, y evalúa con otros profesores cuándo es necesario adaptar su enseñanza a estos requerimientos, realizar un trabajo coordinado con especialistas o derivar a otras instancias.	El indicador no es abordado
3. Conoce la normativa relativa a integración de la discapacidad en el sistema educativo.	El indicador no es abordado
4. Conoce estrategias para favorecer la inclusión e integración de los estudiantes seleccionando recursos pedagógicos apropiados para estimular el desarrollo de sus fortalezas y respectivas autonomías.	Metodologías

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 9**

El cuadro 45 detalla el estándar 9 que considera si el futuro profesional se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en el quehacer docente y en las carreras de pedagogía de enseñanza media ha sido abordado esencialmente por los programas de las asignaturas de Taller de Habilidades I y II y un indicador por las Metodologías.

Este estándar se especifica a través de siete indicadores, de los cuales el indicador 1, 4, 6 y 7 han sido abordados en su totalidad por los programas antes mencionados. Por el contrario el indicador 2,3 y 5, que tienen relación a interpretación y evaluación de textos orales y escritos, expresión correcta y coherente de acuerdo a la profesión y lectura crítica

de los mensajes de los medios de comunicación, han sido incluidos en forma parcial clasificando en nivel medio.

Cuadro 45: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 9 de EM

<b>Estándar 9: Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Es capaz de conceptualizar, analizar, sintetizar, argumentar, interpretar, evaluar, inferir y explicar ideas o temas en forma oral o escrita.	Taller de Habilidades II
2. Interpreta adecuadamente diversos tipos de textos orales y escritos del ámbito académico y es capaz de evaluarlos críticamente considerando su contenido y organización.	Taller de Habilidades II
3. Se expresa de manera adecuada, coherente y correcta al desarrollar temas de su disciplina y profesión, tanto en ámbitos académicos como en el contexto escolar, ya sea en forma oral y escrita.	Taller de Habilidades II
4. Domina diversos recursos pedagógicos para incentivar a sus estudiantes a ampliar su vocabulario para favorecer su desarrollo lingüístico, cognitivo y el dominio progresivo del lenguaje técnico de la disciplina.	Taller de Habilidades I y II
5. Lee en forma crítica los mensajes de los medios de comunicación.	Taller de Habilidades I
6. Produce textos adecuados, coherentes y correctos en su gramática y ortografía, tanto en el ámbito académico como profesional.	Taller de Habilidades II
7. Dialoga y debate sobre temas propios de su disciplina y su profesión en situaciones comunicativas formales, entregando opiniones informadas.	Metodologías

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 10**

El cuadro 46 muestra el estándar 10 que incluye aspectos sobre el aprendizaje en forma continua y la reflexión sobre su práctica y es abordado en ocho indicadores que se observan en nivel alto y medio en los programas de Práctica intermedia y Profesional, Gestión y Legislación y Ética Profesional. Los indicadores 1, 2, 4, 5,6 y 8 han sido considerados en nivel alto en los programas de estudio, los indicadores 3 y 7 en nivel medio. Estos últimos dicen relación con formular y justificar la indagación en temas de enseñanza y su disciplina y el conocimiento del marco de desempeño y evaluación de la profesión docente.

Cuadro 46: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 10 de EM

<b>Estándar 10: Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Analiza críticamente su práctica pedagógica y la de otros docentes en función de su impacto en el aprendizaje de los estudiantes, y propone y fundamenta cambios para mejorarla. Para ello utiliza herramientas para observación y evaluación de clases y está preparado para ser observado y recibir retroalimentación de acuerdo a su desempeño.	Práctica Intermedia y Profesional
2. Identifica sus propias fortalezas y debilidades, en relación a las diversas disciplinas que enseña y a las competencias necesarias para enseñarlas, reconociendo sus necesidades de desarrollo profesional y actualización.	Práctica Intermedia y Profesional
3. Puede formular y justificar una indagación sobre temas de la enseñanza y aprendizaje de la disciplina.	Práctica Profesional
4. Participa en diversas instancias de trabajo colaborativo para desarrollar su labor profesional y para dar y recibir retroalimentación para el mejoramiento del quehacer docente y el aprendizaje de sus estudiantes.	Práctica Profesional
5. Identifica, selecciona y analiza los recursos disponibles para mantenerse actualizado en las disciplinas que enseña y en su didáctica, tales como redes y asociaciones profesionales, programas de mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de la disciplina, publicaciones, investigaciones y oportunidades de formación continua.	Práctica Intermedia y Profesional
6. Conoce el sistema educativo nacional, sus fines y objetivos, su estructura, la normativa que lo rige, sus principales logros y los desafíos y metas que tiene.	Gestión y Legislación
7. Conoce los marcos que regulan el desempeño y la evaluación de la profesión docente, como también, los elementos administrativos básicos del trabajo docente a nivel general e institucional.	Gestión y Legislación
8. Tiene una sólida formación ética que le permite estar consciente de su responsabilidad en el desarrollo personal, académico, social y valórico de las futuras generaciones.	Gestión y Legislación Ética Profesional

Fuente: elaboración propia

En términos generales los estándares pedagógicos para la formación inicial la Educación Media están abordados. El Cuadro 47 sintetiza los diferentes niveles en que se ha abordado en los programas de estudios antes mencionados para cada indicador.

Cabe señalar que para este estudio se han considerado los programas del área general, profesional y práctica de las carreras de Educación Media según el currículo de la institución. De un total de 81 indicadores 35 ha sido incluidos en su totalidad en los programas de estudios analizados, 30 indicadores están comprendidos en un nivel medio, 9

se encuentran considerados en un nivel bajo y 7 no han sido abordados en los programas de estudios observados.

Cuadro 47: Niveles en que se abordan los indicadores de los estándares pedagógicos en programas de estudios de las carreras de pedagogía de Enseñanza Media

Indicadores	Ind1	Ind2	Ind3	Ind4	Ind5	In6	In7	Ind8	In9	In10	In11
<b>Estándares</b>											
Est1	Sicología del Desarrollo Sicología del Aprendizaje	Sicología del Desarrollo	Sicología del Desarrollo	Sicología de Aprendizaje	Sicología de Aprendizaje	Sicología de Aprendizaje	Práctica Profesional	Sicología de Aprendizaje Práctica Intermedia y Profesional	Práctica Intermedia y Profesional	-----	-----
Est2	Práctica Intermedia y Profesional	Metodologías	Orientación Educativa Práctica Intermedia y Profesional	Orientación Educativa	Orientación Educativa	Orientación Educativa	Orientación Educativa	Orientación Educativa	No abordado	Orientación Educativa	-----
Est3	Curriculum	Curriculum Fundamentos de la Educación	Curriculum	Curriculum	Curriculum Gestión y Legislación	Curriculum Evaluación Educativa	No abordado	Práctica Intermedia y Profesional	-----	-----	-----
Est4	Curriculum	Curriculum	Curriculum	Curriculum Práctica Intermedia y Profesional	Curriculum Metodología I y II	Curriculum Práctica Intermedia y Profesional	Práctica Intermedia y Profesional	Curriculum Práctica Intermedia y Profesional	No abordado	No abordado	-----
Est5	Metodologías	Metodologías Curriculum Práctica Intermedia y Profesional	Curriculum Práctica Intermedia y Profesional	Práctica Intermedia y Profesional	Orientación Educativa Práctica Intermedia y Profesional	Práctica Profesional	Metodologías	Curriculum Práctica Profesional	Curriculum Práctica Profesional	Curriculum Práctica Profesional	-----

Continúa en pág. Siguiente

Cuadro 47: Niveles en que se abordan los indicadores de los estándares pedagógicos en programas de estudios de las carreras de pedagogía de Enseñanza Media (continuación)

Indicadores	Ind1	Ind2	Ind3	Ind4	Ind5	In6	In7	Ind8	In9	In10	In11
Estándares											
Est6	Evaluación Educativa	Evaluación Educativa	Evaluación Educativa	Evaluación Educativa Práctica Profesional	Evaluación Educativa Práctica Profesional	Evaluación Educativa Práctica Profesional	Evaluación Educativa Práctica Profesional	Evaluación Educativa Práctica Profesional	Evaluación Educativa Práctica Profesional	Evaluación Educativa	Evaluación Educativa Práctica Profesional
Est7	Gestión y Legislación	No abordado	Práctica Inicial, Intermedia y Profesional	Curriculum Evaluación	Orientación	_____	_____	_____	_____	_____	_____
Est8	Orientación Educativa	No abordado	No abordado	Metodologías	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
Est9	Taller de Habilidades II	Taller de Habilidades II	Taller de Habilidades II	Taller de Habilidades II	Taller de Habilidades I	Taller de Habilidades II	Metodologías	_____	_____	_____	_____
Est10	Práctica Intermedia y Profesional	Práctica Intermedia y Profesional	Práctica Profesional	Práctica Profesional	Práctica Intermedia Profesional	Gestión y Legislación	Gestión y Legislación Ética Profesional	_____	_____	_____	_____



## Estándares pedagógicos en programas de estudios de carreras de pedagogía en Educación General Básica

- **Estándar 1**

Este estándar considera el aprendizaje continuo y la reflexión de los estudiantes sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional, lo que incluye entre otros aspectos el conocimiento de las teorías de aprendizaje, el desarrollo de hábitos, actitudes e intereses, la identificación de estilos de aprendizaje para la toma de decisiones, las altas expectativas sobre los estudiantes y la responsabilidad del aprendizaje de todos los estudiantes. Las asignaturas que abordan los indicadores de este estándar son: Psicología del Aprendizaje, Psicología del Niño, Atención a las Dificultades de Aprendizaje y Didáctica y Métodos.

El cuadro 48 muestra el estándar pedagógico 1 que está compuesto de 6 indicadores, de los cuales los indicadores 2, 3, 4 y 6 se encuentran totalmente abordado, clasificando con nivel alto y los indicadores 1 y 5 están abordados en nivel medio. Estos últimos indicadores tienen relación con el conocimiento de los principios fundamentales de las teorías de aprendizaje y desarrollo cognitivo, afectivo, social y moral y de la responsabilidad que debe adquirir el futuro profesional en lo que respecta al aprendizaje de todos los estudiantes.

Cuadro 48: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 1 de EGB

<b>Estándar 1: Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Conoce los conceptos y principios fundamentales de las diversas teorías de aprendizaje y desarrollo cognitivo, afectivo, social y moral, y sabe utilizarlas para interpretar y diseñar diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje.	Sicología del Aprendizaje
2. Comprende que todos los estudiantes están en plena etapa de aprendizaje y pueden desarrollar hábitos, actitudes, intereses, motivaciones y asume que tiene un rol formativo como educador.	Sicología del Aprendizaje Sicología del Niño
3. Identifica estilos de aprendizaje, intereses, motivaciones, necesidades educativas especiales y talentos específicos de sus estudiantes y a partir de ellos, toma decisiones que contribuyan a su desarrollo.	Sicología del Aprendizaje Atención a las Dificultades de Aprendizaje (ADA)
4. Tiene altas expectativas acerca de las capacidades de aprendizaje de los estudiantes y demuestra estar preparado para promover y proteger el desarrollo integral de cada uno de ellos.	Sicología del Aprendizaje

Continúa en pág. Siguiente

Cuadro 48: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 1 de EGB (continuación)

<b>Estándar 1: Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
5. Es responsable del aprendizaje de todos los estudiantes, para ello conoce y diseña estrategias que promuevan el desarrollo de cada uno de ellos	Didáctica y Métodos
6. Demuestra los conocimientos, actitudes y habilidades que quiere promover en sus estudiantes para motivarlos y comprometerlos con su aprendizaje y desarrollo integral permanente.	Sicología del Aprendizaje Sicología del Niño

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 2**

El cuadro 49 presenta el estándar 2 que señala en términos generales la preparación de los futuros educadores, para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes, incluyendo el saber cómo diseñar y evaluar las estrategias de enseñanza y aprendizaje, preparación para desarrollar en los estudiantes el respeto mutuo, así mismo y promoción del desarrollo íntegro de los estudiantes, conocimiento de estrategias que promueven el desarrollo personal de los estudiantes.

Las asignaturas que incluyen los indicadores de estándar son: Métodos y Didáctica, Orientación Educacional, Sicología del Niño, Ética Profesional y Práctica Intermedia y Profesional.

Los indicadores que componen este estándar son 9, de ellos los indicadores del 1 al 7 están totalmente abordados, clasificando en nivel alto. Por su parte los indicadores 8 y 9 están abordados en nivel medio. Estos dos últimos dicen relación con estrategias para desarrollar en sus estudiantes la habilidad de toma de decisiones y estrategias para promover el cuidado personal de sus estudiantes en materias de salud, sexualidad y prevención en el uso de drogas.

Cuadro 49: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 2 de EGB

<b>Estándar 2: Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Sabe cómo diseñar, implementar y evaluar estrategias de enseñanza aprendizaje para promover el desarrollo personal y social de los alumnos, a través de distintas actividades educativas y una adecuada selección de recursos, no asociados exclusivamente a una disciplina del currículum en particular.	Métodos y Didáctica
2. Está preparado para desarrollar en sus estudiantes el valor del respeto hacia sí mismos. Para ello, promueve en sus alumnas y alumnos el conocimiento de sus fortalezas y debilidades, el desarrollo de un autoconcepto positivo, la toma de conciencia de sus emociones, de su propio valor y autoeficacia.	Orientación Educacional Práctica Intermedia y Profesional
3. Está preparado para desarrollar en sus estudiantes el respeto a los demás, sobre la base de la igualdad de derechos de todas las personas, valorando su diversidad. Para ello, conoce estrategias para desarrollar la empatía en sus alumnos, para establecer relaciones interpersonales armoniosas mediante comunicación efectiva y para desarrollar habilidades para el manejo de conflictos.	Orientación Educacional
4. Está preparado para promover la formación de sus alumnos como personas íntegras, con sólidos principios éticos.	Orientación Educacional Ética Profesional
5. Está preparado para desarrollar valores, actitudes y hábitos en los estudiantes.	Orientación Educacional Ética Profesional
6. Conoce la importancia social, afectiva y valórica de la familia para el desarrollo integral de sus alumnos.	Orientación Educacional Ética Profesional
7. Conoce estrategias para desarrollar gradualmente en sus estudiantes la responsabilidad, el trabajo en equipo y la participación en actividades del establecimiento y la comunidad.	Orientación Educacional Práctica Inicial, Intermedia y Profesional
8. Conoce estrategias para desarrollar en sus estudiantes la habilidad de toma de decisiones que se traduzcan en acciones responsables. Para ello, promueve el razonamiento crítico para tomar decisiones de manera informada, ponderando aspectos personales, sociales y éticos.	Sicología del niño Práctica Inicial, Intermedia y profesional
9. Conoce estrategias para promover el cuidado personal de sus estudiantes en materias de salud, sexualidad y prevención en el uso de drogas. Conoce y es capaz de aplicar estrategias docentes para prevenir, sensibilizar y promover hábitos para afrontar el acoso a través de la web.	Orientación Educacional

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 3**

El cuadro 50 presenta el estándar 3 que señala en términos generales el conocimiento del currículum de Educación Básica, el dominio de los conceptos básicos, el conocimiento y utilización de instrumentos de medición de metas de aprendizaje. Asimismo, entre otros aspectos, considera el reconocimiento del impacto que tiene alcanzar o no determinados aprendizajes en puntos definidos de la trayectoria escolar, identificación de las

oportunidades que existen para potenciar los aprendizajes. Las asignaturas que incluyen los indicadores de estándar son: Currículum, Evaluación, Método Didáctica y Práctica Intermedia y Profesional.

Los indicadores que componen este estándar son 9, de ellos los indicadores del 1 al 3 y el 5 y 6 se encuentran totalmente abordados, clasificando en nivel alto. Por su parte los indicadores 4, 7 y 8 están abordados en nivel medio. Estos últimos dicen relación con la estructura curricular, potenciar y medir impactos de los aprendizajes. El indicador 9 es abordado en nivel bajo y se relaciona con el análisis y comparación del currículum nacional con otras propuestas.

Cuadro 50: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 3 de EGB

<b>Estándar 3: Conoce el currículum de Educación Básica y usa sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Domina conceptos básicos de teoría curricular.	Currículum
2. Comprende los fundamentos sobre los cuales se ha construido el currículum nacional.	Currículum
3. Conoce y usa los instrumentos curriculares y de evaluación de aprendizaje nacionales para establecer metas de aprendizaje, planificar y realizar evaluaciones curriculares integrales.	Currículum Evaluación
4. Conoce y comprende la estructura del currículum nacional e identifica la terminología asociada a éste.	Currículum
5. Conoce el propósito formativo y la progresión que establece el currículum nacional y la secuencia establecida para los niveles de Educación Básica.	Currículum
6. Identifica en el currículum de las cuatro asignaturas, los conceptos fundamentales y habilidades que necesita dominar para poder propiciar en sus futuros estudiantes los aprendizajes esperados.	Currículum Métodos y Didáctica
7. Reconoce el impacto que tiene alcanzar o no determinados aprendizajes en puntos definidos de la trayectoria escolar para el logro de otros en hitos posteriores.	Currículum Práctica Intermedia Profesional
8. Identifica las oportunidades que existen para relacionar, integrar y potenciar los aprendizajes de las distintas áreas del currículum y reconoce las relaciones de interdependencia que existen entre ellas.	Currículum
9. Analiza y compara críticamente el currículum nacional con otras propuestas curriculares.	Currículum

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 4**

El cuadro 51 presenta el estándar 4 que hace relación con el diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje adecuados a los objetivos y contexto, los fundamentos de diversos tipos de planificación, elaboración de estrategias de enseñanza, recursos y evaluación coherentes con los objetivos de aprendizaje. Asimismo, la utilización de las TICs, y el comportamiento ético y respetuoso del uso de las TICs. Las asignaturas que incluyen los indicadores de estándar son: Curriculum, TICs aplicada a la Educación y Práctica Intermedia y Profesional.

Los indicadores que componen este estándar son 10, de ellos los indicadores del 1, 3, 4, 7, 8 y 10 se encuentran totalmente abordados, clasificando en nivel alto. Por su parte los indicadores 2,5, 6 y 9 están abordados en nivel medio. Estos últimos dicen relación con la estructura curricular, potenciar y medir impactos de los aprendizajes. El indicador 9 es abordado en nivel bajo y se relaciona con el análisis y comparación del currículum nacional con otras propuestas.

Cuadro 51: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 4 de EGB

<b>Estándar 4: Sabe cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza-aprendizaje, adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Diseña, de manera individual o colectiva, planificaciones de distinto alcance temporal para lograr los aprendizajes esperados de acuerdo al currículo en las distintas áreas.	Curriculum
2. Presenta los fundamentos de diversos tipos de planificación y analiza sus fortalezas y debilidades y determina la efectividad de ellas.	Curriculum
3. Elabora planificaciones donde las estrategias de enseñanza, las actividades, los recursos y la evaluación son efectivos y coherentes con el logro de los objetivos de aprendizaje.	Curriculum
4. Ajusta y modifica planificaciones considerando las características de sus estudiantes, adaptándolas a las necesidades emergentes, a las evaluaciones del proceso y de los resultados de aprendizajes alcanzados.	Práctica Intermedia y Profesional
5. Prepara situaciones que permite integrar los objetivos fundamentales transversales cuando es pertinente.	Curriculum
6. Sabe cómo considerar en su planificación el uso efectivo del tiempo de enseñanza-aprendizaje en el aula.	Curriculum

Continúa en pág. Siguiente

Cuadro 51: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 4 de EGB (continuación)

7. Fundamenta las decisiones pedagógicas que ha tomado en su planificación y evalúa críticamente posibles alternativas para mejorarlas, manifestando apertura para recibir u ofrecer retroalimentación.	<b>Curriculum Práctica Intermedia y Profesional</b>
8. Selecciona TIC que potencian el desarrollo de la enseñanza en cada área curricular, fundamentándose en criterios como su aporte al aprendizaje y al desarrollo de habilidades de orden superior (cognitivas, de comunicación, expresión y creación).	TICs aplicada a la Educación
9. Evidencia un comportamiento respetuoso, ético y legal respecto de la información y uso de las TIC, considerando el derecho a la privacidad, la propiedad intelectual, los derechos de autor y la seguridad de la información.	TICs aplicada a la Educación
10. Utiliza las TIC para apoyar las labores relacionadas con la administración y gestión de su práctica profesional en el establecimiento y en el aula.	TICs aplicada a la Educación

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 5**

El cuadro 52 presenta el estándar 5 que señala en términos generales sobre la preparación de la clase y preparación de ambiente adecuado para el aprendizaje, la disposición de normas adecuadas, preocupación por el desarrollo físico y emocional de los estudiantes, organización de las actividades de aprendizaje entre otros aspectos.

Las asignaturas que incluyen los indicadores de este estándar son: Métodos y Didáctica, Orientación Educativa, Psicología del Niño, Ética Profesional, Currículo y Práctica Intermedia y Profesional.

Los indicadores que componen este estándar son 11, de ellos los indicadores del 1, 2, 5 y 7 están totalmente abordados, clasificando en nivel alto. Por su parte los indicadores 3, 4, 6, 9, 10 y 11 están abordados en nivel medio, mientras el indicador 8 se encuentra en un nivel bajo. Los indicadores abordados en nivel medio y bajo dicen relación con la disposición de prestar atención del desarrollo físico, emocional y social, estrategias de comunicación efectivas, organización del tiempo entre otras.

Cuadro 52: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 5 de EGB

<b>Estándar 5: Está preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Sabe cómo generar en el aula y en el establecimiento educacional un espacio acogedor y estimulante para los estudiantes, que promueva el aprendizaje y el desarrollo integral de los alumnos.	Métodos y Didáctica
2. Muestra competencias para generar, mantener y comunicar el sentido de normas explícitas de convivencia basadas en la tolerancia y respeto mutuo y, además, flexibilidad para ajustarlas según actividades de aprendizaje y contextos.	Orientación Educacional Métodos y Didáctica Práctica Intermedia y Profesional
3. Demuestra una disposición a prestar atención al desarrollo físico, emocional y social sano de sus estudiantes y está preparado para promover en ellos estilos de vida saludables.	Sicología del Niño Práctica Intermedia y Profesional
4. Sabe usar estrategias de comunicación efectivas apoyándose en el uso del tono de voz, en la modulación, como en la postura corporal y manejo del espacio.	Práctica Intermedia y Profesional
5. Conoce estrategias para el manejo conductual de grupos grandes, así como para la enseñanza de procedimientos y rutinas de convivencia.	Orientación Educacional Métodos y Didáctica
6. Puede gestionar eficazmente el tiempo de la clase en favor de los objetivos de aprendizaje minimizando el tiempo destinado a actividades ajenas, accesorias o secundarias.	Curriculum Práctica Profesional
7. Estructura adecuadamente las actividades y el uso del espacio físico, del equipamiento del aula y de los recursos de aprendizaje a utilizar, para procurar fluidez en el trabajo de los estudiantes.	Práctica Intermedia y Profesional
8. Está preparado para organizar y realizar actividades pedagógicas fuera del aula y del establecimiento, garantizando un ambiente de trabajo protegido y manejo de situaciones de emergencia (accidentes o fenómenos naturales).	Curriculum Práctica Intermedia Profesional
9. Sabe cómo promover la comprensión del sentido de las actividades, comunicando con claridad los objetivos de aprendizaje y las condiciones a cumplir para que los estudiantes puedan orientar y regular progresivamente su propio trabajo.	Curriculum Métodos y Didáctica Práctica Intermedia y Profesional
10. Formula preguntas que estimulen a los estudiantes a pensar, analizar, interpretar o evaluar información y no sólo preguntas que apunten a la reproducción de un contenido o de las conclusiones del docente.	Curriculum Práctica Intermedia y Profesional
11. Está preparado para incentivar, acoger y enriquecer las preguntas, respuestas, opiniones, observaciones e inquietudes de los estudiantes y considerarlas como oportunidades para el aprendizaje y la formación de ellos.	Curriculum Práctica Intermedia y Profesional

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 6**

El cuadro 53 presenta el estándar 6 que detalla el nivel de conocimiento y de aplicación de métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes. Asimismo, señala en términos generales sobre la integración de la evaluación a los métodos de enseñanza, la especificación de la evaluación diferenciada, selección de instrumentos y mecanismos de comunicación de resultados, análisis crítico de los instrumentos de evaluación y manejo de herramientas estadísticas para el análisis de los resultados de las evaluaciones de los estudiantes.

Las asignaturas que incluyen los indicadores de este estándar son: Evaluación Educacional y Práctica Profesional.

Los indicadores que componen este estándar son 11, de ellos los indicadores del 2, 3, 4 y 5 están totalmente abordados, clasificando en nivel alto. Por su parte los indicadores 1, 6, 7, 8 y 9 están abordados en nivel medio, mientras que los indicadores 10 y 11 se encuentran en nivel bajo y no abordado respectivamente. Los indicadores abordados en nivel bajo y no abordado dicen relación con el análisis de estrategias e instrumentos de evaluación y conocimientos de estadística para la interpretación de resultados de evaluaciones internas, nacionales e internacionales.

Cuadro 53: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 6 de EGB

Estándar 6: Conoce y sabe aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y sabe usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.	
Indicadores	Programa y nivel de presencia del indicador
1. Sabe cómo integrar la evaluación como un elemento más de la enseñanza que le posibilita verificar los aprendizajes a través de evaluaciones formales e informales.	Evaluación Educacional
2. Selecciona variadas estrategias e instrumentos de evaluación formales e informales y utiliza diversas formas de comunicación de los resultados de ellas, en función del tipo de contenidos (conceptuales, procedimentales o actitudinales) a trabajar, de las metodologías de enseñanza empleadas y del tipo de evaluación (diagnóstica, formativa o sumativa).	Evaluación Educacional
3. Conoce los propósitos de la evaluación diferenciada y comprende cuándo utilizarla. Y la utiliza con propiedad.	Evaluación Educacional

Continúa en pág. Siguiente



Cuadro53: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 6 de EGB  
(continuación)

4. Es capaz de comunicar, en forma apropiada y oportuna, tanto a los alumnos como a padres y otros docentes, las metas de aprendizaje y criterios de evaluación para que los y las estudiantes conozcan las expectativas sobre su trabajo, como también los resultados obtenidos.	<b>Evaluación Educacional Práctica Profesional</b>
5. Sabe retroalimentar a los estudiantes acerca de sus avances en el desarrollo personal, como en logros académicos, con el fin de estimular y desarrollar su capacidad de aprendizaje y autorregulación.	Evaluación Educacional Práctica Profesional
6. Conoce el valor del error como señal de los aprendizajes no logrados de sus alumnos y como fuente de información para que los estudiantes mejoren.	Evaluación Educacional Práctica Profesional
7. Utiliza la información que provee la evaluación para identificar fortalezas y debilidades en su enseñanza y tomar decisiones pedagógicas.	Evaluación Educacional Práctica Profesional
8. Utiliza los resultados de la evaluación para retroalimentar el aprendizaje de los alumnos comunicándoles los grados de avance y determinar estrategias necesarias para seguir progresando.	Evaluación Educacional Práctica Profesional
9. Está preparado para traducir en calificaciones su apreciación sobre los aprendizajes logrados por los estudiantes y certificarlos en forma apropiada.	Evaluación Educacional
10. Analiza críticamente estrategias e instrumentos de evaluación que aplicará considerando su coherencia con los objetivos a evaluar y con las expectativas nacionales de logros expresadas en diferentes instrumentos curriculares.	Evaluación Educacional
11. Tiene conocimientos de estadística que le permiten interpretar correctamente reportes de resultados de evaluaciones del establecimiento, nacionales e internacionales.	El indicador no es abordado

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 7**

El cuadro 54 presenta el estándar 7 que detalla el conocimiento y la generación de la cultura escolar, se describe el conocimiento de los tipos de cultura y su contribución al sentido de identidad del establecimiento. De igual manera considera el saber cómo aportar a la cultura escolar con ética de trabajo, esfuerzo, compromiso con el aprendizaje y altas expectativas con los estudiantes, el respeto a los estudiantes, su familia y la comunidad. Las asignaturas que incluyen los indicadores de este estándar son: Gestión y Legislación, Evaluación Educacional, Ética Profesional, Orientación Educacional y Práctica Intermedia.

Los indicadores que componen este estándar son 5, de los cuales ningún indicador está abordado en nivel alto. Por su parte los indicadores 1, 4, y 5 están abordados en nivel medio, mientras que los indicadores 2 y 3 se encuentran no abordado y en nivel bajo respectivamente. Los indicadores abordados en nivel bajo y no abordado dicen relación la contribución al sentido de identidad de la escuela para la cohesión de un proyecto en común y conocimiento de cómo aportar a la cultura con ética, trabajo de excelencia, trabajo bien hecho entre otros.

Cuadro 54: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 7 de EGB

<b>Estándar 7: Conoce cómo se genera y transforma la cultura escolar</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Conoce los distintos tipos de cultura que pueden desarrollarse en un establecimiento escolar y está preparado para influir en la generación de una cultura de respeto, de responsabilidad y de confianza, acorde al proyecto educativo de su establecimiento.	Gestión y Legislación Práctica Intermedia
2. Sabe cómo contribuir a desarrollar un sentido de identidad de la escuela, que genera cohesión en torno a un proyecto común.	El indicador no es abordado
3. Sabe cómo aportar a la generación de una cultura escolar donde prime una ética de trabajo de excelencia, lo que implica que los profesores se esfuerzan permanentemente para realizar un trabajo en equipo de calidad, se comprometen con los aprendizajes y formación de sus alumnos y se hacen responsables de sus resultados. A la vez, valora el trabajo bien hecho y el esfuerzo desarrollado por sus alumnos.	Evaluación Educacional Ética Profesional
4. Sabe la importancia de establecer altas expectativas, independiente de las características socioculturales de los alumnos, animándolos a fijarse metas desafiantes y a superarse constantemente.	Curriculum Evaluación Educacional
5. Contribuye a generar una cultura escolar que respeta a cada uno de los estudiantes, sus familias y sus comunidades, y conoce la influencia que pueden tener sus acciones, decisiones y juicios en el desarrollo afectivo y social de los estudiantes que estarán a su cargo.	Orientación Educacional

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 8**

El cuadro 55 presenta el estándar 8 que describe la preparación para atender la diversidad y promover la integración en el aula. Asimismo detalla sobre la disposición a respetar a cada uno de los estudiantes, las familias, respeto por la diversidad de género, etnia, religión y creencias. La realización de adaptaciones de la enseñanza de acuerdo a las

diferencias de los estudiantes y la normativa y estrategias referente a la integración e inclusión de los alumnos.

Las asignaturas que incluyen los indicadores de este estándar son: Atención a las Dificultades de Aprendizaje, Orientación Educacional y Práctica Profesional.

Los indicadores que componen este estándar son 6, de los cuales los indicadores 2, 3 y 4 están totalmente abordados clasificando en nivel alto. Por su parte los indicadores 1 y 6 están abordados en nivel medio. Los indicadores abordados en nivel medio dicen relación a la disposición a respetar a todos los estudiantes, sus familias y comunidades y el conocimiento de estrategias que favorecen la integración y la inclusión.

Cuadro 55: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 8 de EGB

<b>Estándar 8: Está preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Muestra disposición a respetar a cada uno de los estudiantes, sus familias y sus comunidades, y actúa considerando la influencia que pueden tener sus acciones, decisiones y juicios en el desarrollo afectivo y social de los estudiantes que estarán a su cargo.	Orientación Educacional Práctica Profesional
2. Respeto y valora la diversidad de estudiantes en relación al género, etnia, religión, creencias, nacionalidad, discapacidades, condición socioeconómica y talentos, evitando la discriminación, previniéndola y promoviendo la inclusión.	Atención a las Dificultades de Aprendizaje Orientación Educacional
3. Está preparado para adaptar su enseñanza a las características de los estudiantes con dificultades y con talentos especiales.	Atención a las Dificultades de Aprendizaje
4. Conoce la normativa relativa a integración de la discapacidad en el sistema educativo.	Atención a las Dificultades de Aprendizaje
5. Conoce conceptos fundamentales de las características de los estudiantes con necesidades educativas especiales que le permitan derivar y realizar un trabajo coordinado con especialistas.	Atención a las Dificultades de Aprendizaje
6. Conoce estrategias para favorecer la inclusión e integración de los estudiantes, seleccionando recursos pedagógicos apropiados para estimular el desarrollo de sus fortalezas y respectivas autonomías.	Atención a las Dificultades de Aprendizaje Orientación educacional

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 9**

El cuadro 56 presenta el estándar 9 que dice relación con la comunicación oral y escrita efectiva en lo que respecta a la labor docente. Describe el escuchar e interpretar textos académicos, expresión adecuada oral y escrita para la profesión docente, manejo y dominio

de estrategias para fomentar y ampliar el vocabulario de los estudiantes, capacidad de evaluar críticamente textos y habilidades de análisis, síntesis y argumentación de ideas. Las asignaturas que incluyen los indicadores de este estándar son: Taller de Habilidades I y II.

Los indicadores que componen este estándar son 11, de los cuales los indicadores 2, 3, 5 y están abordados en nivel alto. Por su parte los indicadores 1, 4, 6, 7, 8 y 11 están abordados en nivel medio, mientras que el indicador 8 se encuentra abordado en nivel bajo. Este último indicador dice relación con la integración de elementos de lectura verbal y de imágenes como formas de enriquecer la docencia.

Cuadro 56: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 9 de EGB

<b>Estándar 9: Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Escucha e interpreta adecuadamente diversos tipos de textos orales del ámbito académico y es capaz de evaluarlos críticamente considerando su contenido y organización.	Taller de Habilidades I y II
2. Se expresa de manera adecuada, coherente y correcta al desarrollar temas de su disciplina y profesión, tanto en ámbitos académicos como en el contexto escolar, ya sea en forma oral y escrita.	Taller de Habilidades II
3. Maneja una variedad de recursos no verbales como gestos, expresiones faciales y posturas corporales, entre otros, con el fin de apoyar su discurso en distintas situaciones comunicativas.	Taller de Habilidades I y II
4. Habla y escribe correctamente en diferentes contextos y formatos, y promueve en sus estudiantes, mediante el modelamiento, la enseñanza y la acción correctiva, el desarrollo de estas habilidades.	Taller de Habilidades I y II Práctica Intermedia y Profesional
5. Domina diversos recursos pedagógicos para incentivar a sus estudiantes a ampliar su vocabulario para favorecer su desarrollo lingüístico, cognitivo y el dominio progresivo del lenguaje técnico de la disciplina.	Taller de Habilidades I y II
6. Lee, comprende y evalúa críticamente diversos tipos de textos que le permiten mantenerse informado, enriquecer su formación profesional y tener una opinión fundada en los debates de su campo profesional.	Taller de Habilidades II
7. Lee en forma crítica los mensajes de los medios de comunicación de masas.	Taller de Habilidades II
8. Es capaz de integrar elementos de lectura verbal con lectura de imágenes para enriquecer la docencia.	Taller de Habilidades II
9. Produce textos adecuados, coherentes y correctos en su gramática y ortografía, tanto en el ámbito académico como profesional.	Taller de Habilidades II
10. Es capaz de evaluar críticamente sus propias producciones escritas como las de los demás.	Taller de Habilidades I y II
11. Es capaz de conceptualizar, analizar, sintetizar, argumentar, interpretar, evaluar, inferir y explicar ideas o temas en forma oral o escrita.	Taller de Habilidades I y II

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 10**

El cuadro 57 presenta el estándar 10 que comprende el aprendizaje continuo y la reflexión de las prácticas y su inserción en el sistema educacional. Detalla la crítica de las prácticas de los docentes y de los colegas para identificar fortalezas y debilidades, investigación de los avances de la disciplina, identificación de recursos disponibles para mantener actualizada la enseñanza y la didáctica. De igual manera considera el conocimiento del sistema escolar y los desempeños adecuados para dar cumplimiento a las exigencias del sistema y los elementos éticos para el desarrollo de los estudiantes. Las asignaturas que incluyen los indicadores de este estándar son: Gestión y Legislación, Ética Profesional y Práctica Intermedia y Profesional.

Los indicadores que componen este estándar son 7, de ellos los indicadores del 1, 2, 5 y 7 están totalmente abordados, clasificando en nivel alto. Por su parte los indicadores 3 y 6, están abordados en nivel medio, mientras que el indicadores 4 se encuentra no abordado. Este último indicador dice relación con la actualización de los aspectos disciplinares y la participación en redes profesionales que permitan la mejora continua.

Cuadro 57: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 10 de EGB

<b>Estándar 10: Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Analiza críticamente su práctica pedagógica y la de otros docentes en función de su impacto en el aprendizaje de los estudiantes, y propone y fundamenta cambios para mejorarla.	Práctica Intermedia y Profesional
2. Identifica sus propias fortalezas y debilidades, en relación a las diversas disciplinas que enseña y a las competencias necesarias para enseñarlas, reconociendo sus necesidades de desarrollo profesional y actualización.	Práctica Intermedia y Profesional
3. Investiga los avances y descubrimientos en el ámbito de las disciplinas que enseña y de las prácticas pedagógicas efectivas. Para ello, sabe seleccionar y utilizar investigaciones válidas que retroalimenten sus conocimientos de la disciplina y la práctica docente.	Práctica Intermedia y Profesional
4. Identifica, selecciona y analiza los recursos disponibles para mantenerse actualizado en las disciplinas que enseña y en su didáctica, tales como redes y asociaciones profesionales, programas de mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de la disciplina, publicaciones y oportunidades de formación continua.	El indicador no es abordado
5. Conoce el sistema educativo nacional, sus fines y objetivos, su estructura, la normativa que lo rige, sus principales logros y los desafíos y metas que tiene.	Gestión y Legislación

Continúa en pág. Siguiente

Cuadro 57: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 10 de EGB (continuación)

<b>Estándar 10: Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
6. Conoce los marcos que regulan el desempeño y la evaluación de la profesión docente, como también, los elementos administrativos básicos del trabajo docente a nivel general e institucional.	Gestión y Legislación
7. Tiene una sólida formación ética lo que le permite estar consciente de su responsabilidad en el desarrollo personal, académico, social y valórico de las futuras generaciones.	Gestión y Legislación Ética Profesional

Fuente: elaboración propia

En términos generales los estándares de para la formación inicial de docentes de Educación General Básica están abordados, lo que se expresa en diferentes niveles observados en los programas de estudios antes mencionados para cada indicador. Cabe señalar que para este estudio se han considerado los programas del área general, profesional y práctica de la carrera de Educación General Básica según el currículo de la institución.

Como se expresa en el cuadro 58, de un total de 85 indicadores, 41 ha sido incluidos en su totalidad en los programas de estudios analizados, 37 indicadores están comprendidos en un nivel medio, 4 se encuentran considerados en un nivel bajo y 3 no han sido abordados en los programas de estudios observados.

Cuadro 58: Niveles en que se abordan los indicadores de los estándares pedagógicos en programas de estudios de la carrera de Educación General Básica

Indicadores	Ind1	Ind2	Ind3	Ind4	Ind5	In6	In7	Ind8	In9	In10	In11
Estándares											
Est1	Sicología del Aprendizaje	Sicología del Aprendizaje Sicología del Niño	Sicología del Aprendizaje ADA	Sicología de Aprendizaje	Didáctica y Métodos	Sicología del Aprendizaje Sicología del niño	_____	_____	_____	-----	-----
Est2	Métodos y Didáctica	Orientación Educacional Práctica Intermedia y Profesional	Orientación Educacional	Orientación Educacional Ética Profesional	Orientación Educacional Ética Profesional	Orientación Educacional Ética Profesional	Orientación Educacional Práctica Intermedia y Profesional	Sicología del Niño Práctica Intermedia y Profesional	Orientación Educacional	_____	_____
Est3	Curriculum	Curriculum	Curriculum Evaluación	Curriculum	Curriculum	Curriculum Métodos y Didáctica	Curriculum Práctica Intermedia y Profesional	Curriculum	Curriculum	_____	_____
Est4	Curriculum	Curriculum	Curriculum	Práctica Intermedia y Profesional	Curriculum	Curriculum	Curriculum Práctica Intermedia y Profesional	TICs aplicada a la educación	TICs aplicada a la educación	TICs aplicada a la educación	_____

Continúa en página siguiente

Cuadro 58: Niveles en que se abordan los indicadores de los estándares pedagógicos en programas de estudios de la carrera de Educación General Básica (continuación)

Indicadores	Ind1	Ind2	Ind3	Ind4	Ind5	In6	In7	Ind8	In9	In10	In11
Estándares											
Est5	Método y Didáctica	Orientación Educacional Métodos y Didáctica Práctica Intermedia y Profesional	Sicología del Niño Práctica Intermedia y Profesional	Práctica Intermedia y Profesional	Orientación Educacional Método y Didáctica	Curriculum Práctica Profesional	Práctica Intermedia y Profesional	Curriculum Práctica Intermedia y Profesional	Curriculum Métodos y Didáctica Práctica Intermedia y Profesional	Curriculum Práctica Intermedia y Profesional	Curriculum Práctica Intermedia y Profesional
Est6	Evaluación Educacional	Evaluación Educacional	Evaluación Educacional	Evaluación Educacional Práctica Profesional	Evaluación Educacional Práctica Profesional	Evaluación Educacional Práctica Profesional	Evaluación Educacional Práctica Profesional	Evaluación Educacional Práctica Profesional	Evaluación Educacional	Evaluación Educacional	No Abordado
Est7	Gestión y Legislación	No abordado	Evaluación Educacional Ética Profesional	Curriculum Evaluación Educacional	Orientación Educacional	_____	_____	_____	_____	_____	_____

Continúa en página siguiente



Cuadro 58: Niveles en que se abordan los indicadores de los estándares pedagógicos en programas de estudios de la carrera de Educación General Básica (continuación)

Indicadores	Ind1	Ind2	Ind3	Ind4	Ind5	In6	In7	Ind8	In9	In10	In11
Estándares											
Est8	Orientación Educativa I Práctica Profesional	Atención a las Dificultades de Aprendizaje Orientación Educativa I	Atención a las Dificultades de Aprendizaje	Atención a las Dificultades de Aprendizaje	Atención a las Dificultades de Aprendizaje	Atención a las Dificultades de Aprendizaje	_____	_____	_____	_____	_____
Est9	Taller de Habilidades I y II	Taller de Habilidades II	Taller de Habilidades I y II	Taller de Habilidades I y II Práctica intermedia y Profesional	Taller de Habilidades I y II	Taller de Habilidades II	Taller de Habilidades II	Taller de Habilidades II	Taller de Habilidades II	Taller de Habilidades I y II	Taller de Habilidades I y II
Est10	Práctica Intermedia y Profesional	Práctica Intermedia y Profesional	Práctica Profesional	No abordado	Gestión y legislación	Gestión y Legislación	Gestión y Legislación Ética Profesional	_____	_____	_____	_____

Fuente: elaboración propia

## **Estándares pedagógicos en programas de estudios de carreras de pedagogía en Educación Parvularia (EP)**

Los estándares pedagógicos para la Educación Parvularia son los conocimientos, habilidades y actitudes profesionales necesarias para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje que debe poseer una egresada de Educación de Párvulos. En ellos se aborda el conocimiento del currículum de Educación Parvularia, los procesos para conocer a los niños y niñas en edad preescolar, los elementos claves para el proceso de enseñanza aprendizaje, tales como: planificación, metodologías, evaluación, enseñanza y ambientes propicios para el aprendizaje. Asimismo, considera la comunicación efectiva con los preescolares, familias y pares y como aborda el componente ético y moral la futura educadora de Párvulos, entre otros aspectos.

Para el análisis de los estándares se consideraron los programas de las siguientes asignaturas: Psicología del Desarrollo, Psicología del Aprendizaje, Desarrollo del Pensamiento Autónomo e Identidad, Psicopedagogía del Párvulo, Práctica Intermedia y Profesional, Metodología y Práctica de la Educación Parvularia, Desarrollo de Valores, Currículum, Evaluación del Párvulo, TICs Aplicada a la Educación, Educación Sicomotriz, Cuidado de la Salud Infantil, Familia y Comunidad, Taller de Habilidades y Gestión y Legislación.

Para la Educación Parvularia se cuenta con 13 estándares que se despliegan en indicadores que especifican la dimensión de cada estándar y que han sido analizados en los programas de estudios antes mencionados.

- **Estándar 1**

El cuadro 59 presenta el estándar 1 y está referido al conocimiento del desarrollo y la forma en que aprenden los niños preescolares, considera entre otros los factores cognitivos, biológicos, sociales y afectivos y moral. Por otra parte aborda factores protectores y de riesgo del aprendizaje, considerando siempre el bienestar de los estudiantes.

De los seis indicadores que incluye este estándar, cuatro han sido clasificados en nivel alto, ósea que el indicador está totalmente abordado con las asignaturas que se mencionan en el Cuadro siguiente. No obstante lo anterior, existen dos indicadores que no están totalmente abordados; el indicador 3 que hace mención del desarrollo infantil, hitos y secuencias y sus patrones evolutivos, es clasificado en nivel medio. El indicador 5 que incluye la identificación de factores protectores y de riesgo que pueden afectar el aprendizaje y el desarrollo ha sido abordado en nivel bajo.

Cuadro 59: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 1 de EP

<b>Estándar 1: Conoce el desarrollo evolutivo de las niñas y niños y sabe cómo ellos aprenden</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Conoce los conceptos y principios fundamentales de las diversas teorías de aprendizaje y desarrollo cognitivo, biológico, social, afectivo y moral.	Sicología del Desarrollo Sicología del Aprendizaje
2. Comprende la interacción dinámica y continua de factores cognitivos, biológicos, sociales, afectivos y morales involucrados en el desarrollo y aprendizaje de niñas y niños.	Sicología del Desarrollo Sicología del Aprendizaje
3. Conoce el desarrollo infantil a partir de sus principales hitos y secuencias, reconociendo patrones evolutivos típicos y atípicos.	Sicología del Desarrollo Desarrollo del Pensamiento Autónomo e Identidad
4. Emplea teorías del desarrollo y aprendizaje, en conjunto con patrones evolutivos típicos y atípicos para interpretar y diseñar diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje.	Sicología del Desarrollo Sicología del Aprendizaje Práctica Intermedia y Profesional
5. Identifica factores protectores y de riesgo que pueden afectar el aprendizaje y el desarrollo, reconociendo aquellos que son susceptibles de ser atendidos en el contexto educativo para mejorar el bienestar de niñas y niños, y cuáles requieren intervención externa de especialistas.	Sicología del Aprendizaje
6. Identifica intereses, motivaciones, necesidades educativas especiales y talentos específicos de sus estudiantes para considerarlos en la toma de decisiones, de modo que contribuyan a su desarrollo.	Sicopedagogía del Párvulo

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 2**

El cuadro 60 muestra el estándar 2 que considera la preparación para el desarrollo personal y social de los niños, para ello se incluye la creación, implementación y evaluación de estrategias pedagógicas y elección de recursos. Asimismo aborda el desarrollo de respeto a sí mismo y a los demás, destacando la formación de valores, actitudes y hábitos, que permitan el cuidado de los estudiantes.

El estándar incluye 8 indicadores, que en términos generales están abordados por las asignaturas de Metodología y Práctica, Desarrollo del Pensamiento Autónomo e Identidad del Niño. Los indicadores 1, 2, 4, 5, 6 y 7 se encuentran totalmente abordados, clasificados en nivel alto. Por otra parte los indicadores 3 y 8 están abordados en nivel medio. Lo anterior se especifica en el Cuadro 60.

Cuadro 60: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 2 de EP

<b>Estándar 2: Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Diseña, implementa y evalúa estrategias pedagógicas que promuevan el desarrollo personal y social de las niñas y niños, a través de distintas actividades educativas y una adecuada selección de recursos, no asociados exclusivamente a un ámbito del currículum en particular.	Metodología y Práctica
2. Desarrolla en las niñas y niños que tiene a su cargo el sentido de respeto hacia sí mismos. Para ello, promueve en ellos el conocimiento de sus fortalezas y debilidades, el desarrollo de un auto-concepto positivo, la toma de conciencia de sus emociones, de su propio valor y autoeficacia.	Desarrollo del Pensamiento Autónomo e Identidad del Niño Sicología del Desarrollo Práctica Intermedia y Profesional
3. Enseña a sus estudiantes el respeto hacia los demás, sobre la base de la igualdad de derechos de todas las personas, valorando su diversidad. Para ello, conoce estrategias para desarrollar la empatía en sus alumnos, a fin de que éstos establezcan relaciones interpersonales armoniosas, basadas en la comunicación efectiva y el manejo eficaz de los conflictos.	Sicología del Desarrollo Práctica Intermedia y Profesional
4. Contribuye a la formación de valores, virtudes, actitudes y hábitos en las niñas y niños que tiene a su cargo.	Desarrollo de Valores Práctica Intermedia y Profesional
5. Conoce la importancia social y afectiva de la familia para el desarrollo integral de las niñas y niños.	Familia y Comunidad I y II
6. Desarrolla gradualmente en sus estudiantes la responsabilidad, la capacidad de trabajo en equipo y la participación en actividades del establecimiento y la comunidad.	Desarrollo del Pensamiento Autónomo e Identidad del Niño
7. Promueve estrategias para desarrollar en las niñas y niños que tiene a su cargo la habilidad de toma de decisiones que se traduzcan en acciones responsables.	Desarrollo del Pensamiento Autónomo e Identidad del Niño
8. Genera estrategias para promover el cuidado personal de los estudiantes que tiene a su cargo.	Metodología y Práctica de la Educación Parvularia

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 3**

El cuadro 61 detalla el estándar 3 que considera la comprensión general del currículo de la Educación Parvularia, las teorías, los propósitos y fundamentos de la estructura y contenido de las bases curriculares, identificando las oportunidades de aprendizaje, la secuencia curricular y su articulación con los contenidos de primer año de enseñanza básica. El estándar incluye 7 indicadores que han sido abordados en términos parciales por las asignaturas de Curriculum, Metodología y Práctica de Educación Parvularia I y II, Evaluación del Párvulo y Práctica Profesional.

El análisis de los indicadores en los programas, permitió observar que los indicadores 1 a 5 han sido incorporados en nivel medio y los indicadores 6 y 7 no se observan abordados, estos últimos están referidos a la realizar comparación del currículo nacional con otras propuestas y el nivel de conocimiento de los objetivos y aprendizajes de las asignaturas del primer año de enseñanza básica y de manejar estrategias de articulación.

Cuadro 61: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 3 de EP

<b>Estándar 3: Comprende el currículo de Educación Parvularia</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Domina conceptos básicos de teoría curricular.	Curriculum Metodología y Práctica de la Educación Parvularia I y II
2. Conoce los fundamentos, los propósitos, la estructura, el contenido y su progresión tal como se especifica en las bases curriculares nacionales para la Educación Parvularia.	Metodología y Práctica de la Educación Parvularia I y II
3. Conoce los instrumentos curriculares y de evaluación de aprendizaje nacionales.	Curriculum Metodología y Práctica de la Educación Parvularia I y II
4. Reconoce el impacto que tiene alcanzar o no determinados aprendizajes en puntos definidos de la secuencia curricular para el logro de otros en hitos posteriores.	Metodología y Práctica de la Educación Parvularia I y II Evaluación del Párvulo Práctica Profesional
5. Identifica las oportunidades que existen para relacionar, integrar y potenciar los aprendizajes de los distintos ámbitos del currículo, y reconoce las relaciones de interdependencia que existen entre ellos.	Metodología y Práctica de la Educación Parvularia I y II
6. Analiza y compara críticamente el currículum nacional con otras propuestas curriculares tanto nacionales como internacionales.	El indicador no es abordado
7. Conoce los objetivos y contenidos de los diferentes sectores de aprendizaje del primer nivel de enseñanza básica, en tanta continuación del currículum de Educación Parvularia.	El indicador no es abordado

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 4**

El cuadro 62 muestra el estándar 4 que considera el diseño e implementación de actividades consecuentes con los objetivos y el contexto a nivel de los niños y niñas que atiende, en planificaciones basadas en el currículo de la educación Parvularia, incluyendo la mediación y los conocimientos previos de los estudiantes y el uso de las TICs.

Este estándar está compuesto de 15 indicadores, de los cuales el 2,3, 8, 9, 10, 11 y 13 han sido abordados en nivel alto y los indicadores 1, 4, 6, 12 y 15 se encuentran abordados en nivel medio y 5 y 7 han sido abordados en nivel bajo. Lo últimos están referidos a la incorporación de estrategias de mediación y efectivas para el logro de aprendizaje de acuerdo a antecedentes de investigación. Las asignaturas que incluyen indicadores de este estándar son: Currículum, metodología y Práctica de la educación Parvularia, Práctica Intermedia y Profesional, Desarrollo del Pensamiento Autónomo e identidad del Niño y Evaluación del Párvulo.

Cuadro 62: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 4 de EP

<b>Estándar 4: Sabe cómo diseñar e implementar experiencias pedagógicas adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Diseña planificaciones para el logro de objetivos de aprendizaje, con clara coherencia de los objetivos con el currículo de Educación Parvularia vigente, y con la edad y nivel educativo de las niñas y niños.	Curriculum Metodología y Práctica de la Educación Parvularia
2. Diseña planificaciones de distinto alcance temporal, para lograr los aprendizajes esperados de acuerdo al currículo en los distintos ámbitos del aprendizaje.	Metodología y Práctica de la Educación Parvularia
3. Elabora planificaciones donde las estrategias de enseñanza, las actividades, los recursos y la evaluación son apropiados para el logro de los objetivos de aprendizaje.	Práctica Intermedia y Profesional
4. Planifica e implementa experiencias de aprendizaje integral que involucran aprendizajes cognitivos, motores, sociales y afectivos.	Metodología y Práctica de la Educación Parvularia Práctica Intermedia y Profesional
5. Incorpora estrategias de mediación que promuevan el pensamiento reflexivo y metacognitivo en la construcción del aprendizaje.	Desarrollo de Pensamiento Autónomo e Identidad del Niño

Continúa en pág. Siguiente

Cuadro 62: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 4 de EP  
(continuación)

<b>Estándar 4: Sabe cómo diseñar e implementar experiencias pedagógicas adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
6. Desarrolla estrategias pedagógicas que acogen los conocimientos previos de los párvulos y sus preconcepciones.	Metodología y Práctica de la Educación Parvularia I y II Práctica Intermedia y Profesional
7. Incluye estrategias pedagógicas efectivas para el logro de los objetivos de aprendizaje de acuerdo con antecedentes de la investigación reciente.	Metodología y Práctica de la Educación Parvularia Práctica Intermedia y Profesional
8. Genera experiencias de juego reconocidas por su valor pedagógico como una de las principales estrategias metodológicas.	Educación Sicomotriz Metodología y Práctica de la Educación Parvularia I y II
9. Utiliza eficientemente el tiempo, el espacio y los recursos con los que dispone para diseñar cada proceso de enseñanza-aprendizaje.	Curriculum Metodología y Práctica de la Educación Parvularia
10. Planifica las experiencias de enseñanza-aprendizaje, considerando las diferencias y particularidades de cada niño y niña, como por ejemplo, necesidades educativas especiales, talentos específicos, ritmos y estilos de aprendizaje de los párvulos a su cargo.	Curriculum Metodología y Práctica de la Educación Parvularia I y II
11. Ajusta y modifica planificaciones considerando las características de sus estudiantes, adaptándolas a las necesidades emergentes, a las evaluaciones del proceso y a los resultados de aprendizajes alcanzados.	Curriculum Metodología y Práctica de la Educación Parvularia Prácticas
12. Fundamenta las decisiones pedagógicas que ha tomado en su planificación, y evalúa críticamente posibles alternativas para mejorarlas, manifestando apertura para recibir u ofrecer retroalimentación.	Curriculum Metodología y Práctica de la Educación Parvularia
13. Identifica y analiza las fortalezas y debilidades de diversas planificaciones, y evalúa su efectividad en el logro de los objetivos que se busca alcanzar con las niñas y niños.	Metodología y Práctica de la Educación Parvularia, Curriculum y Evaluación del Niño
14. Selecciona recursos (material didáctico, TICs, recursos bibliográficos, material reciclado, etc.) que potencian el aprendizaje en cada ámbito del desarrollo, fundamentándose en criterios como su aporte al aprendizaje y al desarrollo de diversas habilidades.	TICs Aplicada a la Educación
15. Retroalimenta sistemáticamente a cada niña y niño y sus apoderados sobre sus avances y desafíos de aprendizaje.	Evaluación del Párvulo Práctica Profesional

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 5**

El cuadro 63 detalla el estándar 5 que incluye la generación de ambientes que acojan y hagan sentir seguros e inclusivos a los estudiantes, estableciendo climas positivos, explicitando las fortalezas de los niños. Asimismo fomenta el respeto mutuo y la tolerancia, el manejo de la emergencia entre otros aspectos. Las asignaturas que han considerado los indicadores de este estándar son: Metodología y Práctica, Psicología del Aprendizaje, Psicología del Párvulo, Psicología del Párvulo, Cuidado de la Salud Infantil, Psicología del Desarrollo y Práctica Intermedia y Profesional.

El estándar está compuesto de 11 indicadores, de los cuales del 1 al 8 están abordados totalmente, clasificando en nivel alto, los indicadores 9, 10 y 11 están clasificados en nivel medio, bajo y no abordado respectivamente. Los tres últimos indicadores hacen referencia al manejo de la emergencia, facilitar las transiciones de los distintos niveles y el indicador no abordado considera el conocimiento de investigaciones sobre el rol de la educación.

Cuadro 63: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 5 de EP

<b>Estándar 5: Genera y mantiene ambientes acogedores, seguros e inclusivos.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Establece un clima positivo de relaciones interpersonales, favoreciendo diversas formas de interacción con cada niña y niño a su cargo, entre ellos, y con los adultos y la comunidad educativa.	Metodología y Práctica de la Educación Parvularia
2. Reconoce explícitamente las fortalezas y capacidades de cada niña y niño, comunicándoles altas expectativas en relación a sus posibilidades de aprendizaje.	Psicología del Aprendizaje Psicología del Párvulo Metodología y Práctica de la Educación Parvularia
3. Mantiene un ambiente de aprendizaje inclusivo caracterizado por el respeto, la empatía, la confianza y la valoración de la diversidad.	Metodología y Práctica de la Educación Parvularia Sicopedagogía del Párvulo
4. Modela sistemáticamente un comportamiento de respeto y cuidado hacia las personas y el ambiente, frente a las niñas y los niños a su cargo y otros miembros de la comunidad.	Metodología y Práctica de la Educación Parvularia
5. Muestra competencias para generar, mantener y comunicar el sentido de normas explícitas de convivencia basadas en la tolerancia y respeto mutuo y, además, flexibilidad para ajustarlas según actividades de aprendizaje y contextos.	Metodología y Práctica de la Educación Parvularia Práctica Intermedia y Profesional

Continúa en pág. Siguiente



Cuadro 63: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 5 de EP (continuación)

<b>Estándar 5: Genera y mantiene ambientes acogedores, seguros e inclusivos.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
6. Maneja situaciones conflictivas de manera constructiva, transformándolas en oportunidades de aprendizaje para las niñas y los niños a su cargo.	Sicología del Aprendizaje Metodología y Práctica de la Educación Parvularia Práctica Intermedia y Profesional
7. Organiza el espacio educativo, el mobiliario y los materiales, manteniéndolo en condiciones que garanticen la autonomía y el bienestar de estudiantes a su cargo.	Desarrollo del Pensamiento Autónomo Metodología y Práctica de la Educación Parvularia
8. Mantiene una actitud alerta y proactiva frente a la seguridad y la salud de las niñas y los niños a su cargo.	Cuidado de la Salud Infantil
9. El profesional está preparado para manejar situaciones de emergencia (accidentes o fenómenos naturales) con conocimientos básicos de primeros auxilios y conocimiento de protocolos de emergencia.	Cuidado de la Salud Infantil
10. Facilita las transiciones de cada niña y niño a su cargo, tanto entre los distintos niveles de Educación Parvularia, como entre este nivel y la enseñanza básica.	Metodología y Práctica de la Educación Parvularia Sicología del Desarrollo
11. Conoce investigaciones sobre el rol que juega la cultura educativa en las características de la institución educativa.	El indicador no es abordado

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 6**

El cuadro 64 detalla el estándar 6, que incluye la aplicación de métodos de evaluación para medir el logro de los estudiantes y retroalimenta el proceso de enseñanza, considera la selección de instrumentos de evaluación formal e informal, conocimiento de la evaluación diferenciada y comunicación de metas de aprendizaje y resultados a estudiantes y sus familias, entre otros aspectos. Las asignaturas que indicadores de este estándar son: evaluación del Párvulo, Metodología y Práctica Intermedia y Profesional.

El estándar 6 está compuesto por 9 indicadores, de los cuales del 1 al 3, 7 y 8 están abordados totalmente, clasificados en nivel alto. Los indicadores 4, 5 y 9 han sido considerados en nivel medio y el indicador 6 está en nivel bajo. Este último indicador que se encuentra en nivel descendido incluye el conocimiento del valor educativo del error como señal de los aprendizajes no logrados de sus alumnos.

Cuadro 64: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 6 de EP

<b>Estándar 6: Aplica métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y utiliza sus resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Sabe cómo integrar la evaluación como un elemento más de la enseñanza que le posibilita verificar los aprendizajes a través de evaluaciones formales e informales.	Evaluación del Párvulo
2. Selecciona variadas estrategias e instrumentos de evaluación formal e informal y utiliza diversas formas de comunicación de los resultados de ellas, en función del tipo de contenidos a trabajar.	Evaluación del Párvulo Práctica Intermedia y Profesional
3. Conoce los propósitos de la evaluación diferenciada y sabe cómo y cuándo utilizarla.	Evaluación del Párvulo Práctica Profesional
4. Es capaz de comunicar, en forma apropiada y oportuna, tanto a las niñas y niños como a sus padres, las metas de aprendizaje y criterios de evaluación, para dar a conocer las expectativas que existen sobre el trabajo académico.	Metodología y Práctica de la Educación Parvularia Práctica Profesional
5. Sabe retroalimentar a las niñas y niños acerca de sus avances en el desarrollo personal, como en sus logros académicos.	Evaluación del Párvulo Práctica Profesional
6. Conoce el valor educativo del error como señal de los aprendizajes no logrados de sus alumnos y como fuente de información.	Evaluación del Párvulo
7. Utiliza la información que provee la evaluación para identificar fortalezas y debilidades en su enseñanza y tomar decisiones pedagógicas oportunas.	Evaluación del Párvulo
8. Analiza críticamente estrategias e instrumentos de evaluación que aplicará, considerando su coherencia con los objetivos a evaluar.	Evaluación del Párvulo Metodología y Práctica
9. Tiene conocimientos de estadística que le permiten interpretar correctamente reportes de resultados de evaluaciones del establecimiento, nacionales e internacionales.	Evaluación del Párvulo Práctica Profesional

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 7**

El cuadro 65 detalla el estándar 7 que se relaciona con la conducta profesional orientada a criterios éticos para la Educación Parvularia, en lo que respecta a la responsabilidad de las educadoras con los niños que están a su cargo, las familias y los programas que debe desarrollar, así como reconociendo los derechos del niño y todos sus alcances.

Este estándar está compuesto por cinco indicadores los cuales se encuentran parcialmente abordados, el 1 y 2 se observa en nivel bajo y el 3 no se encuentra abordado. Estos tres indicadores tienen relación con la responsabilidad profesional de la educación Parvularia, en términos éticos y propios de la profesión, asimismo lo relacionado con los alcances de los derechos de los niños. Las asignaturas que se encuentran involucrados con

los indicadores de este estándar son: Introducción a la Educación Parvularia. Gestión y Legislación, Familia y Comunidad, Metodología y Práctica y ética Profesional.

Cuadro 65: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 7 de EP

<b>Estándar 7: Orienta su conducta profesional de acuerdo a los criterios éticos del campo de la Educación Parvularia.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Conoce los principales criterios y principios éticos que permiten delimitar la responsabilidad profesional de las educadoras de párvulos.	Introducción a la Educación Parvularia
2. Conoce los principales criterios y principios provenientes de la Educación Parvularia, que permiten delimitar éticamente la responsabilidad profesional de una educadora de párvulos.	Introducción a la Educación Parvularia
3. Reconoce los alcances que la Convención sobre los Derechos del Niño implica sobre la delimitación ética de la responsabilidad profesional de las educadoras de párvulos.	El indicador no es abordado
4. Identifica responsabilidades éticas que conciernen a las educadoras de párvulos respecto de las niñas y los niños a su cargo, sus familias, los equipos con que trabaja, y el programa educativo donde se desempeña.	Gestión y Legislación Familia y Comunidad
5. Identifica dilemas éticos que se presentan con frecuencia en el diario quehacer las educadoras de párvulos, y sabe dirimirlos de acuerdo con criterios válidos dentro de su campo profesional.	Metodología y Práctica Ética Profesional

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 8**

El cuadro 66 muestra el estándar 8 que incluye las habilidades de comunicación oral y escrita que debe demostrar el futuro docente, considerando la interpretación de texto, las habilidades lingüísticas desarrolladas en forma asertiva y efectiva, manejo de recursos verbales, expresión verbal y escrita acorde a la profesión, de manera de promover el desarrollo de estas habilidades en los estudiantes, además de leer y producir textos que aportan a la enseñanza de sus estudiantes. Las asignaturas que se encuentran involucrados con los indicadores de este estándar son: Taller de Habilidades I y II y Práctica Intermedia y Profesional.

Este estándar está compuesto por once indicadores, los cuales se encuentran parcialmente abordados, los indicadores 2, 3, 5, 8 y 10 han sido abordados en su totalidad, a diferencia de los indicadores 1, 4, 6, 7, 9 y 11 que han sido abordados solo en nivel

medio. Estos últimos indicadores se relacionan con la interpretación y evaluación crítica de textos expresión oral y escrita y la promoción en los estudiantes, lectura crítica de textos para el enriquecimiento de la profesión y producción de textos para el ámbito académico y profesional.

Cuadro 66: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 8 de EP

<b>Estándar 8: Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Interpreta adecuadamente diversos tipos de textos orales del ámbito académico y es capaz de evaluarlos críticamente considerando su contenido y organización.	Taller de Habilidades I y II
2. Se expresa de manera asertiva y efectiva, utilizando un lenguaje adecuado, coherente y correcto al desarrollar temas de su disciplina y profesión, tanto en ámbitos académicos como en el contexto educativo, ya sea en forma oral o escrita.	Taller de Habilidades II
3. Maneja una variedad de recursos verbales con el fin de apoyar su discurso en forma asertiva y efectiva frente a distintas situaciones comunicativas.	Taller de Habilidades I y II
4. Se expresa correctamente de manera oral y escrita en diferentes contextos y formatos, y promueve el desarrollo de estas habilidades en sus estudiantes, mediante el modelamiento, la enseñanza y la acción correctiva.	Taller de Habilidades I y II Práctica Intermedia y Profesional
5. Domina diversos recursos pedagógicos para incentivar a las niñas y niños a ampliar su vocabulario, favoreciendo su desarrollo lingüístico y cognitivo.	Taller de Habilidades I y II Metodología y Práctica
6. Lee, comprende y evalúa críticamente diversos tipos de textos que le permiten mantenerse informada, enriquecer su formación profesional y tener una opinión fundada de los debates de su campo profesional.	Taller de Habilidades II
7. Lee en forma crítica los mensajes de los medios de comunicación de masas.	Taller de Habilidades II
8. Es capaz de integrar elementos de lectura verbal y lectura de imágenes, para enriquecer la enseñanza.	Taller de Habilidades II Metodología y Práctica
9. Produce textos adecuados, coherentes y correctos en su gramática y ortografía, tanto en el ámbito académico como profesional.	Taller de Habilidades I y II
10. Es capaz de evaluar críticamente sus propias producciones escritas como las de los demás.	Taller de Habilidades I y II
11. Conceptualiza, argumenta, y es capaz de explicar ideas o temas en forma oral o escrita.	Taller de Habilidades I y II

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 9**

El cuadro 67 muestra el estándar 9 que considera el aprendizaje continuo y reflexivo, lo que incluye el conocimiento de buenas prácticas y hallazgos de la investigación científica que aportan a la de la Educación Parvularia y de instrumentos de observación y evaluación del quehacer de una educadora, identificando sus fortalezas y debilidades y se dispone a superarse. Asimismo, considera la búsqueda de investigación que aporte a su profesión y la selección de recursos que le permita la actualización continua. Las asignaturas que abordan los indicadores de este estándar son: Metodología y Práctica y Práctica Intermedia y Profesional.

El estándar 9 está compuesto por 7 indicadores, de los cuales 3 y 4 están abordados totalmente, clasificados en nivel alto. Los indicadores 1 y 5 han sido considerados en nivel medio, el 6 está en nivel bajo y los indicadores 2 y 7 no se encuentran abordados. Estos tres indicadores, en nivel bajo y no abordados dicen relación con la investigación de los avances de la materia que enseña y la utilización de ello en la retroalimentación de la enseñanza, así como el conocimiento de debates científicos sobre Educación Parvularia y la utilización de recursos para mantenerse actualizado.

Cuadro 67: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 9 de EP

<b>Estándar 9: Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Conoce el estado del arte de las buenas prácticas en Educación Parvularia en Chile y el mundo, de acuerdo con fuentes profesionales relevantes.	Metodología y Práctica Práctica Intermedia y Profesional
2. Conoce los principales temas, hallazgos y debates de investigación científica sobre Educación Parvularia que se desarrollan en Chile y el mundo.	El indicador no es abordado
3. Analiza críticamente su práctica pedagógica y la de otros educadores, en función de su impacto en el aprendizaje de las niñas y niños, y propone y fundamenta cambios para mejorarla.	Práctica Intermedia y Profesional
4. Conoce herramientas para la observación y evaluación de clases, y está preparado para ser observado y recibir retroalimentación de acuerdo a su desempeño.	Introducción a la Educación Parvularia Metodología y Práctica Práctica Intermedia

Continúa en pág. Siguiente

Cuadro67: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 9 de EP (continuación)

<b>Estándar 9: Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
5. Identifica sus propias fortalezas y debilidades, en relación a las diversas disciplinas que enseña y a las competencias necesarias para enseñarlas, reconociendo sus necesidades de desarrollo profesional y actualización permanente.	Práctica Intermedia y Profesional
6. Investiga los avances y descubrimientos en los ámbitos de aprendizaje que enseña y de las prácticas pedagógicas efectivas. Para ello, selecciona y utiliza investigaciones válidas que retroalimenten sus conocimientos sobre los ámbitos de aprendizaje y la práctica docente.	Práctica Profesional
7. Identifica, selecciona y analiza los recursos disponibles para mantenerse actualizado en las disciplinas que enseña y en su didáctica, tales como redes y asociaciones profesionales, programas de mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de la disciplina, publicaciones y oportunidades de formación continua.	El indicador no es abordado

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 10**

El cuadro 68 muestra el estándar 10 que considera la responsabilidad del educador por el bienestar, el aprendizaje y el desarrollo de cada niña y niño a su cargo, lo que implica entre otros aspectos la identificación de fortalezas y desafíos del aprendizaje de los estudiantes, la implementación de estrategias que desarrollen el potencial de los niños, el análisis crítico del su quehacer, búsqueda de nuevas estrategias para enriquecer la enseñanza y retroalimentación de su práctica. Las asignaturas que abordan los indicadores de este estándar son: Metodología y Práctica, Psicología del Aprendizaje y Práctica Intermedia y Profesional.

El estándar 10 está compuesto por 5 indicadores, de los cuales 1, 2 y 5 están abordados totalmente, clasificados en nivel alto y el indicador 4 ha sido considerados en nivel medio. Este último indicador dice relación con la búsqueda de estrategias metodológicas para enfrentar los desafíos que se presenten basándose en fuentes relevantes para la Educación Parvularia.

Cuadro 68: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 10 de EP

<b>Estándar 10: Se responsabiliza por el bienestar, el aprendizaje y el desarrollo de cada niña y niño a su cargo.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Identifica las fortalezas y los desafíos para el aprendizaje de cada niña y niño a su cargo.	Metodología y Práctica Práctica Intermedia y Profesional Sicología del Aprendizaje
2. Implementa experiencias pedagógicas que desarrollen en todo su potencial el bienestar, el aprendizaje y el desarrollo de cada niña y niño de su responsabilidad.	Metodología y Práctica Prácticas Profesionales
3. Analiza crítica y constructivamente su propia práctica pedagógica, a partir de los aprendizajes logrados por cada párvulo.	Práctica Intermedia y Profesional
4. Busca nuevas estrategias pedagógicas frente a los desafíos que se le presentan, basadas en fuentes profesionales relevantes y actualizadas para favorecer el bienestar, aprendizaje y desarrollo de las niñas y los niños a su cargo.	Práctica Intermedia y Profesional
5. Reformula aquellos aspectos de su práctica pedagógica que no satisfacen adecuadamente las necesidades de bienestar, aprendizaje y desarrollo de sus alumnos.	Metodología y Práctica Prácticas Profesionales

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 11**

El cuadro 69 detalla el estándar 11 que considera el interés en profundizar su conocimiento sobre Educación Parvularia, incluyendo el conocimiento de la misión y de los principales organismos que asociados a la profesión, como los aportes e hitos de la Educación Parvularia. Asimismo este estándar incluye, entre otros aspectos, el conocimiento de la normativa y políticas que rigen la Educación Parvularia, como el desempeño de la misma. Las asignaturas que se encuentran involucrados con los indicadores de este estándar son: Introducción a la Educación Parvularia, Cuidado de la Salud Infantil y Gestión y Legislación.

Este estándar está compuesto por 7 indicadores, los cuales se encuentran en general parcialmente abordados, los indicadores 1 y 7 han sido abordados en su totalidad, a diferencia de los indicadores 2, 3 y 6 que han sido abordados solo en nivel medio y los indicadores 4 y 5 han sido clasificados como en nivel bajo. Estos últimos indicadores se relacionan el conocimiento de las instituciones que imparten Educación Parvularia, sus programas y la normativa que la regula.

Cuadro 69: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 11 de EP

<b>Estándar 11: Se interesa en profundizar su conocimiento sobre el campo de la Educación Parvularia</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Conoce los aportes realizados por los principales precursores de la Educación Parvularia y los hitos más importantes de este campo.	Introducción a la educación Parvularia
2. Conoce la misión y las acciones de los principales organismos nacionales e internacionales que abogan en favor de la Educación Parvularia, entre ellas UNICEF, UNESCO, OMEP, Colegio de Educadoras de Párvulos de Chile.	Introducción a la educación Parvularia
3. Conoce el estado de la primera infancia en Chile, de acuerdo con indicadores referentes a su bienestar y educación.	Introducción a la educación Parvularia Cuidado de la Salud Infantil
4. Conoce las principales instituciones que imparten Educación Parvularia en Chile, y sus respectivos programas educativos.	Introducción a la educación Parvularia
5. Conoce las principales normas legales que regulan la provisión de Educación Parvularia y el trabajo de las educadoras de párvulos en Chile.	Introducción a la educación Parvularia Gestión y Legislación
6. Conoce las políticas educacionales nacionales vigentes, y en particular, aquellas referidas a la profesión de las educadoras de párvulos, y al currículo y la gestión educativa.	Introducción a la educación Parvularia
7. Conoce los marcos que regulan el desempeño y la evaluación de la profesión docente, como también, los elementos administrativos básicos del trabajo docente a nivel general e institucional.	Introducción a la educación Parvularia

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 12**

El cuadro 70 muestra el estándar 12 que considera la construcción de alianza con la familia y la comunidad, incluyendo entre otros temas, el fomento de relaciones de confianza y respeto, la incorporación de la cultura propia de las familias en experiencias de aprendizaje de los niños que están a su cargo, la comunicación sistemática con las familias tanto en temas administrativos como en aspectos técnico y del avance de los estudiantes. Las asignaturas que se encuentran involucrados con los indicadores de este estándar son: Familia y Comunidad I y II y Práctica Profesional.

Este estándar está compuesto por 7 indicadores, los cuales se encuentran en general parcialmente abordados, los indicadores del 1 al 3 han sido abordados en su totalidad, a diferencia de los indicadores del 4 al 7 que han sido abordados solo en nivel medio. Estos últimos indicadores se relacionan con la comunicación y acuerdos que se debe establecer



con las familias, así también de las relaciones colaborativas con las organizaciones circundantes.

Cuadro 70: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 12 de EP

<b>Estándar 12: Construye relaciones de alianza con la familia y la comunidad</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Fomenta relaciones de confianza y respeto mutuo con las familias de cada niña y niño a su cargo.	Familia y Comunidad I y II Práctica Profesional
2. Integra diversos saberes culturales propios de las familias en experiencias de aprendizaje, reconociéndolos como miembros de la comunidad educativa y como primeros educadores de los niños.	Familia y Comunidad I y II
3. Organiza y ofrece oportunidades de participación a las familias en experiencias de aprendizaje en el centro educativo y su continuidad en el hogar.	Familia y Comunidad I y II
4. Comunica sistemáticamente a las familias de las niñas y los niños a su cargo materias que les atingen, por ejemplo, énfasis de aprendizaje, temas administrativos, autorizaciones de los padres para la participación de los niños en investigaciones, actividades, etc.	Familia y Comunidad I y II
5. Comunica a las familias los avances y logros de aprendizaje de cada niña y niño como resultado de un proceso educativo responsablemente planificado e implementado.	Familia y Comunidad I y II
6. Concuerta con las familias de las niñas y los niños a su cargo desafíos conjuntos en el proceso de aprendizaje, derivados del proceso de evaluación.	Familia y Comunidad I y II
7. Establece relaciones colaborativas con organizaciones y servicios de la comunidad circundante y más amplia, para enriquecer las oportunidades de aprendizaje de las niñas y niños.	Familia y Comunidad I y II

Fuente: elaboración propia

- **Estándar 13**

El cuadro 71 detalla el estándar 13 que considera las relaciones profesionales colaborativas que se mantienen con distintos equipos de trabajo, incluyendo entre otros temas, el liderazgo pedagógico y la generación de condiciones para el personal a su cargo, el análisis e intercambio con pares profesionales sobre temas pedagógicos y la participación y colaboración en equipos multidisciplinarios. La asignatura que se encuentra involucrada con los indicadores de este estándar es la Práctica Profesional.

Este estándar está compuesto por 3 indicadores, los cuales se encuentran en general parcialmente abordados, los indicadores 1 y 2 han sido abordados parcialmente en nivel

medio, a diferencia del indicador 3 ha sido abordado solo en nivel bajo. Este último indicador se relaciona con el liderazgo pedagógico y la generación de condiciones para el equipo con quién trabaja.

Cuadro 71: Niveles en que se abordan los indicadores del estándar pedagógico 13 de EP

<b>Estándar 13: Mantiene relaciones profesionales colaborativas con distintos equipos de trabajo.</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Lidera pedagógicamente y genera condiciones para el trabajo en equipo con el personal técnico o auxiliar, propiciando la implementación de prácticas pedagógicas apropiadas para la educación de las niñas y los niños a su cargo.	Práctica Profesional
2. Participa en instancias de análisis y de intercambio con sus pares profesionales en torno a las decisiones pedagógicas a adoptar respecto del aprendizaje de los estudiantes a su cargo.	Práctica Profesional
3. Participa y colabora en equipos interdisciplinarios, asumiendo una perspectiva pedagógica fundamentada para mejorar las oportunidades de aprendizaje que se ofrecen las niñas y los niños a su cargo.	Práctica Profesional

Fuente: elaboración propia

En términos generales el cuadro 72 presenta los estándares de para la formación inicial de docentes de Educación Parvularia están abordados, lo que se expresa en diferentes niveles observados en los programas de estudios antes mencionados para cada indicador. Cabe señalar que para este estudio se han considerado los programas del área general, profesional y práctica de la carrera de Educación Parvularia según el currículo de la institución.

El Cuadro 72 expone los 13 estándares pedagógicos con sus respectivos indicadores, detallando que del total de indicadores, 37 están considerados en un nivel medio, 11 se encuentran en nivel bajo y 4 no han sido abordados en los programas de estudios observados.

Cuadro 72: Niveles en que se abordan los indicadores de los estándares pedagógicos en programas de estudios de la carrera de Educación Parvularia

Indicadores Estándares	Ind1	Ind2	Ind3	Ind4	Ind5	In6	In7	Ind8	In9	In10	In11
Est1	Sicología del Desarrollo Sicología del Aprendizaje	Sicología del Aprendizaje Sicología del Desarrollo	Sicología del Desarrollo Sicología del Pensamiento	Sicología de Aprendizaje Sicología del Desarrollo Práctica Intermedia y profesional	Sicología del Aprendizaje	Sicología del Párvulo	_____	_____	_____	-----	-----
Est2	Metodología y Práctica	Desarrollo del Pensamiento Sicología del desarrollo Práctica Intermedia y Profesional	Sicología del Desarrollo Práctica Intermedia y Profesional	Desarrollo de Valores Práctica Intermedia y Profesional	Familia y Comunidad I y II	Desarrollo del Pensamiento	Desarrollo del Pensamiento	Metodología y Práctica	_____	_____	_____
Est3	Curriculum Metodología y Práctica	Curriculum Metodología y Práctica	Curriculum Evaluación	Curriculum	Curriculum	Curriculum Métodos y Didáctica	Curriculum Práctica Intermedia y Profesional	Curriculum	Curriculum		

Continúa en pág. Siguiete

Cuadro 72: Niveles en que se abordan los indicadores de los estándares pedagógicos en programas de estudios de la carrera de Educación Parvularia (continuación)

Indicadores Estándares	Ind1	Ind2	Ind3	Ind4	Ind5	In6	In7	Ind8	In9	In10	In11
Est4	Currículum Metodología y Práctica	Metodología y Práctica	Práctica Intermedia y Profesional	Metodología y Práctica Intermedia y Profesional	Desarrollo del Pensamiento	Metodología y Práctica Intermedia y Profesional	Metodología y Práctica Intermedia y Profesional	Educación Sicomotriz Metodología y Práctica 8	Currículum Metodología y Práctica 10	Currículum Metodología y Práctica 12	TICs aplicada a la Educación 14
								Currículum Metodología y Práctica 9			
Est5	Metodología y Práctica	Sicología del Aprendizaje y Psicología del Párvulo Metodología y Práctica	Metodología y Práctica Psicopedagogía del Párvulo	Metodología y Práctica	Metodología y Práctica Intermedia y Profesional	Sicología del Aprendizaje y Metodología y Práctica Profesional	Desarrollo del Pensamiento Metodología y Práctica	Cuidado de la Salud Infantil	Cuidado de la Salud Infantil	Metodología y Práctica Psicología del Desarrollo	No abordado
Est6	Evaluación del Párvulo	Evaluación del Párvulo Práctica Intermedia y Profesional	Evaluación Educativa Práctica Profesional	Metodología y Práctica Profesional	Evaluación del Párvulo Práctica Profesional	Evaluación del Párvulo	Evaluación del Párvulo	Evaluación del Párvulo Metodología y Práctica	Evaluación del Párvulo Práctica Profesional		

Continúa en pág. Siguiete

Cuadro 72: Niveles en que se abordan los indicadores de los estándares pedagógicos en programas de estudios de la carrera de Educación Parvularia (continuación)

Indicadores Estándares	Ind1	Ind2	Ind3	Ind4	Ind5	In6	In7	Ind8	In9	In10	In11
Est7	Introducción a la Educación Parvularia	Introducción a la Educación Parvularia	No observado	Gestión y Legislación Familia y Comunidad	Metodología y Práctica Profesional	_____	_____	_____	_____	_____	_____
Est8	Taller de Habilidades I y II	Taller de Habilidades	Taller de Habilidades I y II	Taller de Habilidades I y II Práctica Intermedia y Profesional	Taller de Habilidades I y II Metodología y Práctica	Taller de Habilidades II	Taller de Habilidades I y II	Taller de Habilidades II Metodología y Práctica	Taller de Habilidades I y II	Taller de Habilidades I y II	Taller de Habilidades I y II
Est9	Metodología y Práctica Práctica Intermedia y Profesional	No abordado	Práctica Intermedia y Profesional	Introducción a la Educación Parvularia Metodología y Práctica	Práctica Intermedia y Profesional	Práctica Profesional	No abordado				
Est10	Metodología y Práctica Práctica Intermedia y Profesional Psicología del Aprendizaje	Metodología y Práctica Práctica Profesional	Práctica Intermedia y Profesional	Práctica Intermedia y Profesional	Metodología y Práctica Práctica Profesional						

Continúa en pág. Siguiende

Cuadro 72: Niveles en que se abordan los indicadores de los estándares pedagógicos en programas de estudios de la carrera de Educación Parvularia (continuación)

Indicadores Estándares	Ind1	Ind2	Ind3	Ind4	Ind5	In6	In7	Ind8	In9	In10	In11
Est11	Intr. a la Ed. Parvularia	Intr. a la Ed. Parvularia	Intr. a la Ed. Parvularia Cuidado de la Salud Infantil	Intr. a la Ed. Parvularia	Intr. a la Ed. Parvularia Gestión y Legislación	Intr. a la Ed. Parvularia	Intr. a la Ed. Parvularia	_____	_____	_____	_____
Est12	Familia y Comunidad Práctica Profesional	Familia y Comunidad	Familia y Comunidad	Familia y Comunidad	Familia y Comunidad	Familia y Comunidad	Familia y Comunidad				
Est13	Práctica profesional	Práctica profesional	Práctica profesional	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____

Fuente: elaboración propia

## **f. Triangulación**

Al analizar los resultados obtenidos en lo que respecta a la dimensión integración de los estándares pedagógicos a los programas de estudio, solo la mitad de los estudiantes consultados dicen conocer los estándares, lo mismo sucede al consultar sobre la integración de éstos en sus asignaturas. Al respecto los directores de carrera reconocen estar trabajando en la integración de los estándares, pero que no ha sido fácil y que necesitan de equipo para avanzar y esperan orientaciones de la dirección de docencia. No se mencionan procedimientos para la verificación de integración de los estándares pedagógicos.

Por su parte los docentes exponen que los estándares han sido revisados y que es de su responsabilidad incluirlos en los programas de estudio. De igual modo mencionan que requieren de lineamientos para abordar los estándares pedagógicos y que no ha habido orientación al respecto. Al igual que los directores de carrera no se mencionan instrumentos para verificar la integración de los estándares al curriculum.

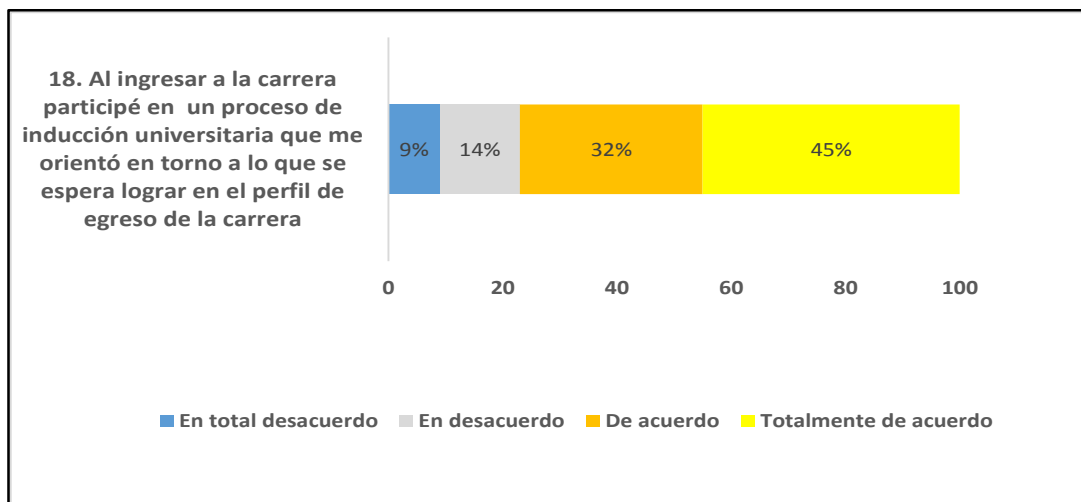
En lo que respecta a los dictámenes, en lo que se refiere a la dimensión de integración de estándares pedagógicos a los programas de estudio, no se presentan observaciones negativas ni positivas, puesto que los estándares no estaban incluidos en los criterios. No obstante lo anterior a partir de agosto del año 2016 se integró un criterio que dice relación a esta dimensión.

Por último al revisar los programas de estudios de las asignaturas pedagógicas de las carreras de Pedagogía de Educación General Básica, Educación Parvularia y Pedagogías de Enseñanza Media se verifica en términos generales que hay estándares cubiertos en los programas de estudio pero hay un número importante de indicadores que están en nivel bajo, ósea aparecen someramente abordado, se observa una consideración mínima de algún aspecto del indicador y hay otros indicadores no abordados.

## 5.4 Mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes

### 5.4.1 Mecanismos de acompañamiento y apoyo al inicio del proceso

#### Resultados Globales



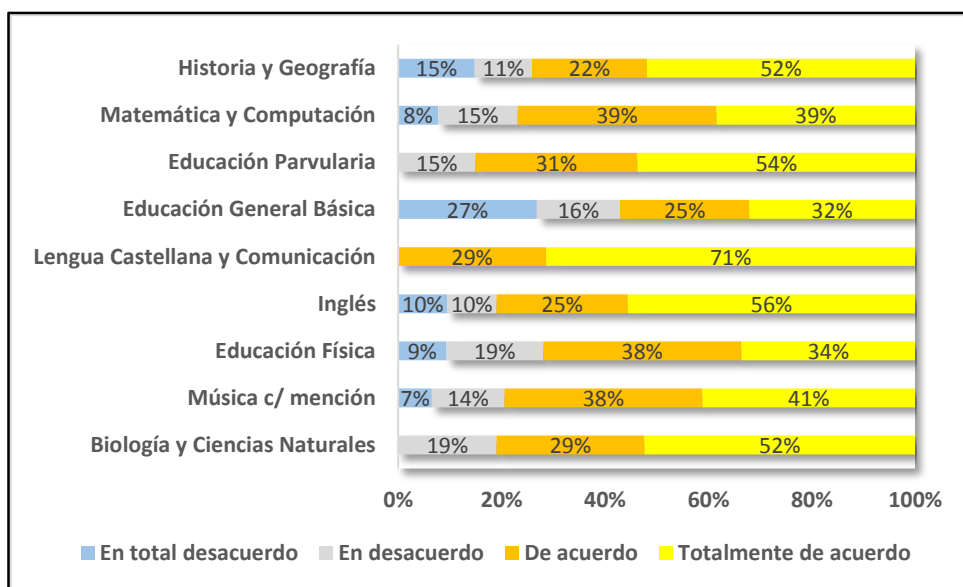
#### Resultados por ítem y carrera

#### Resultados ítem 18: Al ingresar a la carrera participé en un proceso de inducción universitaria que me orientó en torno a lo que se espera lograr en el perfil de egreso de la carrera

En el Gráfico N° 28 se detallan los resultados que tienen relación con la participación de los estudiantes en el proceso de inducción universitaria orientada en torno a lo que se espera lograr en el perfil de egreso en las diferentes carreras, el rango de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo es heterogéneo va desde el 57 % al 100%, destacando la carrera de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación con el 100%, seguido por las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales con el 85 % y 81% respectivamente. Por otra parte en las respuestas de desacuerdo y muy desacuerdo, los porcentajes más elevados de insatisfacción con este ítem los tiene la carrera de Educación General Básica con el 43%, seguido por las carreras de Pedagogía en Educación Física y en Historia y Geografía con el 28 % y 26% respectivamente.



Gráfico 28: Participación de estudiantes en proceso de inducción que orienta en los logros del perfil de egreso, según opinión de estudiantes de carreras de pedagogía.



Fuente: Elaboración propia

### b. Perspectiva de los directores de carrera

Los directores reconocen que a nivel institucional y de carrera se han implementado mecanismos de apoyo al inicio del proceso formativo, destacan el proceso de inducción, los directores de las carreras de pedagogía en Historia y Geografía, Matemática y Computación y Biología y Ciencias Naturales. El propedéutico como un mecanismo de nivelación y reforzamiento es declarado por los directores de Educación Parvularia y Educación Física. Asimismo, el director de Matemática y Computación señala como una unidad importante el Centro Académico de Apoyo al Estudiante (CAAE) pues es quién recibe a los estudiantes de primer año. En el Cuadro N° 73 se detalla las declaraciones más destacadas de los directores de carrera respecto a la variable mecanismos de apoyo, dimensión inicio del proceso de formación.

Cuadro 73: Opiniones de los directores de carrera – dimensión inicio del proceso formativo

Opiniones de directores de carreras de pedagogía	Carreras de Pedagogía
<i>En primer lugar los procesos de levantamiento de información de las condiciones de entrada del alumno a través de un programa de entrevistas para detectar las condiciones en que ingresa, una revisión de los datos que trae, sus notas de enseñanza media, su puntaje de PSU y las condiciones que podría poner en riesgo su titulación oportuna, luego de eso son tomados por el proceso de inducción, un proceso de inducción desde la universidad, y dentro de la carrera en particular, en las primeras reuniones de carrera se habla del perfil de egreso, se habla del marco general de conducta de los estudiantes, se les entregan los aspectos generales del reglamento académico, luego de eso se entrega un plan de trabajo para que los tutores vayan acompañando el proceso...</i>	Historia y Geografía
<i>Son varias instancias, primero que tiene la facultad que hace una inducción a los alumnos, segundo está el CAAE que es el centro de apoyo al estudiante quien recibe a los estudiantes de primer año y la carrera en las reuniones de carrera... se hace una inducción también a los estudiantes y se indica los objetivos que se persiguen se tiene unos tutores por curso donde ellos también apoyan a los estudiantes en la prosecución de sus objetivos.</i>	Matemática y Computación
<i>Tenemos el propedéutico al inicio de modo que el alumno pueda desarrollar las habilidades que necesita para enfrentar una carrera de nivel superior</i>	Educación Parvularia
<i>Utiliza un programa de acompañamiento denominado CAAE, que es el centro de apoyo académico al estudiante, pero previo a esto se le hace una prueba que permite ver si el alumno falla en la ortografía y la redacción y luego se le asigna que curse esta asignatura de forma remedial la provee la universidad, el alumno no tiene que pagarla y luego está el propedéutico que permite nivelar aspectos deficientes al inicio de la carrera.</i>	Educación General Básica
<i>Los talleres de habilidades I y II que se trabaja el desarrollo de las competencias básicas y que permiten enfrentar las otras asignaturas. Así también se realiza el taller de ortografía, el propedéutico y las actividades que organiza la carrera en pos de apoyar a los estudiantes en el área académica... Se comienza a ayudar al estudiante desde la inducción con el propedéutico y luego las otros mecanismos que orientan al estudiante para que logre los objetivos del programa formativo.</i>	Lengua Castellana y Comunicación
<i>En el primer año se aplica una prueba de diagnóstico internacional y los estudiantes que no aprueban se les realizan un taller de nivelación, que es de carácter obligatorio para los estudiantes que tengan menos de 20 puntos.</i>	Inglés
<i>Existe un propedéutico que está a cargo también de docencia en donde se nivela a los alumnos en competencias de lenguaje y comunicación, también las asignaturas parten de una nivelación a través de los más simple a lo más complejo... en la nivelación, el propedéutico tiene esa finalidad de poder nivelar a los alumnos que quizá no tienen todas las competencias se nivelan y poder asegurarse de que el perfil se pueda cumplir.</i>	Educación Física
<i>En general nos sumamos a los mecanismos institucionales, como propedéutico en lenguaje y matemática, pero también se trata de nivelar las habilidades musicales, esto se hace a través de una semana de inducción musical, diferente de la semana de inducción planificada por la universidad y la facultad. Consideramos que este es un apoyo para los estudiantes en cuanto a las competencias de entrada a la carrera..</i>	Música
<i>Nosotros hacemos una inducción al inicio en relación al perfil para asegurar que el alumno conozca cuál es el sello o el tipo de profesor que nosotros queremos formar, esta inducción no se hace solamente al inicio sino que también se hace durante el proceso... los programas de estudio no solamente están de manera virtual en la plataforma para el estudiante sino que también deben ser entregados físicamente y ese programa de estudio tiene el perfil de egreso está considera por lo tanto el alumno debe conocerlo, ese un aspecto importante que se señala, una es la inducción y en los programas de estudio se encuentra el perfil de egreso</i>	Biología y Ciencias Naturales

Fuente: elaboración propia

### c. Opiniones de los docentes

El cuadro 74 muestra el resultado de grupo focal realizado con los docentes, respecto a la dimensión mecanismos de apoyo al inicio del proceso, éstos señalan que los mecanismos de apoyo que realizan las carreras en pos del proceso formativo y de la progresión de los estudiantes. Se destacan las prácticas iniciales, el diagnóstico inicial de las competencias que traen los estudiantes para desde allí comenzar a trabajar y con ello ayudar a los alumnos. Asimismo se mencionan los propedéuticos, entrevista para conocer la verdadera vocación del estudiante, las tutorías que en conjunto con el inicio de cada año al inicio de la carrera

Cuadro 74: Opiniones de docentes en grupo focal – dimensión inicio del proceso formativo (D= Docente)

Docente	Opiniones
D1	<i>Práctica inicial, es acercar al estudiante a la pedagogía.</i>
D3	<i>Diagnóstico las competencias de cada estudiantes y se trata de ayudar.</i>
D7	<i>Los propedéuticos son un apoyo para competencias de base.</i>
D2 – D5	<i>También al inicio se entrevista al estudiante para conocer su verdadera vocación y con ello orientarlo. Los apoyos son variados, además de lo mencionado al inicio, posteriormente hay reforzamientos, ayudantías, tutorías y preocupación especial de los docentes. D2-D5</i>
D4	<i>Mecanismos claros no hay cada profesor hace diferentes cosas en términos de colocar al estudiante en situaciones que les permitan entender los procesos que conlleva la pedagogía, pero esto se hace durante toda la carrera.</i>
D6	<i>Otro punto es las tutorías que parten desde el principio, yo soy tutor y desde el inicio voy observando y apoyando al estudiante en materias académicas y de su personalidad también.</i>
D8	<i>Los propedéuticos y el Centro de apoyo Académico del estudiante conocen desde el inicio a los alumnos y los acompañan y apoyan, nosotros derivamos alumnos con dificultades académicas y psicológicas a este centro.</i>
D9	<i>Esta universidad se preocupa mucho de los estudiantes, tienen una misión diferente, siempre está atento a sus necesidades y se trata de sacar adelante a l alumno.</i>

Fuente: elaboración propia

### d. Análisis de Dictamen de acreditación de carrera

El cuadro 75 de los mecanismos de apoyo al inicio del proceso formativo, los dictámenes de las carreras expresan observaciones en cuatro de las diez resoluciones estudiadas, Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación, en Biología y Ciencias Naturales, en Educación General Básica y en Matemática y Computación. Dichas observaciones dicen relación con la realización de diagnóstico al inicio de la carrera con

objeto de ajustar contenidos y estrategias a las condiciones de entradas de los estudiantes. Asimismo mencionan como mecanismos, el Centro de Apoyo Académico al Estudiante, acompañamiento desde el ingreso, propedéutico, ayudantías, entre otros. Lo antes mencionado se expresa en el Cuadro a continuación.

Cuadro 75: Observaciones del dictamen - dimensión inicio del proceso formativo

<b>Carreras de pedagogía</b>	<b>Dictamen</b>
Lengua Castellana y Comunicación	<i>Cabe señalar que la unidad realiza diagnóstico para ajustar contenidos y estrategias pedagógicas a los conocimientos previos de los alumnos que ingresan a la carrera, a través de un proceso sistematizado que se inicia a partir de un diagnóstico y que incluye instancias remediales y otras.</i>
Biología y Ciencias Naturales	<i>Por otra parte se destaca la existencia del Centro de Apoyo Académico al Estudiante (CAAE), que contribuye al desarrollo académico de los alumnos desde el inicio ...</i>
Educación General Básica	Se destaca el acompañamiento al estudiante al ingreso...
Inglés	No se observado
Educación Física	No se observado
Historia y Geografía	No se observado
Música, mención Educación Extraescolar	No se observado
Matemática y Computación	<i>Los alumnos se integran inicialmente a un propedéutico que tiende a paliar deficiencias en la conducta de ingreso, que incluye talleres, ayudantías, tutorías y asistencia a grupos específicos con necesidades especiales.</i>
Educación Parvularia	No se observado

Fuente: elaboración propia basado en AcreditAcción (2012), (2013), (2014), (2015)

### **e. Triangulación**

En la dimensión mecanismo de apoyo a los estudiantes al inicio del proceso, los alumnos indican en diferentes niveles, dependiendo de la carrera que pertenecen, reconocimiento de la jornada de inducción para estudiantes nuevos. Por su parte los directores de carrera concuerdan con los estudiantes y además agregan que existe el propedéutico y lo identifican como un mecanismo de nivelación y reforzamiento que parte al inicio del proceso formativo y que es liderado por el Centro de Apoyo Académico al Estudiante. En lo que refiere a los docentes, éstos destacan las prácticas iniciales y reiteran la implementación de un programa propedéutico y entrevistas realizadas al estudiante al iniciar el proceso de formación profesional.

En lo que respecta a los dictámenes, en cuatro de ellos hay mención sobre los apoyos a los estudiantes al inicio de la formación del estudiantes y dicen relación con diagnóstico de condiciones de entrada, acompañamientos desde su ingreso de los estudiantes, programa propedéutico, ayudantía, estos últimos mecanismos concentrados en el Centro de Apoyo Académico del Estudiante(CAAE).

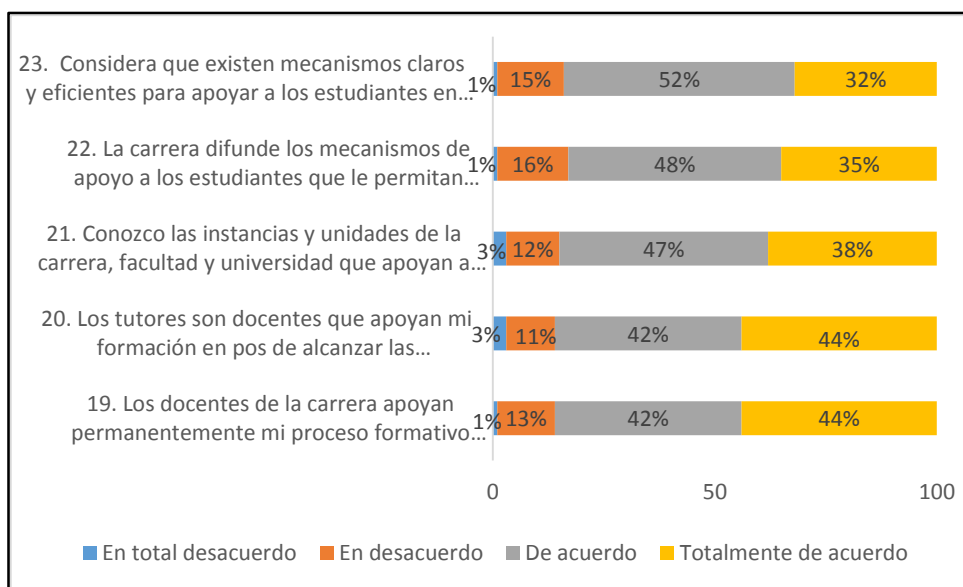
#### **5.4.2 Mecanismos de acompañamiento y apoyo durante el proceso**

##### **Resultados globales**

En el Gráfico 29 se presentan los resultados de la dimensión mecanismos de apoyo durante el proceso, el 86% de los estudiantes indica que los docentes apoyan el proceso formativo que conlleva la concreción del perfil de egreso y se manifiestan satisfechos con lo referido al apoyo que realizan los tutores docentes con el propósito de alcanzar las competencias, solo el 14% de ellos se manifiesta en desacuerdo o muy en desacuerdo. Asimismo, el 85% de los estudiantes declara tener conocimiento de las instancias de apoyo de la carrera, facultad e institución, mientras que el 15% está en desacuerdo y muy desacuerdo.

Respecto a la difusión que hace la carrera de los mecanismos de apoyo a los estudiantes, el 83% está de acuerdo y muy de acuerdo, mientras el 17% se manifiesta en desacuerdo y muy en desacuerdo. En lo que concierne a la claridad de mecanismos eficientes para apoyar a los estudiantes en pos del logro de las competencias declaradas en el perfil de egreso, el 84% de los estudiantes se manifiesta de acuerdo y muy de acuerdo, mientras que el 16% está en desacuerdo o muy desacuerdo.

Gráfico 29: Resultados de cuestionario aplicado a estudiantes – dimensión Mecanismo de apoyo durante el proceso



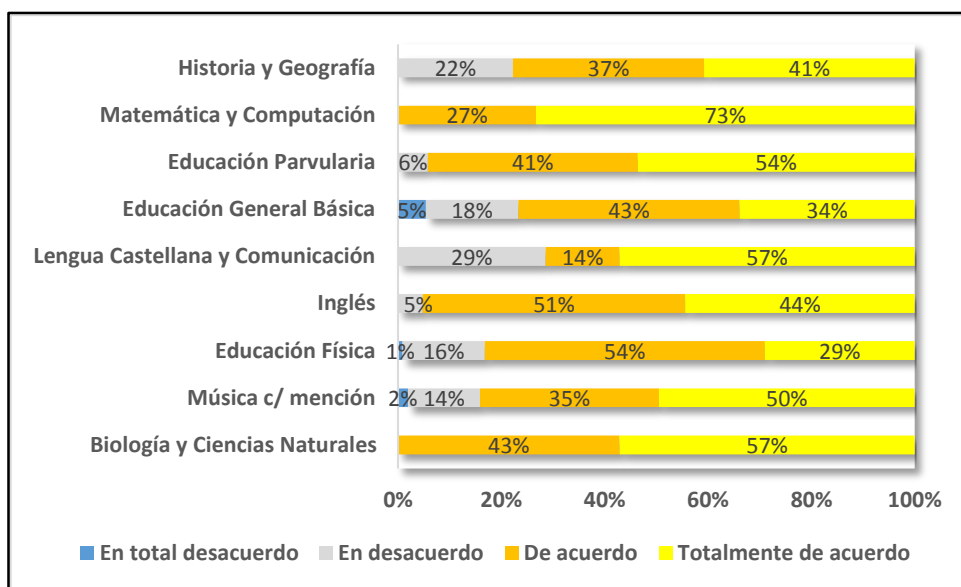
Fuente: elaboración propia

### Resultados por ítem y carrera

#### Resultados ítem 19: Los docentes de la carrera apoyan permanentemente mi proceso formativo con el propósito de lograr el perfil de egreso de mi carrera

El Gráfico 30 expone los resultados en lo que respecta al apoyo permanente de los docentes en el proceso formativo con el propósito de lograr el perfil de egreso de la carrera, el rango de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo va desde el 71 % al 100%, destacando las carreras de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales y en Matemáticas y Computación con el 100%, seguido por las carreras de Pedagogía en Inglés y Educación Parvularia con el 95% y 94% respectivamente. Por otra parte en las respuestas de desacuerdo y muy desacuerdo, los porcentajes más elevado de insatisfacción con este ítem lo tiene la carrera de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación con el 29%.

Gráfico 30: Apoyo de los docentes en el proceso formativo para el logro del perfil de egreso, según opiniones de estudiantes de pedagogía

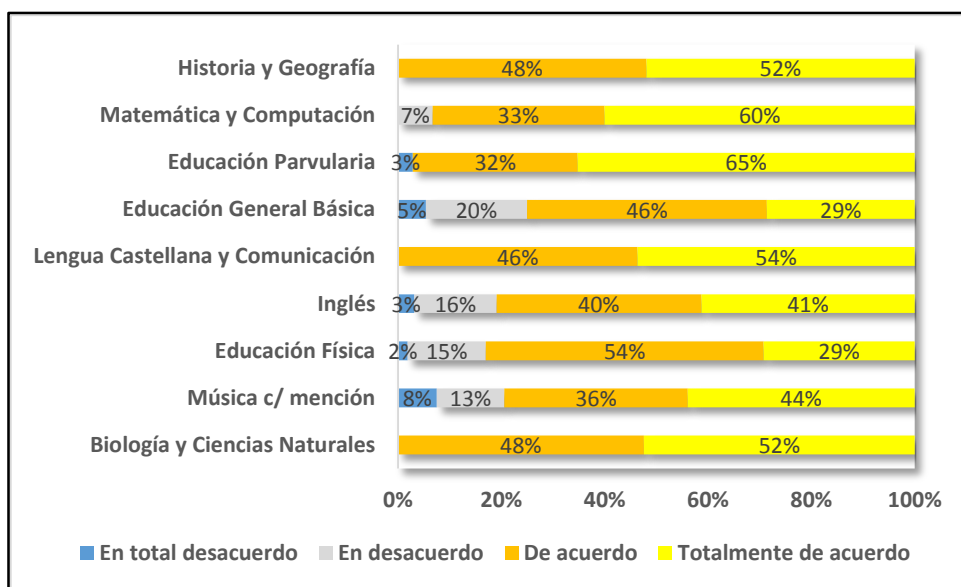


Fuente: elaboración propia

**Resultados ítem 20: Los tutores son docentes que apoyan mi formación en pos de alcanzar las competencias declaradas en el perfil de egreso**

El Gráfico 31 muestra los resultados en lo que respecta a si los tutores docentes apoyan la formación en pos de alcanzar las competencias declaradas en el perfil de egreso, el rango de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo es heterogéneo va desde el 75 % al 100%, destacando las carreras de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación, en Biología y Ciencias Naturales y en Historia y Geografía con el 100%, seguido por las carreras de Educación Parvularia y Pedagogía en matemáticas y Computación con el 97 % y 93% respectivamente. Por otra parte en las respuestas de desacuerdo y muy desacuerdo, los porcentajes más elevado de insatisfacción con este ítem lo tiene la carrera de Educación General Básica con el 25%.

Gráfico 31: Apoyo de los tutores institucionales para alcanzar las competencias del perfil de egreso, según opiniones de estudiantes de pedagogía



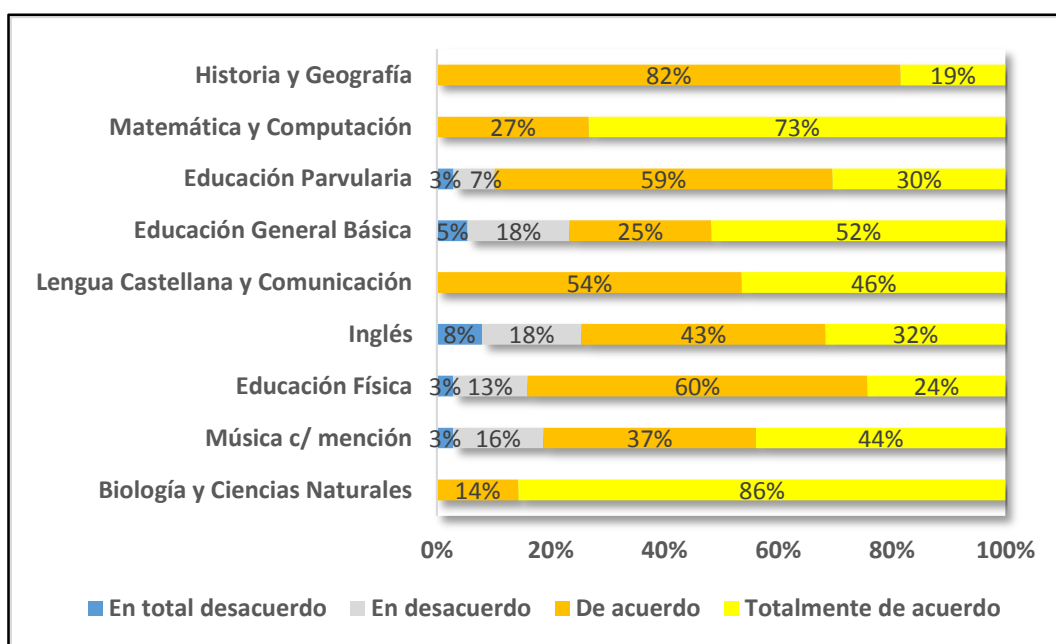
Fuente: elaboración propia

**Resultados ítem 21: Conozco las instancias y unidades de la carrera, facultad y universidad que apoyan a los estudiantes para lograr el perfil de egreso esperado**

El Gráfico 32 muestra los resultados en lo que respecta al conocimiento de los alumnos de las instancias y unidades de la carrera facultad y universidad que apoyan a los estudiantes para lograr el perfil de egreso esperado, el rango de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo va desde el 75 % al 100%, destacando las carreras de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación, en Biología y Ciencias Naturales, en Historia y Geografía y en Matemáticas y Computación con el 100%, seguido por la carrera de Educación Parvularia con el 90%. Por otra parte en las respuestas de desacuerdo y muy desacuerdo, los porcentajes más elevado de insatisfacción con este ítem lo tiene la carrera de Pedagogía en Inglés con el 25%.



Gráfico 32: Conocimiento de las instancias que apoyan a los para lograr el perfil de egreso, según estudiantes de carreras de pedagogías

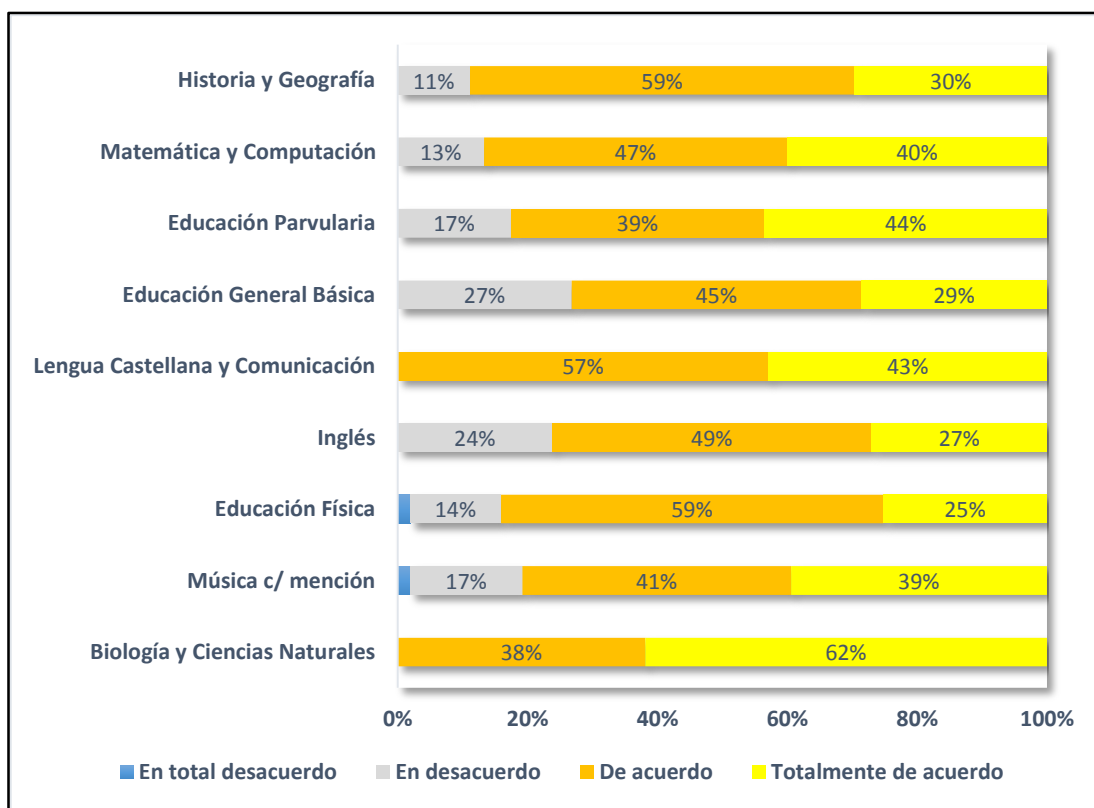


Fuente: elaboración propia

**Resultados ítem 22: La carrera difunde los mecanismos de apoyo a los estudiantes que le permitan lograr las competencias necesarias para egresar de la carrera**

El Gráfico 33 expone los resultados referidos a la difusión de los mecanismos de apoyo a los estudiantes que le permitan lograr las competencias necesarias para egresar de la carrera, el rango de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo va desde el 73 % al 100%, destacando las carreras de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación y en Biología y Ciencias Naturales, con el 100%, seguido por la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía y en Matemáticas y Computación con el 89% y 87%, respectivamente. Por otra parte en las respuestas de desacuerdo y muy desacuerdo, el porcentaje más elevado de insatisfacción con este ítem lo tiene la carrera de Educación General Básica con 27%.

Gráfico 33: Difusión de los mecanismos de apoyo a los estudiantes que le permitan lograr las competencias necesarias para egresar, según estudiantes de pedagogía

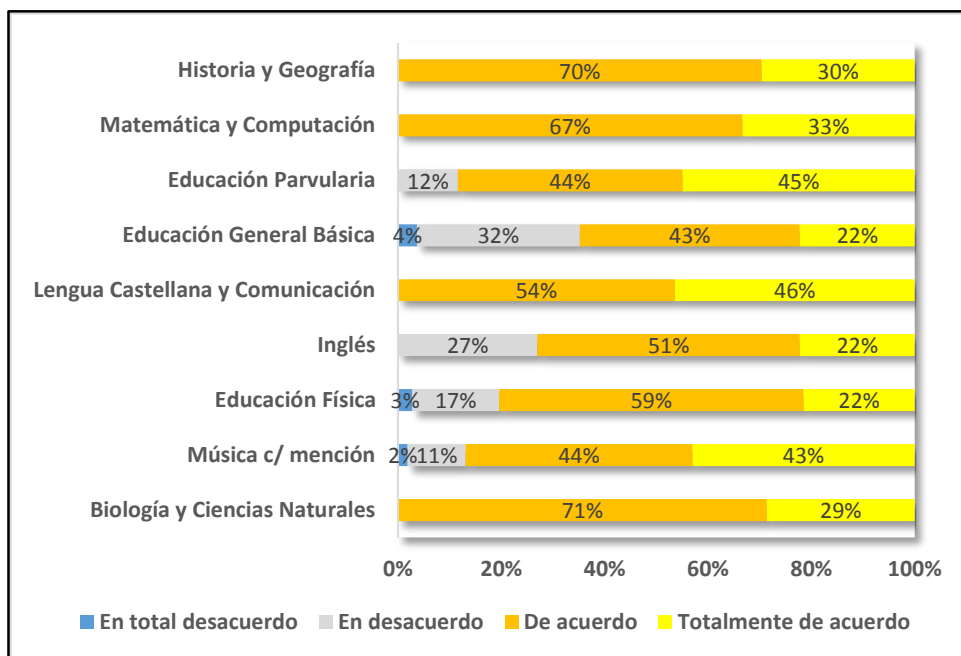


Fuente: elaboración propia

**Resultados ítem 23: Considera que existen mecanismos claros y eficientes para apoyar a los estudiantes en el logro de competencias declaradas en el perfil de egreso**

El Gráfico 34 muestra los resultados referido a la existencia de mecanismos claros y eficientes para apoyar a los estudiantes en el logro de competencias declaradas en el perfil de egreso de la carrera, el rango de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo va desde el 65 % al 100%, destacando las carreras de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación y en Biología y Ciencias Naturales y en Matemáticas y Computación con el 100%, seguido por la carrera de Educación Parvularia y Pedagogía en Música con el 88% y 87% respectivamente. Por otra parte en las respuestas de desacuerdo y muy desacuerdo, el porcentaje más elevado de insatisfacción con este ítem lo tiene la carrera de Educación General Básica con 35%.

Gráfico 34: Existencia de mecanismos claros y eficientes para apoyar en el logro de competencias declaradas en el perfil de egreso, según opiniones de estudiantes de carreras de pedagogía



Fuente: elaboración propia

### b. Perspectiva de los directores de carrera

Las respuestas de las entrevistas a los directores de carreras, muestran que hay mecanismos de apoyo que son transversales a todas las carreras. Se destacan las tutorías, el CAAE mencionado anteriormente como un centro que recibe a los estudiantes de primer año y que también entrega apoyos durante el proceso, asignaturas Habilidades de Aprendizaje y ayudantías, que se detallan en el Cuadro 76.

Los directores consideran que un mecanismo, en que todos coinciden, es el propedéutico que nivela competencias de ingreso que es realizado por el Centro Académico de Apoyo al Estudiante. Asimismo identifican programas de tutorías, ayudantías, consejería alumnos extranjeros y minorías étnicas. Por otra parte algunos directores señalan acompañamiento y revisión de la situación de los estudiantes en los ámbitos académicos, pruebas internacionales y nivelación de competencias. Dada las opiniones de los directores se observan mecanismos institucionales transversales pero no

procedimientos propios de cada carrera diferenciada según las necesidades de la formación de cada pedagogía.

Cuadro 76: Opiniones de los directores de carrera – dimensión durante el proceso formativo

Opiniones de directores de carreras de pedagogía	Carreras de Pedagogía
<i>... luego de eso se entrega un plan de trabajo para que los tutores vayan acompañando el proceso porque hay un tutor por cada uno de los cursos, eso es en general aspectos para monitorear...están los mecanismos institucionales que es el Centro de apoyo académico al estudiante con los programas propedéuticos ...y las asignaturas talleres de habilidades de aprendizaje I y II , que sin ser propedéuticos tienen orientación propedéutica que están destinados a tomar las carencias de base, nivelar a los estudiantes y eventualmente hacerse cargo de los rezagos académicos que ellos tengan. También están los programas de ayudantía, los programas de consejería y talleres de apoyo a los estudiantes y un programa especial de apoyo para los alumnos extranjeros o de minorías étnicas.</i>	Historia y Geografía
<i>Tenemos los tutores de carrera ellos son los que apoyan en el desarrollo, y también el otro centro que es un centro más general que apoya a toda la universidad, que los estudiantes que uno encuentra con algún aspecto deficitario se derivan ahí al CAAE.</i>	Matemática y Computación
<i>Se cuenta con el apoyo de la dirección de docencia, en donde ellos están trabajando lo que es el propedéutico con la información analizada de cuáles son las debilidades que tienen los alumnos de modo que podamos nosotros apoyar a través de las tutoría y todo esto está organizado por el centro de apoyo académico estudiantil.</i>	Educación Parvularia
<i>Los mecanismo de apoyo y acompañamiento que implemente la carrera durante el proceso formativo está el Centro de acompañamiento y apoyo al estudiante, consiste en el apoyo a través de las tutorías... está también la pauta de gestión docente que debe desarrollar cada profesor en cierto período del semestre, a mediados del semestre ya puede tener una situación real de cada estudiante en cuanto a falencia, deficiencia académica, o de alguna otra índole, problemas de asistencia y que tienen que haber tomado alguna medida remedial para poder superar la dificultad, entonces esta pauta de gestión la entrega al director de carrera y se ve si realmente se está apoyando a estos alumnos a tiempo para que pueda revertir el problema.</i>	Educación General Básica
<i>Los talleres de habilidades I y II que se trabaja el desarrollo de las competencias básicas y que permiten enfrentar las otras asignaturas. Así también se realiza el taller de ortografía, el propedéutico y las actividades que organiza la carrera en pos de apoyar a los estudiantes en el área académica... Se comienza a ayudar al estudiante desde la inducción con el propedéutico y luego las otros mecanismos que orientan al estudiante para que logre los objetivos del programa formativo.</i>	Lengua Castellana y Comunicación
<i>En primer año una prueba de diagnóstico internacional que diagnóstica la habilidad en el inglés, es obligatorio. De acuerdo a los resultados de esta prueba deben integrar el taller de nivelación de competencias.</i>	Inglés
<i>Existe un propedéutico que está a cargo también de docencia en donde se nivela a los alumnos en competencias de lenguaje y comunicación, también las asignaturas parten de una nivelación a través de los más simple a lo más complejo. En la nivelación, el propedéutico tiene esa finalidad de poder nivelar a los alumnos que quizá no tienen todas las competencias. Están las tutorías que están a cargo del Centro académico de apoyo al estudiante CAAE.</i>	Educación Física
<i>En general nos sumamos a los mecanismos institucionales, como propedéutico en lenguaje y matemática, pero también se trata de nivelar las habilidades musicales, esto se hace a través de una semana de inducción musical, diferente de la semana de inducción planificada por la universidad y la facultad.</i>	Música
<i>Las carreras de la institución tienen apoyos a través de los propedéuticos y tutorías, también las asignaturas de taller de habilidades en dos semestres</i>	Biología y Ciencias Naturales

Fuente: elaboración propia

### c. Opiniones de los docentes

En grupo focal, los docentes señalan como mecanismos de apoyo a los estudiantes durante el proceso, las prácticas, asignaturas pedagógicas que apoyan su proceso formativo como pedagogos, talleres dentro de las asignaturas, análisis y prácticas de teorías, jornadas de énfasis espiritual, meditación matutina, atención psicológica, supervisiones, acompañamiento que realiza el CAAE, tutorías, ayudantías, propedéuticos entre otras. En general los docentes dan detalles de prácticas pedagógicas que realizan ellos en las diferentes carreras y de acciones específicas que aborda la institución para apoyar al estudiante a lo largo de todo el proceso formativo y de algunas prácticas realizadas por carreras y de iniciativas propias de docentes. El cuadro 77 da cuenta de lo antes mencionado.

Cuadro 77: Opiniones de docentes en grupo focal – dimensión durante el proceso formativo

Docente	Opiniones
D1	<i>Prácticas Inicial, Intermedia y Profesional.</i>
D6	<i>Las asignaturas pedagógicas tales como Curriculum, Evaluación, Gestión y Legislación, Metodologías de la Enseñanza son apoyos en la formación pedagógicas y hay actividades que se realizan orientan al estudiante al perfil de egreso.</i>
D2	<i>Talleres dentro de las asignaturas, donde los estudiantes presentan actividades de aprendizaje diseñadas por ellos y nosotros vamos corrigiendo.</i>
D9	<i>Mediante el análisis de teorías y la puesta en práctica del conocimiento teórico; a través de las distintas Prácticas que los estudiantes tienen durante el desarrollo del proceso de formación con apoyo de los tutores académicos (supervisores de practica) y tutores institucionales(profesor guía)</i>
D5	<i>Las competencias están relacionada con el desarrollo personal y profesional de los estudiantes, en lo que respecta al cultivo de valores y actitudes y capacidad de trabajo autónomo, es una tarea que hacemos todos los docentes, pero acá también se trabaja la parte de la persona, lo espiritual. Para ello hay diferentes actividades, meditación en la mañana, jornadas de énfasis espiritual, psicólogos entre otras.</i>
D4	<i>Competencias con la capacidad reflexiva y actuar y gestionar: que conlleve a la búsqueda y transferencia de información, uso de la tecnología, administrar y ejecutar proyectos, pero también capacidad para la comunicación de la información y de las ideas, y tomas decisiones en base a criterios de carácter éticos.</i>
D3	<i>Supervisiones de práctica, realizadas por docentes de la especialidad, mediante rúbricas establecidas.</i>
D7	<i>Los principales mecanismos de acompañamientos institucionales son los que realizan en CAAE, tutorías, ayudantías, atención psicológica, el propedéutico entre otras.</i>
D8	<i>Pero todo eso está detallado en este documento. D8. (muestra detalles de programas que ofrece el CAAE que aparecen en el documento entregados)</i>

Fuente: elaboración propia

#### d. Análisis de Dictamen de acreditación de carrera

En referencia a las observaciones mencionadas en los dictámenes de las nueve carreras de pedagogía que todos los dictámenes se permiten exponer sobre las acciones realizadas para apoyar a los docentes en el proceso formativo, a excepción del dictamen de la carrera de pedagogía en Educación Física.

Las observaciones se presentan en el cuadro 78 y dicen relación, por una parte, en evidenciar los mecanismos de apoyo a los estudiantes existentes tales como, *sistema de la gestión de los recursos educacionales, Centro de Apoyo Académico al Estudiante (CAAE), monitoreo del plan de estudio, apoyo a los estudiantes tendientes a facilitarles la integración y rendimiento adecuado en la carrera*. Así también se mencionan estrategias remediales en pos de mejorar los indicadores de progresión académica, talleres de Habilidades I y II, taller de ortografía, ayudantías, tutorías entre otros mecanismos también mencionados por las otras fuentes.

Por otra parte también los dictámenes muestran en forma satisfactoria los resultados de los mecanismos de apoyo a los estudiantes, señalándolos como herramientas eficaces en la mejora de los indicadores de progresión académica.

Cuadro 78: Observaciones de los dictámenes de acreditación de las carreras – dimensión durante el proceso formativo

Carreras	Dictamen
Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	<i>Los mecanismos de evaluación de objetivos de aprendizaje, tanto durante como al finalizar la carrera son adecuados, se observa la existencia de un monitoreo del avance del estudiante en su plan de estudio, lo que se traduce en buenas tasas de retención y titulación oportuna. Cabe señalar que la unidad realiza diagnóstico para ajustar contenidos y estrategias pedagógicas a los conocimientos previos de los alumnos que ingresan a la carrera, a través de un proceso sistematizado que se inicia a partir de un diagnóstico y que incluye instancias remediales y otras.</i>
Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	<i>La carrera consta de un definido y adecuado sistema de gestión de los recursos educacionales, que permite dar curos a las actividades propias del programa en relación al proceso de enseñanza aprendizaje. Por otra parte se destaca la existencia del Centro de Apoyo Académico al Estudiante (CAAE), que contribuye al desarrollo académico de los alumnos. La unidad muestra preocupación por realizar seguimiento y análisis de sus procesos de formación, tales como tasas de aprobación, retención y titulación, facilitando la aplicación de acciones remediales que permitan mejorar dichos indicadores.</i>

Continúa en pág. Siguiente

Cuadro 78: Observaciones de los dictámenes de acreditación de las carreras – dimensión durante el proceso formativo (continuación)

Carreras	Dictamen
Pedagogía en Educación General Básica	<p><i>Se destaca el acompañamiento al estudiante al ingreso y durante la carrera, materializado en una serie de acciones, entre ellas la creación del Centro de Apoyo Académico al Estudiante (CAAE), que permite dar oportunidades para alcanzar el grado y título profesional.</i></p> <p><i>La unidad establece claramente mecanismos de seguimiento de sus procesos académicos, carece de condiciones para su análisis crítico para asumir colectivamente los desafíos y ajuste que está demandando la formación de los profesores de Educación General Básica.</i></p>
Pedagogía en Inglés	<p><i>Existe un completo monitoreo de los procesos académicos de la carrera, con análisis focalizados en indicadores de retención, egreso y titulación. No obstante, se observan niveles de retención relativamente bajos, cuestión que se repite con la titulación oportuna. De acuerdo a los análisis realizados, lo anterior podría ser consecuencia de falta de orientación vocacional, entre otras causas.</i></p> <p><i>Si bien la unidad cuenta con presupuesto para financiar gastos en recursos para el apoyo del proceso enseñanza aprendizaje, no se aprecian aún resultados concretos en los estudiantes, traducidos en mayores y mejores niveles de autoestudio de parte de los mismos.</i></p>
Pedagogía en Ed. Física	No observado
Pedagogía en Historia y Geografía	<p><i>La unidad establece procedimientos de seguimiento a sus procesos académicos. No obstante, respecto de la deserción no se evidenció mayor análisis de sus causas, ni tampoco acciones remediales, aun cuando este punto es parcialmente abordado por la unidad a través de un conjunto de tutorías ofrecida a los estudiantes.</i></p>
Pedagogía en Música, Educación Extraescolar	<p><i>Los programas de asignatura, especialmente los relacionados con la especialidad musical, integran claramente actividades teóricas y prácticas, lo que se complementa con las cinco prácticas que el último plan de estudios (2013) reconoce, una de las cuales facilita el contacto del alumno con la realidad extraescolar. Esto provee al estudiante una mayor cantidad de oportunidades para relacionarse con su campo laboral, ya sea del sistema escolar, extraescolar o de dirección y gestión musical.</i></p> <p><i>Se aplican criterios y mecanismos de admisión que son claros y públicos, que incluyen un test de perfil académico; una entrevista personal; y la consideración de la PSU rendida y las notas de enseñanza media; la “Prueba de Habilidades Musicales” que se aplica antes de la postulación de los interesados en la carrera: Existe un apoyo a los estudiantes tendiente a facilitarles la integración y rendimiento adecuado en la carrera; entre otros, tutorías, ayudantías, taller de ortografía, seguimiento de la Ficha Académica y talleres como Habilidades y Aprendizaje I y II.</i></p> <p><i>Los materiales didácticos que tiene la carrera son principalmente instrumentos musicales. Los recursos informáticos son los generales de la Universidad, y se dispone de laboratorios en los que se ha incorporado un software editor de partituras en tanto se disponga de un laboratorio de informática musical especializado.</i></p> <p><i>Se observa además, el accionar de medio de apoyo tendientes a facilitar el aprendizaje, lo que incluye una adecuada gestión de los recursos de enseñanza y la disponibilidad de ayuda financiera. La unidad cuenta con medios de monitoreo del plan de estudios y del progreso de los alumnos en el currículum (tasas de retención, aprobación, titulación, deserción, etc.), identifica las causales de deserción y debiera continuar implementando mecanismos de ajuste para mejorar los índices de retención y de titulación oportuna.</i></p>

Continúa en pág. Siguiente

Cuadro 78: Observaciones de los dictámenes de acreditación de las carreras – dimensión durante el proceso formativo (continuación)

Carreras	Dictamen
Pedagogía en Matemática y Computación	<p><i>Los alumnos se integran inicialmente a un propedéutico que tiende a paliar deficiencias en la conducta de ingreso, que incluye talleres, ayudantías, tutorías y asistencia a grupos específicos con necesidades especiales. Los programas secuenciales recurren a metodologías activas que deben reforzarse para estimular el aprendizaje y la creatividad.</i></p> <p><i>Se constata además el accionar de medio de apoyo y acompañamiento de los alumnos para facilitar su aprendizaje, lo que incluye una adecuada gestión de los recursos docente y la disponibilidad de ayuda financiera. La unidad cuenta con medio de monitoreo del plan de estudios y de progresión de los alumnos en el currículum (tasas de retención, aprobación, titulación, deserción, etc.), identifica las causales de deserción, e implementa mecanismos de ajuste para elevar la retención.</i></p>
Educación Parvularia	<p><i>Se constata el accionar de medios de apoyo y acompañamiento del alumno para facilitar su aprendizaje, lo que incluye una adecuada gestión de los recursos de personal, equipamiento y la disponibilidad de ayuda financiera. La unidad cuenta con medios de monitoreo del plan de estudios y de progresión de los alumnos en el currículum, identifica las causales de deserción, e implementa mecanismos de ajuste para elevar la retención.</i></p>

Fuente: elaboración propia

### e. Triangulación

Sobre la dimensión mecanismos de apoyo durante el proceso formativo fueron consultados los estudiantes quienes en su mayoría indican que los docentes les apoyan durante el proceso formativo y se muestran satisfechos con respecto al apoyo realizado por los tutores, los mecanismos de apoyo institucionales, la difusión y claridad de ellos. La perspectiva de los directores concuerda con la de los estudiantes en lo que respecta a la existencia de programas de apoyo a los estudiantes entre los que se destacan las tutorías, propedéutico y los apoyos recibidos por el CAEE. Cabe señalar que hay algunas distinciones especiales a programas de carrera que apoyan la progresión académica de los estudiantes. Por su parte los docentes coinciden en los mecanismos dados por el CAEE, pero se enfocan mayoritariamente en presentar iniciativas de apoyo de sus carreras e iniciativas propias para apoyar a los docentes que se perciben con más fuerza en algunas carreras que otras. Los dictámenes recogen en términos generales lo mencionado anteriormente, expresando la existencia de mecanismos para el mejoramiento de la progresión académica de los alumnos y de resultados eficientes.



En términos generales se visualiza un marcado apoyo institucional al estudiante a través del Centro de Apoyo Académico al Estudiante y de todos los programas que lo componen, no obstante lo anterior se observa debilidad en las iniciativas propias de las carreras y disparidad en los mecanismos académicos implementados al interior de ellas, aun cuando las necesidades de los estudiantes lo ameritan.



## **CAPÍTULO 6**

### **CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN**

Esta investigación consideró las nueve carreras de pedagogías de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de la Universidad Adventista de Chile. Dichas carreras consideradas en la investigación se encuentran acreditadas por periodos que van de los cuatro a los seis años.

Respecto de las fuentes consultadas fueron: Estudiantes, directores de carrera, docentes, programas de estudios y dictámenes de acreditación de carreras de pedagogía. Los instrumentos utilizados fueron cuestionario aplicado en técnica de encuesta para estudiantes y para directores de carrera en modalidad de entrevista. También se utilizó ejes temáticos aplicados en grupo focal a docentes y análisis de documentos para indagar en los programas de estudios y dictámenes de acreditación. La consulta se realizó durante el segundo semestre del año 2014.

A continuación se presentan primeramente las principales conclusiones por cada objetivo específico que se relacionan con cada una de las dimensiones que orientaron este estudio y las conclusiones en relación al objetivo general y el supuesto de este estudio.

#### **6.1 Respondiendo sobre los objetivos específicos**

##### **Objetivo específico 1: Identificar los mecanismos utilizados para la formulación y concreción del Perfil de Egreso de cada carrera (dimensión1)**

En términos generales hay reconocimiento de mecanismos para la formulación y concreción del perfil de egreso, en primer lugar el perfil se define por Salazar (2011) y Rivera (2003) como una declaración formal que comprometen ante el público objetivo los dominios y competencias que les habilitará la profesión. Al respecto los actores consultados responden positivamente, los estudiantes se expresan en de acuerdo y muy de acuerdo con los componentes del perfil de egreso.

Por otra parte, en cuanto a la participación de docentes en la elaboración del perfil de egreso, en la mayoría de las carreras son los docentes especialistas, los que en instancias definidas institucionalmente como lo es el consejo de carrera, donde se trabaja la formulación del perfil de egreso. No obstante lo anterior, los docentes del área pedagógica no tienen claridad en la forma en cómo se elabora, pues en general no han sido considerados para este proceso. Al respecto Hawes y Corvalán (2005) indica que debe haber consenso en los académicos de la carrera en la declaración de perfil de egreso, por lo que es relevante considerar la opinión de los diferentes docentes, sean estos especialistas o de las áreas generales o pedagógica. Este último aspecto no ha sido considerado por las carreras.

De igual modo Hawes (2010) menciona que el perfil de egreso de la carrera debe ser elaborado considerando las necesidades del medio externo, en específico del medio laboral; respecto a este punto se puede concluir que la elaboración del perfil de egreso de las carreras de pedagogía, incluyen la consulta a egresados y empleadores. Asimismo, se considera la validación de expertos en la concreción del perfil de egreso, tal como lo recomienda la bibliografía consultada.

En referencia a los componentes que debe tener el perfil de egreso, Hawes y Corvalán (2005) y Hawes (2010) concuerdan en que el perfil debe incluir aspectos disciplinares éticos – valóricos y aspectos del desempeño profesional. Considerando lo anterior, se puede concluir que existe claridad en los componentes que debe tener el perfil de egreso, esto se evidencia en lo manifestado por los directores de carrera y docentes y es evidenciado en los dictámenes de acreditación de las carreras.

Como se mencionó en el marco teórico, la bibliografía coincide en la relevancia de la consulta a informantes claves para la formulación del perfil de egreso. Al respecto, aunque las carreras de pedagogía se han realizado esfuerzos en esta línea, la elaboración de los perfiles de egreso se han formulado y concretado faltando algunos componentes de la consulta a informantes claves. Con ello se concluye que los procesos de validación explicitados por Hawes y Corvalán (2005) no se cumplieron en su totalidad.

En lo que respecta a la difusión del perfil de egreso de cada carrera, Rivera (2003) indica que el perfil de egreso es un compromiso con los estudiantes y un contrato social. Por otra parte, CNA (2007) señala que la difusión del perfil debe ser realizada interna y externamente y debe cumplir con los criterios de integridad. Dado lo anterior, la consulta realizada a las fuentes informantes y el análisis de los resultados se puede concluir que los procesos de difusión interna y externa del perfil de egreso de las carreras de pedagogía son ampliamente reconocidos por las diferentes fuentes consultadas.

Por otra parte, los procesos de difusión interna y externa se diferencian en algunos aspectos. La difusión interna establece mecanismos asociados a la academia, tales como socialización del perfil en el programa de inducción a alumnos y docentes. Se realiza en consejo de carrera para los docentes y en reuniones de carrera con estudiantes, en los programas de estudios se encuentra el perfil de egreso y es socializado por los docentes en sus asignaturas.

En lo que respecta a la difusión externa se desarrolla a través de la página web de la institución, en jornadas promocionales y en folletería publicitaria de cada carrera. Además algunas carreras expresan la socialización en los centros de prácticas, específicamente con los empleadores, entendidos como los directivos de las instituciones educativas.

No obstante lo anterior se concluye que todas las carreras no realizan todos los procesos, se observan diferentes niveles de implementación lo que nos permite evidenciar procesos no totalmente institucionalizados, en especial lo que dice relación con la difusión externa.

### **6.1.3 Objetivo específico 3: Caracterizar los procesos que orientan la revisión y actualización del Perfil de Egreso de las diferentes carreras (dimensión 3)**

La revisión y actualización del perfil de egreso es una actividad propia del quehacer académico, para ello se consideran una serie de componentes y pasos que Hawes (2010) define como proceso de validación e incluye la consulta a diferentes actores: docentes, estudiantes, el mercado laboral, las agencias certificadoras; todo lo que coincide con lo

expresado por la CNA (2007) que incluye para la revisión y actualización la consulta a estudiantes, docentes, egresados, empleadores y expertos.

Respecto a esta dimensión se concluye que existen procesos para revisión y actualización del perfil reconocidos por los actores, los directores tienen claridad e identifican los cambios realizados en el perfil de sus carreras. Del análisis realizado se concluye que para la revisión y actualización del perfil de egreso se ha incluido en términos generales la indagación a actores relevantes del proceso formativo, sean estos estudiantes, docentes, egresados y empleadores, observando en algunas carreras la falta de consulta a algunos de estos actores. Asimismo en menor medida algunas carreras incluyeron la consulta a experto o tutores de prácticas.

Por otra parte, se identifica la inclusión de lineamientos del MINEDUC, en específico los estándares pedagógicos y disciplinares dados para las pedagogías, pero solo en algunas pedagogías.

Todo lo anterior, permite declarar que existe falta de lineamientos ya sea a nivel de facultad o institucional respecto al tema analizado, lo que conlleva a la poca claridad en la sistematización de los procesos de revisión y actualización del perfil de egreso. Sin embargo existe mayor claridad de este proceso en los directores de carreras pero no todos en el mismo nivel y claramente los docentes de las asignaturas del área pedagógica no son involucrados en este proceso.

#### **6.1.4 Objetivo específico 4: Analizar la articulación entre el Perfil de Egreso y la Estructura Curricular de cada carrera (dimensión 4)**

En relación a la articulación entre el perfil de egreso y la estructura curricular, la CNA (2007) indica claramente en su criterio organización curricular, que corresponde a la forma en que el plan de estudio responde a los requerimientos del perfil de egreso. Asimismo señala la manera en que los contenidos, las competencias y objetivos del plan, dan cuenta del perfil de egreso previamente declarado.

Respecto al objetivo específico 4 de esta investigación, se concluye que existe coincidencia en las fuentes consultadas sobre una adecuada articulación del perfil de egreso y la estructura curricular o plan de estudio. De igual manera es posible declarar la existencia de coherencia entre el perfil, los objetivos y el plan de estudio destacando la importancia del perfil de egreso como orientador del proceso formativo.

Asimismo, CNA (2015) reitera la importancia del perfil de egreso como orientador del plan de estudio y que la estructura curricular, su plan de estudio, sus programas y actividades curriculares se deben organizar en función del perfil de egreso de cada carrera. Al respecto, se verifica que cada programa de estudio establece a que parte del perfil responde lo que de alguna forma establece una articulación.

No obstante todo lo anterior, del análisis realizado se concluye que existen visiones diferentes de la forma como verificar la articulación entre el perfil de egreso y la estructura curricular de la carrera. Algunas carreras minimizan la articulación solo con la declaración existente en el programa de cada asignatura, mientras que otras tienen cuadros detallados de coherencia de cada párrafo del perfil versus las asignaturas y objetivos de los programas de estudios. Esto último ocurre en un menor número de carrera, por lo que se concluye que no se identifica la existencia de un mecanismo formalizado e instalado respecto a la articulación requerida.

#### **6.1.5 Objetivo específico 5: Describir el nivel de integración de los estándares pedagógicos en los programas de estudios de cada carrera (dimensión 5)**

El MINEDUC (2010) establece estándares orientadores para la formación de docentes y los organiza en estándares pedagógicos y disciplinarios. Asimismo indica el requerimiento de la integración de los estándares en los programas de estudios. Por otra parte, CPEIP (2011) señala que los estándares pedagógicos corresponden a conocimientos, habilidades y actitudes profesionales necesarias para el proceso de enseñanza, que debe poseer un egresado de carrera de pedagogía. Considerando lo anterior, cada facultad de educación y cada carrera establece una priorización en su plan y programas de estudio.

Al respecto, después del análisis de los resultados obtenidos de este estudio, se concluye que los estudiantes tienen bajo nivel de conocimiento sobre los estándares pedagógicos y menor en relación a la integración de éstos en los programas de estudios.

Por otra parte los directores de carreras y docentes coinciden en el reconocimiento de haber **iniciado la revisión** e integración de los estándares en los programas de estudios de las diferentes asignaturas pertinente al área pedagógica, sin poder definir un mecanismo claro. Siguiendo en esta línea los resultados del análisis de los programas de estudios de cada asignaturas afín al área pedagógica permite concluir, que la integración de los estándares con cada uno de los indicadores que los componen, no se encuentra completamente realizada, sino que está parcialmente evidenciada en los programas de estudio, considerando el estándar en términos generales pero no con el despliegue de los indicadores que lo componen.

Dicho lo anterior, se concluye que no es posible identificar con claridad la existencia de un mecanismo para la revisión, integración y verificación de cada indicador que compone los estándares pedagógicos. Sino que existen iniciativas vagas y que no concretan en profundidad lo requerido por el estándar y sus indicadores.

#### **6.1.6 Objetivo específico 6: Distinguir los dispositivos que realizan las carreras para apoyar a los estudiantes al inicio y durante el proceso formativo (dimensión 6 y 7)**

Al revisar la bibliografía referente a dispositivos de apoyo al estudiante, encontramos primeramente los factores que influyen en el proceso. Al respecto, Rodríguez, Miranda, y Moya (2001), señalan que existe una variedad de situaciones posibles en el proceso de incorporación de estudiantes nuevos a la vida universitaria que suponen, para unos, un reto a superar y, para otros, un riesgo para su permanencia e integración. Asimismo, Garbanzo (2007) indica que hay múltiples causales del rendimiento académico de los estudiantes, dentro de ellos se destacan las determinantes personales, sociales y determinantes institucionales. Para apoyar a los estudiantes en cada una de estas determinantes, la universidad puede implementar mecanismos de apoyo, sin embargo dentro de las determinantes institucionales existe un ámbito más amplio de acción, dado que incluye:



condiciones institucionales, servicios a estudiantes, ambiente estudiantil, relación profesor – alumno.

Los resultados de este estudio permiten concluir que respecto al objetivo específico 6 las carreras y la institución han implementado diferentes dispositivos y mecanismos de apoyo para los estudiantes al inicio del proceso formativo. Existe concordancia de las fuentes de su existencia en términos de programa de inducción y propedéutico, este último muy vinculado a los procesos de nivelación y reforzamiento en conductas de entrada de los estudiantes.

De igual manera, como procesos de apoyo al inicio de la vida universitaria se reconocen las entrevistas y aplicación de diagnósticos a los estudiantes. En general los mecanismos son más de carácter institucional que de carrera y se concentran en el Centro de Apoyo Académico al estudiante (CAAE).

En lo que respecta a los procesos de apoyo durante el proceso formativo, en general hay un fuerte reconocimiento de todas las fuentes, de la existencia de mecanismos de apoyo durante el proceso. Lo anterior se materializa a través de Talleres de Habilidades I y II, Talleres de reforzamiento o propedéuticos, tutorías, ayudantías entre otros, lo que nos permite concluir la existencia de mecanismos institucionales de apoyo a los estudiantes, en específico lo que tiene relación a los programas emanados del CAAE.

En referencia al CAAE, se observa que es lugar reconocido y de gran importancia para los estudiantes y docentes dado los programas de apoyo que ofrece a los estudiantes. Lo anterior se afirma con lo que menciona Garbanzo (2007), en cuanto a que los apoyos que las universidades ofrezcan en términos de programas de nivelación de conductas de entrada, de hábitos y técnicas de estudio muchas veces son determinantes en la continuación de estudios de un alumno.

Por otra parte, se concluye que aunque existen iniciativas por partes de las carreras, son aisladas y se observa como debilidad la implementación de dispositivos de apoyo a los estudiantes propios de las carreras, puesto que no todos tienen implementados

procedimientos académicos que permitan visualizar los elementos que orienten estrategias de mejora en relación a reforzamientos que los estudiantes requieran.

## **6.2 Respondiendo al objetivo General**

Las nueve carreras de pedagogías pertenecientes a la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de la Universidad Adventista de Chile, son carreras acreditadas desde el año 2010 por primera vez y de acuerdo a los años de acreditación obtenidos en esa oportunidad han ido re acreditando alcanzado periodos de acreditación que van de 4 a 6 años.

En el marco del aseguramiento de a calidad de la formación de pregrado en Chile, CNA (2007) estableció criterios en tres dimensiones que tienen relación con perfil de egreso y resultados, condiciones de operación y autorregulación. Esta investigación se concentra en criterios de la primera dimensión de Perfil de egreso y Resultados, criterios de formulación y concreción, difusión interna y externa, revisión y articulación del perfil de egreso, articulación del perfil con la estructura curricular, integración de estándares en el curriculum y mecanismos de apoyo al estudiante al inicio y durante el proceso formativo que propenden al cumplimiento del perfil de egreso de los estudiantes.

El estudio responde al objetivo general que a continuación se expone:

**Determinar los mecanismos de Aseguramiento de Calidad que permiten el logro del perfil de egreso, área pedagógica, en las carreras de educación de la Universidad Adventista.**

En relación a aseguramiento de la calidad encontramos patrones claros y similares expuestos por los diferentes autores y puntualmente en materia de asegurar calidad en programas de pregrado, en específico a las carreras de pedagogía y su perfil de egreso.

Por otra parte, la ley 20.129 estableció que el proceso de acreditación fuera obligatoria para las carreras de pedagogía, esto fue confirmado en la nueva ley de carrera docente.

Al revisar la bibliografía y analizar los resultados emanados de las diferentes fuentes se concluye que las carreras de pedagogías, en términos generales poseen mecanismos que aseguran calidad para el logro del perfil de egreso, reconociendo mecanismos transversales y con mayor grado de implementación. Al respecto se reconocen mecanismos transversales que aseguran calidad:

- Consejo de carrera que funciona con especialistas de cada carrera y que revisan, analizan las nuevas tendencias y necesidades del campo laboral para la profesión y en base a ello actualizan el perfil de egreso.
- La consulta a diferentes fuentes internas y externas (estudiantes, docentes, egresados, empleadores y expertos) para la formulación y concreción, como para la actualización de carreras está claramente asumido por las carreras.
- La difusión interna es parte de los mecanismos instalados por las carreras de pedagogía.
- Revisión de congruencia de perfil de egreso y las asignaturas del plan de estudios
- Mecanismos institucionales de apoyo a los estudiantes al inicio y durante el proceso formativo.

Asimismo, se aprecian mecanismos de aseguramiento de la calidad poco desarrollados e incipientes que podrían atentar en el logro del perfil de egreso con la calidad requerida:

- Ausencia de claridad en la periodicidad de la revisión del perfil de egreso y falta de un mecanismo transversal para la revisión del perfil de egreso de las carreras.
- En los procesos de difusión externa no se observa un mecanismo institucional.
- Falta la inclusión de docentes del área pedagógica en la formulación, revisión y actualización del perfil de egreso.
- Poca claridad de identificación de competencias, habilidades y contenidos del plan de estudio en el perfil de egreso, pues se carece de un mecanismo para la verificación en las carreras.
- Ausencia de mecanismos para la revisión e integración de los estándares pedagógicos para las carreras de pedagogías.
- Integración parcial y poco evidenciada en los programas de estudios de las asignaturas del área pedagógica.

- Mecanismos de apoyo académico a los estudiantes por parte de las carreras con bajo nivel de implementación pues las estrategias se afirman principalmente en los apoyos institucionales.

### **6.3 Respondiendo al supuesto del estudio**

Dichas las conclusiones de este estudio en relación a los objetivos específicos y general, se responde al supuesto que fue declarado al inicio de esta investigación:

**Los mecanismos académicos, asociados al perfil de egreso, estructuran curricular, y de apoyo a los estudiantes desarrollados por las carreras de educación no están totalmente alineados con los criterios de acreditación, y a los estándares pedagógicos requeridos, hay criterios no abordados y algunos parcialmente desarrollados.**

Al respecto los resultados de esta investigación han corroborado que efectivamente el supuesto se cumple, dado que los mecanismos de cada uno de los criterios asociados al perfil de egreso se encuentran implementados parcialmente, tal como ha sido en lo que respecta a la formulación y concreción; difusión interna y externa; revisión y actualización del perfil de egreso. En estos casos solo se consideran partes de la totalidad del mecanismo.

En lo que respecta a estructura curricular, sea esto articulación de perfil de egreso e integración de estándares en los programas de estudio, se observaron mecanismos menos implementados, incipientes y poco formalizados. Lo que es preocupante en especial porque estos aspectos son relevantes en el aseguramiento de la calidad de la formación inicial de docentes.

Por último, en lo referido a los mecanismos de apoyo a los estudiantes al inicio y durante el proceso formativo, es clara la existencia de mecanismos implementados a nivel institucional, de los cuales se sirven las carreras y que son muy reconocidos por los estudiantes y docentes. No obstante, lo anterior no existen mecanismos propios de las carreras que respondan a necesidades específicas de los estudiantes.

## **CAPÍTULO 7**

### **RECOMENDACIONES**

Presentadas las conclusiones generales y específicas, corroborado el supuesto inicial de esta investigación, destacamos la importancia de implementar mecanismos que dé cuenta del logro del perfil de egreso de las carreras de pregrado, en específico en este estudio de pedagogía.

A continuación presentamos las recomendaciones para diferentes niveles jerárquicos de la institución

#### **7.1 Para la Universidad**

Entendemos a que las recomendaciones para la universidad son para los directivos superiores de la institución y que ellos se podrán definir la implementación en otros niveles de gestión que sea pertinente a la estructura orgánica de la universidad.

Primeramente es importante establecer lineamientos claros a nivel institucional para unificar procedimientos asociados a los criterios que miden la calidad de los programas de pregrado, algunos de ellos están referidos a la formulación y concreción, sistematización de la revisión y actualización del perfil de egreso.

Asimismo, se debe apoyar las iniciativas de carreras en la implementación de acciones innovadores que propenden a la calidad en la formación y socializar las buenas prácticas de manera que puedan ser utilizadas por otras carreras. Algunas de ellas son la evaluación del perfil de egreso anualmente, mecanismos para verificar la articulación del perfil de egreso con el plan de estudio y la integración de estándares en los programas de estudios.

#### **7.2 Para la Dirección de Docencia y la unidad curricular institucional**

La dirección de docencia es el departamento de la universidad encargado de entregar lineamientos en los ámbitos pedagógicos, de proceso de enseñanza aprendizaje,

metodológicos, curriculares entre otros aspectos. Dada la relevancia de esta dirección en los temas abordados en esta investigación se hace relevante tener presente las siguientes recomendaciones.

Primeramente, es necesario desarrollar e implementar mecanismos transversales e institucionales en los temas referidos a perfil de egreso, estructura curricular estándares pedagógicos y disciplinares.

Realizar asesoramiento permanente en la conformación de la estructura curricular y su articulación del perfil de egreso con la estructura curricular, dado que se necesita de lineamientos de experto para verificar que se cumpla a cabalidad con estos criterios.

Asimismo, es importante realizar acompañamiento a los directores de carreras de manera que los lineamientos establecidos sean correctamente implementados.

### **7.3 Para la Facultad de Educación y Ciencias Sociales y los directores de carreras de pedagogía que la componen**

La Facultad y la unidad entendida como cada carrera de pedagogía son fundamentales en la implementación de mecanismos que respondan a las debilidades verificadas en este estudio. Considerando aquello se sugieren las recomendaciones que se detallan a continuación.

Es prioritario conformar la unidad de calidad en la Facultad de Educación y Ciencias Sociales con docentes con carga horaria pertinente, que vele por la implementación de los criterios de calidad en todas las carreras y esté atento a nuevas exigencias y proponer mecanismos nuevos que aporten al aseguramiento de la calidad, ya que hoy con las nuevas exigencias para la formación inicial de docentes se debe realizar un monitoreo profundo produzca un impacto real en la formación de los futuros docentes.

Asimismo, es necesario conformar el comité de autoevaluación en forma permanente en cada carrera para velar por la implementación de criterios al interior de la carrera, que

verifique con evidencias claras la puesta en marcha y establezca estrategias remediales cada vez que sea necesario.

Se requiere que en forma urgente se realice una revisión en forma exhaustiva de cada uno de los criterios que dicen relación con las seis dimensiones analizadas en esta investigación, verificar las acciones implementadas en pos asegurar la calidad en el proceso formativo e implementar un plan remedial a corto plazo.

Implementar auditorias de Gestión para la verificación temprana de los desafíos de las carreras e implementar mejoras en corto plazo

Fortalecer los consejos de carreras, incorporando no solo docentes de la especialidad sino que también de las otras áreas del curriculum, de modo de resguardar la formación integral del futuro profesional.

En forma urgente se necesita la incorporación total y evidente de los estándares pedagógicos a los programas de estudios. De no ser así la formación quedará a la disposición del profesor de turno, sin orientaciones que guíen la labor del profesor.

Analizar los mecanismos de apoyo a los estudiantes implementados a nivel de carrera, realizar evaluación resultados, impactos y evaluación de la renovación de ellos si fuera pertinente.

Por último es importante establecer a nivel de facultad un claro mecanismo de difusión externa del perfil de egreso. En torno a ello se debe establecer un protocolo de acción para que la Dirección de Comunicaciones mantenga información actualizada de las carreras de pregrado, en específico las de pedagogía, en lo que respecta a perfil de egreso y estructura curricular.





## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Atria, R. (2011). El contexto de los cambios en la Educación Superior y en la Sociedad. En CINDA, Modelos de Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (págs. 106-146).
- Avalos, B. (2002). Formación docente: reflexiones, debates, desafíos e innovaciones. *Perspectivas*, 32(3), 1-9.
- Barnett, J. (1992). *Improving Quality in Higher Education*. Bckingham: The Society for Research into Higher Education.
- Brunner, J. (2009). Mercados, instituciones y políticas en la educación superior chilena. La Habana, Cuba: Temas – Cultura, Ideología, Sociedad.
- Caillon, A. (2011). Diseño de Directrices, criterios y estándares. En CINDA, El Aseguramiento Externo de la Calidad en la Educación Superior.
- Carnoy, M., Elmore, R., & Siskin, L. (Eds.). (2003). *The new accountability: High schools and high-stakes testing*. Routledge.
- Carrión, P., E. (2002). Validación de características al ingreso como predictores del rendimiento académico en la carrera de medicina. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 1(16), Artículo 1. Extraído de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S086421412002000100001&lng=es&nrm=iso](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086421412002000100001&lng=es&nrm=iso)
- Castejón, C., Pérez, S. (1998). Un modelo causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico. *Revista Bordon. Sociedad Española de Pedagogía*. 2(50), 170-184.
- Chervel, A. (1993). Historia de la agregación: contribución a la historia de la cultura escolar. Instituto Nacional de Investigación Educativa.
- CINDA (2011). Módulos de formación en Aseguramiento de la Calidad. Centro Interuniversitario de Desarrollo. Chile.
- CNA (2015). Criterios de Evaluación para acreditación de carreras profesionales, con Licenciatura y carreras profesionales sin Licenciatura. Comisión Nacional de Acreditación, Chile.
- CNA. (2007). Criterios generales de Evaluación de Carreras. Santiago de Chile.
- CNA. (2007-2010). Memoria CNA. Santiago de Chile.
- CNA. (2009). Criterios de Evaluación de Carreras de Educación. Santiago, Chile.
- CNA. (2012). Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Santiago de Chile.: CNA Presentación, 17 de julio.

- Collado, A., Zilberstein, J., Hernández, C., Armas, C. y Castillo, T. (2000). Una alternativa para elevar la calidad y la eficiencia de la Educación desde la propia institución docente. Documento inédito. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP).
- Contreras-Sanzana, G., & Villalobos-Clavería, A. (2010). La formación de profesores en Chile: una mirada a la profesionalización docente. *Educación y Educadores*, 13(3), 397-417.
- Cox, C., & Gysling, J. (1990). *La formación del profesorado en Chile, 1842-1987*. CIDE.
- Creswell, J. (2003). Advanced mixed methods research designs. *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*, 209-240.
- Cutrona, C.E. (1982). Transition to college: Loneliness and the process of social adjustment. En L.A. Peplau y D. Perlman (eds.), *Loneliness: A sourcebook on current theory, research, and therapy* (pp. 291-309). New York: Wiley.
- Darling-Hammond, L., Holtzman, D. J., Gatlin, S. J., & Heilig, J. V. (2005). Does Teacher Preparation Matter? Evidence about Teacher Certification, Teach for America, and Teacher Effectiveness. *Education policy analysis archives*, 13(42), n42.
- De Miguel, M. (1994). *La Calidad de la Educación y las variables de proces y producto*. Madrid: Cuadernos de Educación.
- Denny, T. (1978). Storytelling and educational understanding, address delivered at national meeting of international Reading Association. Houton, Texas.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). *The SAGE handbook of qualitative research*. Sage.
- Denzin, N. y Lincohn, Y. (2005). *The SAGE handbook of qualitative research*.
- DIVESUP/MINEDUC. (2012). Informe Nacional de Antecedentes. "El Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en Chile", comité de Coordinación. . Santiago, Chile.
- Dussel, I. (2000). La producción de la exclusión en el aula: una revisión de la escuela moderna en América Latina. *Ponencia presentada en la X Jornada LOGSE Granada*.
- Espinoza, O. y González L. (2006). Procesos Universitarios Dinámicos. El modelo de la Calidad Total. En *Revista Calidad de la Educación* N°24, julio, pp 15-34.
- Fernández, L. (2012). La Educación Superior en América Latina. Aportes para la Construcción de una nueva agenda. *Revista Debate Universitario*, 11-29.
- Figuroa, P. (1996). *La inserción del universitario en el mercado de trabajo*. Barcelona: EUB.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Serie Educación Crítica. Madrid, España: S. Morata y Fundación Galiza.

- Formación profesional en las carreras de la red RINAC – MECESUP. Universidad de Talca.
- Fundación Chile, (2003). Manual Preparado. Chile.
- Gabarzo, V., M. (2007). Factores Asociados al Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios, una Reflexión desde la Calidad de la Educación Superior Pública. *Revista Educación* 31(1), 43-63. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.
- Gairín, J. (1999). La calidad, un concepto controvertido. *Educar*, (24), 011-45.
- Gerdes, H. y Mallinckrodt, B. (1994). Emotional, social and academic adjustment of college students: A longitudinal study of retention. *Journal of Counseling and Development*, 72,281-288.
- Grajales, T. (2008). Como Planear una investigación empírica. Ediciones Universidad de Montemorelos. México.
- Harvey, L. y Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*.
- Hawes, G. & Corvalan D. (2005). Competencias Fundamentales en Programas de Formación de Pregrado de la Universidad de Talca. Talca: Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional. Programa Mecesus. Talca101.
- Hawes, G. (2005). El Curriculum basado en Competencias . Talca: Universidad de Talca.
- Hawes, G. (2007). Perfiles. Presentación. Facultad de medicina, Departamento de Educación. Universidad de Chile.
- Hawes, G. (2010). Glosario Básico para la Modernización Curricular(texto sin publicar). Universidad de Chile. Facultad de Medicina, Departamento de Educación.
- Hawes, G. (2010). Perfil de Egreso. Departamento de Educación. Universidad de Chile.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. México: Mac Graw Hill
- Hobfoll, S.E. (1989). A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44, 513-524.
- Ingvarson, L., Meiers, M., & Beavis, A. (2005). Factors affecting the impact of professional development programs on teachers' knowledge, practice, student outcomes & efficacy.
- Janesick, V. J. (1998). *"Stretching" exercises for qualitative researchers*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Jeliazkova, M. y Westerheijden, D.F (2002). Systemic adaptation to a changing environment. Higher Education.
- Judge, T. A. (1994). Person–organization fit and the theory of work adjustment: Implications for satisfaction, tenure, and career success. *Journal of Vocational behavior*, 44(1), 32-54.
- King, N. (2012). Doing template analysis. *Qualitative organizational research: Core methods and current challenges*, 426.
- Labarca, Amanda (1939). Historia de la Enseñanza en Chile. Santiago de Chile, Chile. Ed.Universitaria.
- Labaree, D. (1992). Poder, conocimiento, y la racionalización de la enseñanza: Una genealogía del movimiento para profesionalizar la enseñanza. *Harvard Educational Review*.62 (2), 123-155
- Lemetre, M. J. (2003). Antecedentes, Situación actual y Perspectivas de la Evaluación y Acreditación de la Educación Superior. En UNESCO, La Evaluación y la Acreditación en la Educación Superior en America Latina y el Caribe.
- Lemetre, M. J. (2011). Manual del participante . Tendencias de la Educación Superior, en el contexto del Aseguramiento de la Calidad.
- Levitz, R. y Noel, J. (1989). Connecting students to institutions: Keys to retention and Success. En M.L. Upcraft y J. Gardner (eds.), *the freshman year experience* (pp. 65-81). San Francisco: Jossey-Bass.
- López, F. (2003). La Gestión de Calidad en Educación. Editorial la Muralla. Madrid
- Marchesi, A. (2000). Un sistema de indicadores de desigualdad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-22.
- Martín (2001). La Calidad Educativa en un mundo Globalizado. La calidad en los Centros Educativos: El Modelo Europeo de Calidad y los Planes de mejora de la Calidad como Propuesta de Acción. Alcalá. Universidad Alcalá de Henares.
- Mayring, P. (1997). *Qualitative Inhaltsanalyse*. 6. durchgesehene Auflage.
- McDonald, B., & Walker, R. (1977). Case study and the social philosophy of educational. *Beyond the Numbers Game: A Reader in Educational Evaluation*, 181-189.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- MINEDUC (2001). Estándares de desempeño para la formación inicial de docentes. Santiago. Chile

- Montero, R., Villalobos, E., Palma, J. (2004). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico y a la repetición estudiantil en la Universidad de Costa Rica. Instituto de Investigaciones Psicológicas, Universidad de Costa Rica.
- Núñez, I. (1982). Desarrollo de la Educación Chilena hasta 1973. Santiago de Chile, Chile. Documento PIIE.
- OCDE. (2013). El Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior en Chile. Santiago: Revisión de Políticas Nacionales de Educación.
- Patton, M. Q. (1980). *Qualitative Evaluation Methods*. Beverly Hills: Sage.
- Pelegriña, S., G., Linares M. C, Casanova, P., F. (2002). Parenting styles and adolescents' academic performance .En: Infancia y aprendizaje. Revista electrónica USAL, 25(2), 147-168.
- Pérez-Luño, A., Ramón Jerónimo, J., Sánchez, V., J. (2000). Análisis exploratorio de las variables que condicionan el rendimiento académico. Sevilla, España: Universidad Pablo de Olavide.
- Pratt, M.W., Hunsberger, B., Pancer, S.M., Alisat, S., Browsers, C., Mackey, K., Ostaniewicz, A., Rog, E., Tezzian, B. y Thomas, N. (2000). Facilitating the transition to university: Evaluation of Social Support Discussion Intervention Program. *Journal of College Student Development*, 41(4), 427-441.
- Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española (22ªed). *Recuperado el 13 07 2016*. <http://www.rae.es/rae.html>.
- RIACES (2004). Glosario Internacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Red Iberoamericana para la acreditación.
- Riviera, D. (2003). Perfil del Egresado. Ediciones D.U. Puerto Rico.
- Rodríguez, G., Gil, F. y García, J. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga, España: Aljibe.
- Rodríguez, J., Miranda, C., Moya, J. (coords.) (2001). Transición a la vida universitaria. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Rodríguez, S., Fita, S., Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. *Revista de Educación. Temas actuales de enseñanza*, 334, Mayo-Agosto.
- Salazar, J. M. (2011). Marco conceptual del Aseguramiento de la Calidad. En CINDA, Modelos de Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (págs. 14-71).

- Salonava, S. M., Martínez, M. I., Bresó, E. E., Llorens G., S., Gumbau G., R. (2005). Bienestar Psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. En: CSIC. Anales de Psicología, 1(21, junio), 170-180.
- Seibold, J. R. (2000). ¿Equidad en la Educación? Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad educativa. En: CSIC Revista Iberoamericana de Educación, 1-12.
- Silva, M. (2008). Impacto de las Políticas de Calidad en procesos educativos de la Educación Superior. En Perfiles Educativos (págs. 7-32). México: Universidad Nacional Autónoma .
- Soto, F. (2000). *Historia de la Educación Chilena*. Santiago: Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP.
- Soto, M. y Berríos M. (2001). Calidad de la Educación y Reforma. La Calidad Educativa en un Mundo Globalizado: intercambio de experiencias y perspectivas (pp.253- 269). Alcalá. Universidad Alcalá de Henares.
- Stake, R. (1998). Investigación con estudios de casos. Madrid, España: Morata.
- Stake, R. (2000). Case Studies. En Denzin Y Lincoln, Y. Handbook of Qualitative. California: Research Second Editiones.
- Szilagyi, T. y Szecsi. (2011). Competencies for Elementary Teachers. En Transforming teacher education in Hungary. (págs. 327-331). Annual Theme.
- Torres, J.B. y Solberg, V.S., (2001). Role of Self-Efficacy, Stress, Social Integration, and Family Support in Latino College Student Persistence and Health. Journal of Vocational Behavior, 59, 53-63.
- Troncoso, K. & Hawes, G. (2006). Lineamientos para la transformación del currículo del
- UNACH (1991). Documento de apertura de la Universidad Adventista de Chile. Chillán, Chile.
- UNACH (2012). Informe de Autoevaluación de Educación Física. Universidad Adventista de Chile. Chillán, Chile.
- UNACH (2012). Informe de Autoevaluación de Pedagogía en Inglés. Universidad Adventista de Chile. Chillán, Chile.
- UNACH (2012). Planificación Estratégica Institucional. Universidad Adventista de Chile. Chillán, Chile.
- UNACH (2014). Informe de Autoevaluación de Educación Parvularia. Universidad Adventista de Chile. Chillán, Chile.

- UNACH (2015). Informe de Autoevaluación de Educación General Básica. Universidad Adventista de Chile. Chillán, Chile.
- UNACH (2015). Informe de Autoevaluación de Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales. Universidad Adventista de Chile. Chillán, Chile.
- UNACH (2015). Informe de Autoevaluación de Pedagogía en Matemática y Computación. Universidad Adventista de Chile. Chillán, Chile.
- UNACH (2015). Memoria Estadística Institucional. Universidad Adventista de Chile. Chillán, Chile.
- UNACH (2015). Memoria Institucional. Universidad Adventista de Chile. Chile
- UNACH. (2003). Memoria Institucional . Universidad Adventista de Chile, Chillán.
- UNACH. (2015). Memoria Estadística . Universidad Adventista de Chile, Chillán.
- UNESCO/OIE. (2010). Datos Mundiales de Educación, VII Ed.2010/11. Ginebra: Oficina Internacional de Educación.
- Valdés, A. (2009). El docente y la calidad educativa. *Apuntes y aportaciones de proyectos e investigaciones en educación*, 165-174.
- Valdés, H., & Pérez, F. (1999). Calidad de la Educación Básica y su Evaluación. *Editorial Pueblo y Educación. La Habana.*
- Valliant, D. (2004). Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates. Santiago de Chile. PREAL.
- Van Damme, D. (2004). VIII. Standards and Indicators in Institutional and Programme Accreditation in Higher Education: A Conceptual Framework and a Proposal. *Studies on Higher Education*, 127.
- Westerheijden, D. (1999). Where are the quantum jumps in quality assurance. *Higher Education*.
- Woodhouse, D. (2003). Quality improvement through quality audit. *Quality in Higher Education*, 9(2), 133-1





# ANEXOS

## ANEXO 1 LEY N° 20129

---

LEY NUM. 20.129

ESTABLECE UN SISTEMA NACIONAL DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACION SUPERIOR

Teniendo presente que el H. Congreso Nacional ha dado su aprobación al siguiente Proyecto de ley:

### **CAPITULO I: Del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior**

TITULO I: Normas Generales

Artículo 1°.- Establécese el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, que comprenderá las siguientes funciones:

a) De información, que tendrá por objeto la identificación, recolección y difusión de los antecedentes necesarios para la gestión del sistema, y la información pública.

b) De licenciamiento de instituciones nuevas de educación superior que se realizará en conformidad a lo dispuesto en la ley N° 18.962, Orgánica Constitucional de Enseñanza.

c) De acreditación institucional, que consistirá en el proceso de análisis de los mecanismos existentes al interior de las instituciones autónomas de educación superior para asegurar su calidad, considerando tanto la existencia de dichos mecanismos, como su aplicación y resultados.

d) De acreditación de carreras o programas, que consistirá en el proceso de verificación de la calidad de las carreras o programas ofrecidos por las instituciones autónomas de educación superior, en función de sus propósitos declarados y de los criterios establecidos por las respectivas comunidades académicas y profesionales.

Artículo 2º.- El licenciamiento de instituciones nuevas de educación superior, corresponde al Consejo Superior de Educación o al Ministerio de Educación, si procediere, en conformidad con las normas de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.

#### TITULO II: Del Comité de Coordinación

Artículo 3º.- El Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior será coordinado por un comité integrado por:

- a) El Vicepresidente del Consejo Superior de Educación;
- b) El Presidente de la Comisión Nacional de Acreditación, y
- c) El Jefe de la División de Educación Superior del Ministerio de Educación.

Corresponderá al Secretario Ejecutivo del Consejo Superior de Educación actuar como secretario de este comité.

Artículo 4º.- Corresponderá al Comité Coordinador velar por la adecuada coordinación de las actividades de los distintos organismos que integran este sistema, sin perjuicio de las atribuciones que las demás leyes concedan a cada uno de los organismos que lo componen.

Artículo 5º.- El Comité Coordinador sesionará, a lo menos, tres veces en el año, pudiendo reunirse extraordinariamente a petición de cualquiera de sus miembros o por solicitud fundada de alguno de los integrantes de los órganos que componen el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.

Un Reglamento definirá la forma de funcionamiento del Comité Coordinador.

### **CAPITULO II: De las funciones de acreditación institucional y de acreditación de carreras y programas**

#### TITULO I: De la Comisión Nacional de Acreditación

##### Párrafo 1º - De la Comisión

Artículo 6º.- Créase la Comisión Nacional de Acreditación, en adelante la Comisión, organismo autónomo que gozará de personalidad jurídica y patrimonio propio cuya función será verificar y promover la calidad de las Universidades, Institutos Profesionales

y Centros de Formación Técnica autónomos, y de las carreras y programas que ellos ofrecen.

La Comisión Nacional de Acreditación, en el desempeño de sus funciones, gozará de autonomía y se relacionará con el Presidente de la República a través del Ministerio de Educación.

Artículo 7º.- La Comisión Nacional de Acreditación estará integrada de la siguiente forma:

a) Un académico de reconocida trayectoria designado por el Presidente de la República, quien la presidirá;

b) Tres académicos universitarios, que en su conjunto y de acuerdo a su experiencia y grados académicos, sean representativos de los ámbitos de gestión institucional, docencia de pregrado y formación de postgrado, incluyendo, en este último caso, al nivel de doctorado, designados por el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas. De ellos, a lo menos uno deberá estar vinculado a alguna universidad de una región distinta a la Metropolitana;

c) Dos académicos universitarios con amplia trayectoria en gestión institucional o en formación de pregrado y/o postgrado, designados por los rectores de las universidades privadas autónomas que no reciben el aporte fiscal establecido en el artículo 1º, del decreto con fuerza de ley N° 4, de 1981, del Ministerio de Educación, en reunión convocada por el Jefe de la División de Educación Superior del Ministerio de Educación;

d) Un docente con amplia trayectoria en gestión institucional o en formación profesional no universitaria, designado por los rectores de los institutos profesionales que gocen de plena autonomía, en reunión convocada por el Jefe de la División de Educación Superior del Ministerio de Educación;

e) Un docente con amplia trayectoria en gestión de instituciones de nivel técnico o en formación técnica, designado por los rectores de los centros de formación técnica autónomos, en reunión convocada por el Jefe de la División de Educación Superior del Ministerio de Educación;

f) Dos académicos con amplia trayectoria en investigación científica o tecnológica, designados por la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, CONICYT;

g) El Jefe de la División de Educación Superior del Ministerio de Educación;

h) Dos figuras destacadas, una del sector productivo nacional y, la otra, miembro de una asociación profesional o disciplinaria del país, que serán designados por los miembros de la Comisión señalados en las letras precedentes;

i) Dos representantes estudiantiles de instituciones de educación superior autónomas acreditadas, debiendo uno de ellos pertenecer a una institución regional y el otro a una institución metropolitana. Los representantes de los estudiantes deberán tener aprobados al menos tres años o seis semestres, en su caso, de la carrera en que estén inscritos y encontrarse dentro del 5% de los alumnos de mejor rendimiento de su generación, y durarán dos años en sus cargos. Los representantes de los estudiantes serán elegidos por los Presidentes de las Federaciones de Estudiantes de acuerdo a un procedimiento que establezca el Reglamento que deberá dictarse antes que se constituya la Comisión, y

j) El Secretario Ejecutivo, que tendrá sólo derecho a voz.

Los integrantes de la Comisión señalados en las letras a), b), c), d), e), f) y h), durarán cuatro años en sus cargos, y podrán ser designados nuevamente por una sola vez. La renovación de tales integrantes se realizará cada dos años, de acuerdo al mecanismo de alternancia que se defina en el reglamento de la ley.

Los miembros de la Comisión no actuarán en representación de las entidades que concurrieron a su designación.

Las vacantes que se produzcan serán llenadas dentro de los 30 días siguientes de producida la vacancia, siguiendo el mismo procedimiento indicado precedentemente. El reemplazante durará en funciones por el tiempo que reste para completar el período del miembro reemplazado. Son inhábiles para integrar la Comisión aquellas personas que desempeñen funciones directivas superiores en alguna institución de educación superior.

La Comisión designará de entre los integrantes señalados en las letras b), c), d), e), f) y h) un Vicepresidente que subrogará al Presidente en caso de ausencia y que permanecerá dos años en esa calidad, pudiendo ser reelegido.

Para sesionar, la Comisión requerirá de la mayoría absoluta de sus miembros y sus acuerdos se adoptarán por mayoría absoluta de los integrantes presentes. En caso de producirse un empate, se tomará una segunda votación. De persistir el empate,

corresponderá al Presidente el voto dirimente para resolver la materia. La Comisión deberá celebrar, como mínimo, dos sesiones al mes.

Los miembros de la Comisión que se encuentren vinculados con alguna institución de educación superior, ya sea en cuanto a su propiedad, intereses patrimoniales o desarrollen labores remuneradas en ella, se encontrarán inhabilitados para participar en las discusiones y votaciones que se refieran a la respectiva institución.

Asimismo, serán incompatibles aquellas actividades de los miembros de la Comisión que impliquen una relación laboral o la participación en juntas directivas o consultivas, cualquiera sea su denominación, de las Instituciones de Educación Superior sujetas a los procesos de Acreditación regulados en la presente ley. Esta incompatibilidad subsistirá hasta seis meses después de haber cesado en sus funciones en la Comisión.

Del mismo modo, será incompatible el cargo de miembro de la Comisión con la participación en una agencia acreditadora, ya sea en cuanto a su propiedad, intereses patrimoniales o desarrollen labores remuneradas en ella.

Todo miembro de la Comisión respecto del cual se configure algún tipo de inhabilidad o se produzca algún hecho que le reste imparcialidad deberá informarlo de inmediato al Secretario de la Comisión, quien procederá a dejar constancia en actas de las inhabilidades cuando éstas concurren. Deberá, asimismo, comunicarlo a los demás integrantes de la Comisión, absteniéndose en el acto de conocer del asunto.

Anualmente, los miembros de la Comisión deberán hacer una declaración de intereses, sin perjuicio de la obligación de informar en cualquier momento de todo cambio de circunstancias que puedan restarles imparcialidad.

Toda decisión o pronunciamiento que la Comisión adopte con participación de un miembro respecto del cual existía alguna causal de inhabilidad deberá ser revisado por la Comisión, pudiendo además ser impugnado dentro de un plazo de 6 meses contados desde que éste fue emitido.

Los miembros de la Comisión respecto de los cuales se haya verificado alguna de las incompatibilidades antes descritas sin que se hubieren inhabilitado como corresponda serán suspendidos en su cargo y no podrán cumplir funciones similares en la Comisión por un período de 5 años.

Las inhabilidades descritas en los incisos precedentes serán aplicables también a los miembros de la Secretaría Ejecutiva de la Comisión, a los integrantes de los Comités Consultivos y a los pares evaluadores.

Los miembros de la Comisión, así como los miembros de la Secretaría Ejecutiva o de los Comités Consultivos, deberán guardar reserva de toda la información obtenida directa o indirectamente en virtud de sus cargos, la que sólo podrá ser divulgada de acuerdo a los procedimientos y fines contemplados en la presente ley.

Los integrantes de la Comisión tendrán derecho a gozar de una dieta por sesión que asistan, que podrá ascender hasta 4 unidades tributarias mensuales con un máximo de 25 unidades tributarias mensuales por mes, conforme a las normas del reglamento interno de la Comisión. Esta asignación será incompatible con toda otra remuneración de carácter público para el personal regido por la ley N° 18.834.

Artículo 8°.- Corresponderán a la Comisión las siguientes funciones:

a) Pronunciarse sobre la acreditación institucional de las universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica autónomos;

b) Pronunciarse acerca de las solicitudes de autorización que le presenten las agencias encargadas de la acreditación de carreras y programas de pregrado, programas de Magíster y programas de especialidad en el área de la salud, y supervigilar su funcionamiento;

c) Pronunciarse sobre la acreditación de los programas de postgrado de las universidades autónomas, en el caso previsto en el artículo 46;

d) Pronunciarse sobre la acreditación de los programas de pregrado de las instituciones autónomas, en el caso previsto en el artículo 31;

- e) Mantener sistemas de información pública que contengan las decisiones relevantes relativas a los procesos de acreditación y autorización a su cargo;
- f) Dar respuesta a los requerimientos efectuados por el Ministerio de Educación, y
- g) Desarrollar toda otra actividad necesaria para el cumplimiento de sus funciones.

Artículo 9º.- Serán atribuciones de la Comisión:

- a) Designar al Secretario Ejecutivo, el que permanecerá en su cargo mientras cuente con la confianza de la Comisión;
- b) Disponer la creación de comités consultivos en todos aquellos casos en que sea necesaria la asesoría de expertos para el adecuado cumplimiento de sus funciones y designar sus integrantes, determinando su organización y condiciones de funcionamiento;
- c) Conocer de los reclamos que presenten las instituciones de educación superior respecto de los pronunciamientos de las agencias de acreditación de carreras y programas de pregrado y postgrado;
- d) Encomendar la ejecución de acciones o servicios a personas o instituciones públicas o privadas, para el debido cumplimiento de sus funciones;
- e) Impartir instrucciones de carácter general a las instituciones de educación superior, sobre la forma y oportunidad en que deberán informar al público respecto de las distintas acreditaciones que le hayan sido otorgadas, que no detenten o que le hayan sido dejadas sin efecto;
- f) Percibir los montos de los aranceles que se cobrarán en conformidad con el artículo 14;
- g) Celebrar contratos, con personas naturales o jurídicas, para el desempeño de las tareas o funciones, que le encomiende la ley;
- h) Establecer su reglamento interno de funcionamiento;
- i) Aplicar las sanciones que establece la ley, y
- j) Desarrollar toda otra actividad que diga relación con sus objetivos.

Párrafo 2º De la estructura interna y funcionamiento de la Comisión

Artículo 10.- Existirá un Secretario Ejecutivo, que será el ministro de fe de la Comisión, correspondiéndole, además, desempeñar las siguientes funciones:

- a) Ejercer las funciones de administración del personal de la Secretaría Ejecutiva de la Comisión;
- b) Coordinar el trabajo de los comités consultivos;
- c) Ejecutar los acuerdos que la Comisión adopte pudiendo, para estos efectos, celebrar los actos y contratos que sean necesarios, y
- d) Contratar personal para la Secretaría Ejecutiva, a honorarios o a contrata, cuando el cumplimiento de las funciones de la Comisión así lo requiera.

Artículo 11.- La Comisión contará con una Secretaría Ejecutiva, dirigida por el Secretario Ejecutivo, cuya función será apoyar el desarrollo de los procesos que la ley encomienda a la Comisión.

El personal de la Secretaría Ejecutiva de la Comisión, incluido su Secretario Ejecutivo, se regirá por la legislación común.

Artículo 12.- La Comisión dispondrá la creación de a lo menos 3 comités consultivos que la asesorarán en la implementación y desarrollo de los procesos de evaluación previstos en esta ley y, especialmente, en la definición y revisión de criterios de evaluación y procedimientos específicos, así como en las demás materias en que ésta lo estime necesario. Deberá constituirse, a lo menos, un comité para la acreditación institucional, uno para la acreditación de carreras y programas de pregrado y uno para la acreditación de carreras y programas de postgrado.

Tales comités consultivos serán grupos de expertos, nacionales o extranjeros, a quienes les corresponderá analizar la información que se les proporcione en el ámbito de sus competencias y presentar a la Comisión propuestas fundadas para su pronunciamiento. Las proposiciones y recomendaciones que formulen los comités consultivos no serán vinculantes para la Comisión, aunque constituirán un antecedente importante que ésta considerará especialmente al tiempo de adoptar sus acuerdos.

Cada comité consultivo estará integrado por un número de miembros no inferior a cinco ni superior a quince, debiendo sus integrantes ser designados por medio de un concurso



público de antecedentes. Los miembros designados deberán cumplir con los mismos requisitos que fija esta ley para los pares evaluadores y durarán cuatro años en esta función, pudiendo ser removidos de manera anticipada, mediante resolución fundada de la Comisión.

Los integrantes de los comités consultivos tendrán derecho a gozar de una dieta por sesión que asistan, que podrá ascender hasta 2 unidades tributarias mensuales con un máximo de 16 unidades tributarias mensuales por mes. Esta asignación será incompatible con toda otra remuneración de carácter público para el personal regido por la ley N° 18.834.

Corresponderá a la Comisión reglamentar la forma y condiciones de funcionamiento de cada comité consultivo. En todo caso, los comités funcionarán sólo por el período que sea necesario para el adecuado cumplimiento de las tareas encomendadas por la Comisión, y sus actas serán públicas.

#### Párrafo 3° Del patrimonio

Artículo 13.- El patrimonio de la Comisión estará formado por:

- a) Los recursos que aporte la Ley de Presupuestos u otras leyes especiales;
- b) Los aranceles que perciba de acuerdo a esta ley;
- c) Los demás aportes que perciba en conformidad a la ley.

La Comisión tendrá uso, goce y disposición de los bienes muebles e inmuebles que les sean destinados para su buen funcionamiento.

Artículo 14.- Anualmente, la Dirección de Presupuestos del Ministerio de Hacienda fijará los montos de los aranceles que se cobrarán por el desarrollo de los procesos establecidos en esta ley. Dichos aranceles podrán pagarse hasta en diez mensualidades y constituirán ingresos propios de la Comisión.

En el caso de los procesos de acreditación institucional que sean realizados a través de pares evaluadores personas jurídicas, el mencionado arancel estará compuesto por el valor

del honorario de dicha persona jurídica, más un monto fijo por gastos de administración que se determinará anualmente, mediante resolución de la Comisión, la que se publicará en un diario de circulación nacional.

## TITULO II: De la acreditación institucional

Artículo 15.- Las universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica autónomos podrán someterse a procesos de acreditación institucional ante la Comisión, los que tendrán por objeto evaluar el cumplimiento de su proyecto institucional y verificar la existencia de mecanismos eficaces de autorregulación y de aseguramiento de la calidad al interior de las instituciones de educación superior, y propender al fortalecimiento de su capacidad de autorregulación y al mejoramiento continuo de su calidad.

La opción por el proceso de acreditación será voluntaria y, en su desarrollo, la Comisión deberá tener en especial consideración la autonomía de cada institución. En todo caso, las instituciones de educación superior deberán reconocer y respetar siempre los principios de pluralismo, tolerancia, libertad de pensamiento y de expresión, libertad de asociación y participación de sus miembros en la vida institucional, dentro de los límites establecidos por la Constitución Política de la República y las leyes.

Un reglamento de la Comisión establecerá la forma, condiciones y requisitos para el desarrollo de los procesos de acreditación institucional, los que, en todo caso, deberán considerar las etapas de autoevaluación institucional, evaluación externa y pronunciamiento de la Comisión.

Artículo 16.- El desarrollo de los procesos de acreditación institucional deberá, en todo caso, considerar las siguientes etapas:

a) Autoevaluación interna. Consiste en un proceso analítico que consulta diferentes fuentes, tanto internas como externas a la institución, que, identificando los mecanismos de autorregulación existentes y las fortalezas y debilidades de la institución con relación a ellos, busca verificar el cumplimiento oportuno y satisfactorio de los objetivos y propósitos definidos en su misión y fines institucionales.

b) Evaluación externa. Consiste en un proceso tendiente a certificar que la institución cuenta con las condiciones necesarias para asegurar un avance sistemático hacia el logro de sus propósitos declarados, a partir de la evaluación de las políticas y mecanismos de autorregulación vigentes en ella.

c) Pronunciamiento de la Comisión. Consiste en el juicio emitido por la Comisión en base a la ponderación de los antecedentes recabados, mediante el cual se determina acreditar o no acreditar a la institución, en virtud de la existencia y nivel de desarrollo de sus políticas y mecanismos de aseguramiento de la calidad.

En todo caso, en el proceso de acreditación institucional, las instituciones deberán facilitar la participación de las organizaciones estudiantiles y de funcionarios en autoevaluación, garantizándoles, además, el pleno acceso a toda la información que se genere en las etapas de la evaluación externa y en el pronunciamiento de la Comisión.

El reglamento de la Comisión establecerá la forma, condiciones y requisitos específicos para el desarrollo de los procesos de acreditación institucional.

Artículo 17.- La acreditación institucional se realizará en funciones específicas de la actividad de las instituciones de educación superior. Las entidades que se presenten al proceso deberán acreditarse siempre en los ámbitos de docencia de pregrado y gestión institucional.

Adicionalmente, las instituciones podrán optar por la acreditación de otras áreas, tales como la investigación, la docencia de postgrado, y la vinculación con el medio.

Un reglamento de la Comisión de Acreditación determinará el contenido de cada una de las áreas y los elementos que serán objeto de evaluación en cada una de ellas.

Artículo 18.- Corresponderá a la Comisión fijar y revisar periódicamente las pautas de evaluación para el desarrollo de los procesos de acreditación institucional, a propuesta de un comité consultivo de acreditación institucional.

Dichas pautas deben considerar los siguientes aspectos:

1.- La institución debe contar con políticas y mecanismos de aseguramiento de la calidad referidos a las funciones que le son propias, implementarlas sistemáticamente y aplicar los resultados en su desarrollo institucional. Para estos efectos:

a) Debe contar con propósitos y fines institucionales claros que orienten adecuadamente su desarrollo y con políticas y mecanismos formales y eficientes que velen por el cumplimiento de los propósitos declarados en su misión institucional.

b) Debe demostrar que sus políticas y mecanismos de aseguramiento de la calidad se aplican sistemáticamente en los diversos niveles institucionales de manera eficiente y eficaz.

c) Debe evidenciar resultados concordantes con los propósitos institucionales declarados y cautelados mediante las políticas y mecanismos de autorregulación.

d) Debe demostrar que tiene capacidad para efectuar los ajustes y cambios necesarios para mejorar su calidad y avanzar consistentemente hacia el logro de sus propósitos declarados.

2.- La gestión estratégica institucional debe realizarse sobre la base de la misión declarada, de modo tal de resguardar el cumplimiento de los propósitos institucionales. Para ello, la institución debe contar con adecuados mecanismos de evaluación, planificación y seguimiento de las acciones planificadas. La gestión estratégica debe considerar, a lo menos, los siguientes aspectos:

a) Diagnóstico estratégico de la institución, tomando en consideración elementos internos y externos.

b) Establecimiento de prioridades institucionales a mediano y largo plazo.

c) Traducción de esas prioridades a la formulación y puesta en práctica de planes de desarrollo.

- d) Verificación del grado de avance hacia las metas establecidas.
- e) Utilización de los resultados de la verificación para ajustar metas, acciones y recursos.
- f) Capacidad de análisis institucional y de manejo de información para la gestión.

3.- La gestión de la docencia de pregrado debe realizarse mediante políticas y mecanismos que resguarden un nivel satisfactorio de la docencia impartida. Estos deben referirse, al menos, al diseño y provisión de carreras y programas, en todas las sedes de la institución, al proceso de enseñanza, a las calificaciones y dedicación del personal docente, a los recursos materiales, instalaciones e infraestructura, a la progresión de los estudiantes y al seguimiento de egresados.

Adicionalmente, la institución podrá acreditar también que cuenta con políticas y mecanismos para asegurar el cumplimiento de sus propósitos en otras funciones institucionales, tales como la investigación, el postgrado, la vinculación con el medio o la infraestructura y recursos, entre otras. Para tales efectos, debe garantizar que cuenta con políticas institucionales claramente definidas, una organización apropiada para llevarlas a cabo, personal debidamente calificado y con dedicación académica suficiente, recursos materiales, de infraestructura e instalaciones apropiados y, finalmente, demostrar que el desarrollo de las funciones sometidas a la acreditación conduce a resultados de calidad.

Artículo 19.- El proceso de evaluación externa a que se refiere el artículo 15 inciso final, deberá ser realizado por pares evaluadores designados para ese fin por la Comisión, en conformidad con las normas de este artículo.

Los pares evaluadores serán personas naturales o jurídicas, nacionales o extranjeras, que deberán encontrarse incorporadas en un registro público que la Comisión llevará a ese efecto. La incorporación al Registro de Pares Evaluadores se realizará por medio de presentación de antecedentes ante la Comisión, quien deberá efectuar llamados públicos, a lo menos una vez cada dos años. Por acuerdo de la Comisión se podrán efectuar concursos con una mayor periodicidad.

Para ser considerados en el registro, los pares evaluadores personas naturales deberán

tener, al menos, diez años de ejercicio académico o profesional y ser reconocidos en su área de especialidad. Las personas jurídicas, por su parte, deberán estar constituidas, en Chile o en el extranjero, con el objeto de realizar estudios, investigaciones y/o servicios de consultoría sobre temas educacionales y certificar, a lo menos, cinco años de experiencia en dichas actividades.

Las personas jurídicas a que se refiere el presente artículo podrán acreditar la experiencia exigida en el inciso anterior, cuando sean conformadas, a lo menos, por tres académicos o profesionales que demuestren cumplir con las exigencias establecidas para los pares evaluadores personas naturales.

La Comisión designará, en consulta con la institución que se acredita, a las personas naturales que actuarán como pares evaluadores en un determinado proceso de acreditación institucional, de entre aquellas que figuren en el registro establecido en el inciso segundo. Sin perjuicio de lo anterior, la institución a ser evaluada tendrá derecho a vetar a uno o más de los pares propuestos, sin expresión de causa, hasta por tres veces. En caso de no lograrse acuerdo entre la Comisión y la institución de educación superior, la Comisión solicitará un pronunciamiento al Consejo Superior de Educación, entidad que determinará la composición definitiva de la comisión de pares evaluadores. La designación de pares evaluadores por parte del Consejo Superior de Educación será inapelable.

En el caso de que la institución de educación superior opte por ser evaluada por una persona jurídica, de entre aquellas que figuren en el registro establecido en el inciso segundo, la Comisión designará de una terna propuesta por dicha institución, a la persona jurídica que actuará como par evaluador en ese determinado proceso de acreditación institucional.

En todo caso, los pares evaluadores no podrán realizar evaluaciones en aquellas instituciones de educación superior en las que hubiere cursado estudios de pre o postgrado o con las que mantengan algún tipo de relación contractual, directiva o de propiedad, como tampoco en aquéllas con las que hubiese tenido alguno de estos vínculos, hasta transcurrido dos años desde que él hubiese terminado.

Tratándose de pares evaluadores personas jurídicas, éstas no podrán tener con las instituciones de educación superior a ser evaluada, ninguna de las relaciones descritas en los artículos 96, 97, 98, 99 y 100 de la ley N° 18.045. Para estos efectos serán aplicables dichas normas también a las corporaciones universitarias.

Artículo 20.- La acreditación institucional se otorgará por un plazo de siete años a la institución de educación superior evaluada que, considerando el informe emitido por los pares evaluadores, cumpla íntegramente con los criterios de evaluación.

Si la institución evaluada no cumple íntegramente con dichos criterios, pero presenta un nivel de cumplimiento aceptable, la Comisión podrá acreditarla por un período inferior, de acuerdo al grado de adecuación a los criterios de evaluación que, a su juicio, ésta presente.

En los casos indicados en el inciso anterior, la Comisión formulará las observaciones derivadas del proceso de evaluación, las que deberán ser subsanadas por la institución de educación superior respectiva, antes del término del período de acreditación otorgado. El cumplimiento de lo dispuesto en este inciso será especialmente considerado por la Comisión en el siguiente proceso de acreditación.

Artículo 21.- En el caso que la Comisión rechazare el informe presentado por los pares evaluadores, la institución podrá solicitar, dentro del plazo de 30 días contado desde la fecha de notificación del primer informe, la realización de una nueva evaluación por pares evaluadores distintos, designados en conformidad con lo establecido en el artículo 19. Si el informe emanado de esta segunda revisión recomendare la acreditación de la institución, éste deberá ser acogido por la Comisión.

Artículo 22.- Si el nivel de cumplimiento de los criterios de evaluación no es aceptable, la Comisión no otorgará la acreditación y formulará las observaciones pertinentes. El siguiente proceso de evaluación considerará especialmente dichas observaciones y las medidas adoptadas por la institución para subsanarlas.

En todo caso, y sin perjuicio de lo señalado en el artículo 21, la institución no podrá

someterse a un nuevo proceso de acreditación antes del plazo de dos años, contado desde el pronunciamiento negativo de la Comisión.

Artículo 23.- La institución de educación superior afectada por las decisiones que la Comisión adopte en conformidad con lo establecido en los dos artículos precedentes, podrá apelar ante el Consejo Superior de Educación, dentro del plazo de quince días hábiles. Lo anterior, no obstará a la interposición del correspondiente reclamo ante la misma Comisión.

Admitida la apelación a tramitación, el Consejo solicitará informe a la Comisión la que deberá evacuarlo en un plazo de 10 días hábiles.

El Consejo Superior de Educación se pronunciará por resolución fundada sobre la apelación dentro del plazo de treinta días hábiles, contado desde la presentación del recurso.

Artículo 24.- Si como resultado del proceso de acreditación, la Comisión toma conocimiento de que la institución evaluada ha incurrido en alguna de las situaciones contempladas en los artículos 57, 67 ó 74 de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, según corresponda, deberá poner los antecedentes en conocimiento del Ministerio de Educación a fin de que este organismo proceda en conformidad con lo dispuesto en dichas normas.

Artículo 25.- Durante la vigencia de la acreditación, las instituciones deberán informar a la Comisión, acompañando un informe de autoevaluación respecto de los cambios significativos que se produzcan en su estructura o funcionamiento, tales como apertura de carreras en nuevas áreas del conocimiento, establecimiento de nuevas sedes institucionales, desarrollo de nuevas modalidades de enseñanza, y cambios sustanciales en la propiedad, dirección o administración de una institución.

TITULO III: De la autorización y supervisión de las agencias de acreditación de carreras y programas de pregrado

Párrafo 1º: Del objeto de la acreditación



Artículo 26.- La acreditación de carreras profesionales y técnicas y programas de pregrado será realizada por instituciones nacionales, extranjeras o internacionales, que se denominarán agencias acreditadoras, autorizadas en conformidad con las normas del presente título.

Dicha acreditación tendrá por objeto certificar la calidad de las carreras y los programas ofrecidos por las instituciones autónomas de educación superior, en función de los propósitos declarados por la institución que los imparte y los estándares nacionales e internacionales de cada profesión o disciplina y en función del respectivo proyecto de desarrollo académico.

La opción por los procesos de acreditación de carreras y programas de pregrado será voluntaria y, en el desarrollo de los mismos, las agencias autorizadas y la Comisión deberán cautelar la autonomía de cada institución.

La acreditación de carreras y programas de pregrado se extenderá hasta por un plazo de siete años, según el grado de cumplimiento de los criterios de evaluación.

Artículo 27.- Sin perjuicio de lo anterior, las carreras y programas de estudio conducentes a los títulos profesionales de Médico Cirujano, deberán someterse obligatoriamente al proceso de acreditación establecido en este párrafo. En el caso de las carreras y programas indicados, la acreditación se aplicará siempre desde el primer año de funcionamiento de la respectiva carrera o programa.

Las carreras y programas actualmente vigentes deberán someterse al proceso de acreditación en un plazo no superior a dos años contados desde la fecha de publicación de esta ley.

Las carreras y programas de los señalados en el inciso primero que no cumplan con lo dispuesto en este artículo, sea porque no se presentan al proceso de acreditación o porque no logran ser acreditadas, no podrán acceder a ningún tipo de recursos otorgados directamente por el Estado o que cuenten con su garantía, para el financiamiento de los estudios de sus nuevos alumnos



## ANEXO 2

### SISTEMA DE CONTROL Y ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD

---



## Sistema de Control y Aseguramiento de la Calidad

### Universidad Adventista de Chile

El aseguramiento de la calidad es una función crucial en la institución, compromete a toda la comunidad universitaria y no se restringe a una unidad en particular. No obstante la responsabilidad compartida, corresponde a la Dirección de Planificación y Aseguramiento de la Calidad (DIRPLAC) el promover una cultura de calidad permanente y apoyar técnicamente en el control de la calidad al interior de las unidades.

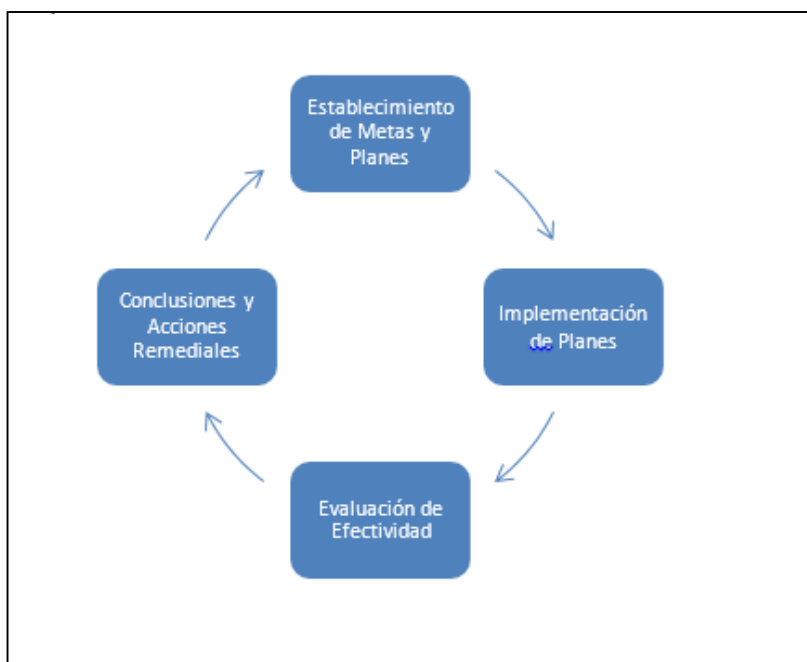
#### **Concepto calidad**

¿Qué entendemos por calidad? La respuesta no es simple, pues el concepto “calidad” posee un alto grado de ambigüedad. A pesar de la dificultad para definir calidad, entendemos operacionalmente calidad como la aptitud para el logro de la misión o propósitos Institucionales. En línea con lo señalado la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), responsable de la calidad de la educación superior en Chile declara tener “por objetivo evaluar el cumplimiento de la misión institucional y verificar la existencia de mecanismos eficaces de autorregulación y de aseguramiento de la calidad al interior de la institución de educación superior, y propender al fortalecimiento de su capacidad de autorregulación y al mejoramiento continuo de la calidad”.

### **Estructura para la Gestión de la Calidad institucional**

Existen cuatro niveles de calidad que deben ser considerados, a mencionar el (1) Nivel Individual, (2) el de las Carreras, Direcciones y Facultades, (3) de Vicerrectorías, (4) e Institucional. En cada nivel se deberá cumplir con un ciclo de calidad que incluya: (a) Estableciendo metas y planes de acción, (b) Implementando planes, (c) Evaluando la efectividad de los planes, y (d) Sacando conclusiones y tomando acciones remediales.

#### **Cuadro; elementos del ciclo de calidad**



#### **Nivel individual**

En el nivel individual se espera que todos los docentes y personal administrativo participen de los procesos de evaluación docente, administrativa, jerarquización, u otros mecanismos de evaluación establecidos en la unidad en que se desempeña. Lo anterior, con el propósito de mejorar la gestión personal y las prácticas individuales. Se inicia el ciclo con el proceso de evaluación, dirigido por la unidad en donde se desempeña el académico o administrativo, se sacan conclusiones y se proponen acciones remediales personales, se establece un plan de mejora y se implementa, para luego evaluar nuevamente e iniciar un nuevo ciclo.

### **Nivel Carreras, Direcciones, Facultades, Vicerreorías e Institucional**

En estos niveles los ciclos de calidad deben ser discutidos y analizados al menos dos veces por semestre, en sesiones extraordinarias de consejos o reuniones de cada unidad. Así por ejemplo, cada Carrera deberá revisar los ciclos de calidad en el Consejo de Carrera, las Facultades harán lo propio en los Consejos Académicos de Facultad, la Vicerreoría Académica en el Consejo Académico, y la Institución en el Consejo Administrativo. Se podrá designar en cada unidad un responsable de recordar y registrar los ciclos de calidad sin embargo esto no es sustituto de la responsabilidad que le cabe a cada uno general y los jefes de unidades en particular.

### **Mecanismo de ciclos de calidad de unidades**

Previo al inicio del año se inician los ciclos de calidad de cada unidad, los cuales comienzan con el proceso de autoevaluación de: los desafíos propios de la unidad, planes de mejora informe de autoevaluación institucional, metas de Cuadro de Mando Integral (CMI) de la Planificación.

Estratégica Institucional, recomendaciones de la Agencia Adventista de Acreditación (AAA), compromisos adquiridos en informe de autoevaluación de carreras acreditadas, debilidades emanadas del dictamen de acreditación de carrera , estos dos últimos insumos solo para las unidades que corresponda.

Una vez analizados los distintos insumos se procede a confeccionar un análisis de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de cada unidad (FODA), todos aquellos insumos medianamente logrados o no logrados quedarán en la sección de debilidades del FODA; así también aquellos insumos logrados pasarán a ser fortalezas y cada encargado establecerá en el FODA las oportunidades y amenazas que visualice para su unidad.

En cada ciclo se establecen planes de trabajo año a año con las metas anuales, bianuales y hasta quinquenales provenientes de la Planificación Estratégica Institucional y procesos de acreditaciones de carrera e institucional. Una vez terminado el periodo de cada uno de estos insumos considerados, el nuevo ciclo se construye con las metas emanadas de los nuevos procesos.

Por otra parte, los planes de trabajo de cada año se mantienen para conservar un historial del trabajo de cada unidad y también para retroalimentación a la persona que asuma la dirección de una unidad determinada en el futuro.

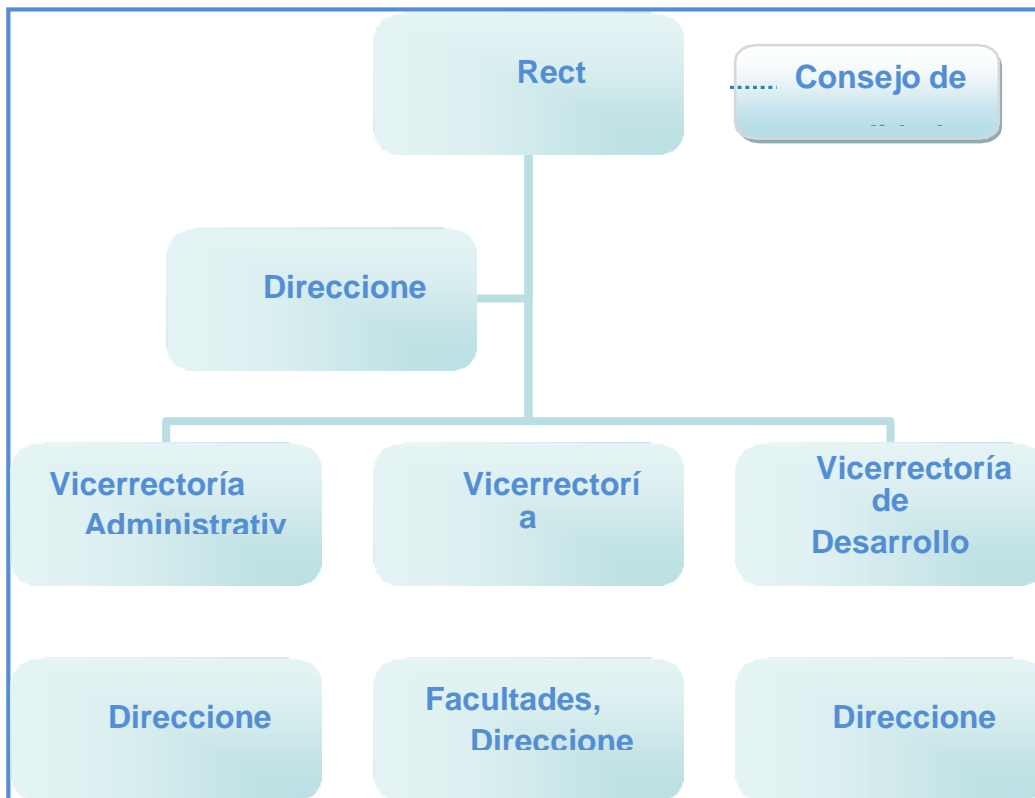
Al término de cada trimestre las unidades deberán tener sus planes de trabajo actualizados con el seguimiento de aquellas actividades comprometidas con fechas al primer, segundo, tercer o cuarto trimestre del año. Primeramente deberán hacer seguimiento de su ciclo de calidad las direcciones de carreras y direcciones de departamentos, para alimentar el seguimiento de ciclo que luego deberán realizar las facultades y finalmente las vicerrectorías, estas últimas, una vez retroalimentadas del seguimiento trimestrales que realicen cada una de sus unidades.

### **Consejo de Calidad institucional**

El Consejo de Calidad es el órgano encargado de supervisar los ciclos de calidad y realizar recomendaciones a nivel institucional. De dependencia directa de rectoría, coordinado por la DIRPLAC, el Consejo está compuesto por el Rector, quien preside, los Vicerrectores, Secretario General, que actúa como secretario del consejo, los Decanos de la Facultades, los Directores de las distintas Direcciones dependientes del Rector y Vicerrectores, dos académicos de la Universidad Adventista y un académico externo a la Universidad, los últimos propuestos por el Rector con el apoyo del Consejo Administrativo.

El Consejo sesionará dos veces por año, al término de cada semestre. Antes de cada sesión de trabajo los vicerrectores y las direcciones antes indicadas deben preparar un reporte público sobre el estado de avance de los ciclos de calidad del área de su competencia, el que debe ser presentado y defendido ante el Consejo de Calidad. El Consejo puede aprobar, aprobar con recomendaciones o rechazar el informe por simple mayoría. En caso de rechazo, el Consejo podrá solicitar un informe adicional o una sesión extraordinaria para analizar el reporte en extenso. Es prerrogativa del Consejo solicitar a las Vicerrectorías compromisos y/o convenios adicionales, en dicho caso será de responsabilidad del Consejo velar por el cumplimiento del mismo.

**Cuadro: Consejo de Calidad y unidades responsables de ciclos de calidad**



### **Auditorías de Gestión**

Como otro elemento que conforma el Sistema de Control y Aseguramiento de la Calidad, la institución ha implementado el proceso de Auditorías de Gestión, tanto para las unidades académicas como para las unidades administrativas.

La Auditoría de Gestión Académica y Administrativa en la UnACh, se realiza en todas las unidades académicas y administrativas que llevan ciclo de calidad, sean estas decanaturas direcciones de carreras, dirección de departamentos; las unidades de gestión y de apoyo, sean estas vicerrectorías y direcciones que apoyan a la academia.

El proceso de auditoría consiste en la revisión, verificación de implementación de procesos establecidos en la normativa; para ello cada unidad debe conocer, manejar y mantener en archivo, tanto digital como físico, evidencias y medios de verificación que den cuenta de la gestión universitaria y que respalden lo declarado en procesos de autoevaluación y ciclos de calidad.

Las Auditorias de Gestión Académica y Administrativa son realizadas por una comisión formada por integrantes de la Dirección de Planificación y Aseguramiento de la Calidad es la unidad dependiente de rectoría quien realiza las auditorías a cada una de las unidades que tienen responsabilidad de gestión, es apoyada por la Dirección de Docencia en las especificaciones técnicas del área.

### **Herramienta informática para el control y seguimiento del ciclo de calidad**

Consiste en un software desarrollado por la Institución con la finalidad de responder a las necesidades y dinámicas que demanda el funcionamiento y seguimiento del ciclo de calidad.

Esta herramienta le permite al encargado de ciclo de calidad, completar su plan de trabajo anual en base a los desafíos propios que se proponga, agregando aquellos requerimientos que la dinámica de su unidad tenga que asumir, como metas establecidas en el informe de autoevaluación institucional para acreditación que sean de su responsabilidad cumplir, metas del Cuadro de mando integral de la planificación estratégica de la Institución que dependan de él, recomendaciones informe de pares evaluadores en el caso que corresponda, etc.

Este software tiene por finalidad facilitar la gestión del encargado de ciclo de calidad, ya que cuenta con una vista amigable, dinámica y practica del ciclo de calidad, permite establecer niveles de logro según las metas propuestas en el plan de trabajo de cada unidad y cargar evidencias que pueden ser vista en tiempo real por los directivos correspondientes y personal encargado de hacer el seguimiento del ciclo.



### ANEXO 3

## ESTÁNDARES PEDAGÓGICOS DE PEDAGOGÍAS EN ENSEÑANZA MEDIA

### ESTÁNDARES PEDAGÓGICOS EDUCACIÓN MEDIA

<b>Estándar 1</b>	<b>Conoce a los estudiantes de Educación Media y sabe cómo aprenden</b>
<b>Indicadores</b>	
<p>1. Conoce los conceptos y principios fundamentales de las diversas teorías de aprendizaje y desarrollo cognitivo, afectivo, social y moral, y sabe utilizarlas para interpretar y diseñar diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>2. Comprende la complejidad de los cambios que viven sus estudiantes y las características particulares de la pubertad y la adolescencia, entre ellas, experimentación con la identidad, inestabilidad anímica, sentido crítico, idealismo, por ello asume que tiene un rol formativo como educador y reconoce que ésta es una etapa propicia para la formación ciudadana de los adolescentes y para orientar el desarrollo psicosexual.</p> <p>3. Relaciona las características del desarrollo de las capacidades cognitivas y metacognitivas, de la madurez emocional y las habilidades sociales de los adolescentes con la promoción de aprendizajes que requieren de habilidades superiores de pensamiento.</p> <p>4. Comprende que todos los estudiantes están en plena etapa de aprendizaje y pueden desarrollar hábitos, actitudes, intereses, motivaciones y asume que tiene un rol formativo como educador.</p> <p>5. Identifica estilos de aprendizaje, intereses, motivaciones, necesidades educativas especiales y talentos específicos de sus estudiantes y a partir de ellos, toma decisiones que contribuyan a su desarrollo.</p> <p>6. Comprende que los estudiantes, en base a sus crecientes capacidades cognitivas, experiencia personal y social, desarrollan una comprensión elaborada sobre las personas, las relaciones sociales y el funcionamiento del mundo material, que deben ser desafiadas para lograr aprendizaje.</p> <p>7. Tiene altas expectativas acerca de las capacidades de aprendizaje de los estudiantes y demuestra estar preparado para promover y proteger el desarrollo integral de cada uno de ellos.</p> <p>8. Es responsable del aprendizaje de todos los estudiantes, para ello conoce y diseña estrategias que promuevan el desarrollo de cada uno de ellos.</p> <p>9. Demuestra los conocimientos, actitudes y habilidades que quiere promover en sus estudiantes para motivarlos y comprometerlos con su aprendizaje y desarrollo integral permanente.</p>	
<b>Estándar 2</b>	<b>Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes.</b>
<b>Indicadores</b>	
<p>1. Demuestra habilidades sociales, principios y conductas acordes con el trabajo docente y particularmente con adolescentes y jóvenes.</p> <p>2. Sabe cómo diseñar, implementar y evaluar estrategias de enseñanza aprendizaje para promover el desarrollo personal y social de los alumnos, a través de distintas actividades educativas y una adecuada selección de recursos, no asociados exclusivamente a una disciplina del currículum en particular.</p>	

3. Está preparado para desarrollar en sus estudiantes el valor del respeto hacia sí mismos. Para ello, promueve en sus alumnas y alumnos el conocimiento de sus fortalezas y debilidades, el desarrollo de un auto-concepto positivo, la toma de conciencia de sus emociones, de su propio valor y auto eficacia.
4. Está preparado para desarrollar en sus estudiantes el respeto a los demás, sobre la base de la igualdad de derechos de todas las personas, valorando su diversidad. Para ello, conoce estrategias para desarrollar la empatía en sus alumnos, para establecer relaciones interpersonales armoniosas mediante comunicación efectiva y para desarrollar habilidades para el manejo de conflictos.
5. Selecciona estrategias para desarrollar valores, actitudes y hábitos en los estudiantes para hacer de ellos personas íntegras, con sólidos principios éticos y conductas de vida sana y segura, con miras a un crecimiento equilibrado, saludable y responsable.
6. Conoce la importancia social, afectiva y valórica de la familia para el desarrollo integral de sus alumnos.
7. Conoce estrategias o solicita ayuda a otros docentes o especialistas para promover el cuidado personal de sus estudiantes en materias de salud, sexualidad, consumo de tabaco, alcohol y drogas, conductas violentas, temerarias, autodestructivas o de exclusión (matonaje, acoso).
8. Conoce estrategias para desarrollar en sus estudiantes la habilidad de toma de decisiones que se traduzcan en acciones responsables. Para ello, promueve el razonamiento crítico para tomar decisiones de manera informada, ponderando aspectos personales, sociales y éticos.
9. Es para los estudiantes un modelo de comportamiento respetuoso y ético respecto de la información y uso de las TIC, considerando el derecho a la privacidad, la propiedad intelectual, los derechos de autor y la seguridad de la información.
10. Apoya la orientación vocacional de sus estudiantes y promueve en ellos la reflexión sobre sus expectativas de logro para sí y su futuro en relación con los desafíos, realidades y oportunidades formativas y laborales de la sociedad actual.

**Estándar 3**

**Conoce el currículo de Educación Media y usa sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas.**

**Indicadores**

1. Domina conceptos básicos de teoría curricular.
2. Comprende los fundamentos sobre la base de los cuales se ha construido el currículo nacional, particularmente los enfoques pedagógicos y disciplinarios, y conoce las expectativas nacionales mínimas de aprendizaje para cada etapa escolar.
3. Conoce y comprende la estructura del currículum nacional e identifica la terminología asociada al marco curricular y los programas de estudio.
4. Conoce el propósito formativo y la progresión que establece el currículo nacional y la secuencia establecida para los niveles de Educación Media.
5. Identifica en el currículo todos los sectores de aprendizaje, los conceptos fundamentales y habilidades que necesita dominar para poder propiciar en sus futuros estudiantes los aprendizajes esperados.
6. Conoce y usa los instrumentos curriculares y de evaluación de aprendizaje nacionales para establecer metas de aprendizaje, planificar y realizar evaluaciones curriculares integrales.
7. Reconoce el impacto que tiene alcanzar o no determinados aprendizajes en puntos definidos de la trayectoria escolar para el logro de otros en hitos posteriores.

8. Identifica las oportunidades que existen para relacionar, integrar y potenciar los aprendizajes de las distintas áreas del currículo y reconoce las relaciones de interdependencia que existen entre ellas.

<b>Estándar 4</b>	<b>Sabe cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.</b>
-------------------	---

**Indicadores**

1. Diseña, de manera individual o colectiva, planificaciones de distinto alcance temporal para lograr los aprendizajes esperados de acuerdo al currículo en las distintas áreas.
2. Elabora planificaciones donde las estrategias de enseñanza, las actividades, los recursos y la evaluación son efectivos y coherentes con el logro de los objetivos de aprendizaje.
3. Incorpora en las planificaciones objetivos de aprendizaje y acciones específicas para el inicio, desarrollo y cierre de una clase optimizando el uso del tiempo disponible.
4. Fundamenta las decisiones pedagógicas tomadas en una planificación y evalúa críticamente posibles alternativas para ajustarla o mejorarla de acuerdo a las necesidades de aprendizaje manifestando apertura para recibir u ofrecer retroalimentación.
5. Conoce un repertorio de estrategias metodológicas para enseñar un objetivo.
6. Argumenta sobre la relación positiva entre el diseño sistemático de las actividades pedagógicas, la efectividad de la enseñanza y el logro de aprendizajes e identifica riesgos asociados a realizar planificaciones que no se ajusten al contexto y a los resultados de aprendizaje.
7. Ajusta y modifica planificaciones considerando las características de sus estudiantes, adaptándolas a las necesidades emergentes, a las evaluaciones del proceso y a los resultados de aprendizajes alcanzados.
8. Prepara situaciones de aprendizaje que permitan integrar los objetivos fundamentales transversales cuando es pertinente y establecer conexiones entre los aprendizajes mínimos y transversales a desarrollar en diferentes sectores, así como entre las distintas áreas que conforman un sector disciplinar del currículo.
9. Selecciona TIC que potencian el desarrollo de la enseñanza en cada área curricular fundamentándose en criterios como su aporte al aprendizaje y al desarrollo de habilidades de orden superior (cognitivas, de comunicación, expresión y creación).
10. Utiliza las TIC para apoyar las labores relacionadas con la administración y gestión de su práctica profesional en el establecimiento y en el aula.

<b>Estándar 5</b>	<b>Está preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos.</b>
-------------------	--

**Indicadores**

1. Sabe cómo generar en el aula y en el establecimiento educacional un espacio acogedor y estimulante para los estudiantes, que promueva el aprendizaje y el desarrollo integral de los alumnos.
2. Sabe cómo promover la comprensión del sentido de las actividades, comunicando con claridad los objetivos de aprendizaje y las condiciones a cumplir para que los estudiantes puedan orientar y regular progresivamente su propio trabajo.
3. Formula preguntas que estimulen a los estudiantes a pensar, analizar, interpretar o evaluar información y no sólo preguntas que apunten a la reproducción de un contenido o de las conclusiones del docente.
4. Está preparado para incentivar, acoger y enriquecer las preguntas, respuestas, opiniones, observaciones e inquietudes de los estudiantes y considerarlas como oportunidades para el aprendizaje y la formación de ellos.

5. Muestra competencias para generar, mantener y comunicar el sentido de normas explícitas de convivencia basadas en la tolerancia y respeto mutuo y, además, flexibilidad para ajustarlas según actividades de aprendizaje y contextos.
6. Sabe usar estrategias de comunicación efectivas apoyándose en el uso del tono de voz y la modulación, así como en la postura corporal y manejo del espacio.
7. Conoce estrategias para el manejo conductual de grupos grandes, así como para la enseñanza de procedimientos y rutinas de convivencia.
8. Puede gestionar eficazmente el tiempo de la clase en favor de los objetivos de aprendizaje minimizando el tiempo destinado a actividades ajenas, accesorias o secundarias.
9. Estructura adecuadamente las actividades y el uso del espacio físico, del equipamiento del aula y de los recursos de aprendizaje disponibles, para procurar fluidez en el trabajo de los estudiantes.
10. Está preparado para organizar y realizar actividades pedagógicas fuera del aula y del establecimiento, garantizando un ambiente de trabajo protegido y manejo de situaciones de emergencia (accidentes o fenómenos naturales).

**Estándar 6**

**Conoce y sabe aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y sabe usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.**

**Indicadores**

1. Sabe cómo integrar las evaluaciones formales e informales como un elemento más de la enseñanza que le posibilita verificar los aprendizajes de sus estudiantes.
2. Selecciona variadas estrategias e instrumentos de evaluación formales e informales y utiliza diversas formas de comunicación de los resultados de ellas, en función del tipo de contenidos a trabajar (conceptuales, procedimentales o actitudinales), de las metodologías de enseñanza empleadas y del tipo de evaluación (diagnóstica, formativa o sumativa).
3. Conoce los propósitos de la evaluación diferenciada, comprende cuándo utilizarla y lo hace con propiedad.
4. Comunica en forma apropiada y oportuna las metas de aprendizaje, los resultados y los criterios de evaluación, con el fin que los estudiantes conozcan las expectativas sobre su trabajo y desarrollen la capacidad para autoevaluar sus avances.
5. Valora el error como fuente de información acerca de las dificultades de los aprendizajes de los estudiantes y como una oportunidad de aprendizaje tanto para el profesor como para el estudiante.
6. Utiliza la información que provee la evaluación para identificar fortalezas y debilidades en su enseñanza y tomar decisiones pedagógicas.
7. Utiliza los resultados de la evaluación para retroalimentar el aprendizaje de los alumnos comunicándoles los grados de avance y determinar estrategias necesarias para seguir progresando.
8. Asigna valor a las respuestas, productos, procesos o desempeños de sus alumnos de acuerdo a criterios claros predefinidos y traduce en calificaciones y/o en conceptos su apreciación fundada sobre los aprendizajes académicos y personales logrados para certificarlos.
9. Analiza críticamente estrategias e instrumentos de evaluación que aplicará considerando su coherencia con los objetivos a evaluar y con las expectativas nacionales de logros expresadas en diferentes instrumentos curriculares.
10. Aplica sus conocimientos de estadísticas para interpretar correctamente los resultados de los estudiantes en evaluaciones del establecimiento, nacionales e internacionales,

considerando diversas variables como edad, sexo, nivel socioeconómico, y deriva implicancias pedagógicas y desafíos para la enseñanza de la disciplina que enseña.

**11.** Conoce y aplica normas y reglamentos nacionales e institucionales de evaluación y promoción.

<b>Estándar 7</b>	<b>Conoce cómo se genera y transforma la cultura escolar.</b>
-------------------	---

**Indicadores**

**1.** Conoce los distintos tipos de cultura que pueden desarrollarse en un establecimiento escolar y está preparado para influir en la generación de una cultura de respeto, de responsabilidad y de confianza, acorde al proyecto educativo de su establecimiento.

**2.** Sabe cómo contribuir a desarrollar un sentido de identidad de la escuela, que genera cohesión en torno a un proyecto común.

**3.** Analiza situaciones reales (presenciales o virtuales) o su propia práctica para identificar modos de pensar, sentir y actuar conducentes a la generación de una cultura donde prime una ética de trabajo de excelencia, lo que implica que los profesores se esfuerzan permanentemente para trabajar en equipo, comprometerse y responsabilizarse de los resultados de aprendizaje y formación de sus estudiantes.

**4.** Sabe la importancia de establecer altas expectativas, independiente de las características socioculturales de los alumnos, animándolos a fijarse metas desafiantes y a superarse constantemente.

**5.** Involucra a cada uno de los estudiantes, sus familias y sus comunidades en el logro de sus metas, reconociendo el trabajo bien hecho y el esfuerzo desarrollado por cada uno, contribuyendo a generar o desarrollar una cultura escolar centrada en el aprendizaje.

<b>Estándar 8</b>	<b>Está preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula.</b>
-------------------	--

**Indicadores**

**1.** Respeta a cada uno de los estudiantes, sus familias y sus comunidades, y actúa previniendo el efecto discriminatorio que pueden tener sus propias acciones, decisiones y juicios respecto a las características personales derivadas de variables sociales, sexuales, étnicas, de apariencia física o variables de aprendizaje en el desarrollo académico, afectivo y social de los jóvenes y adolescentes que estarán a su cargo.

**2.** Conoce los requerimientos pedagógicos de los estudiantes con necesidades educativas especiales, incluidos los estudiantes con talentos especiales, y evalúa con otros profesores cuándo es necesario adaptar su enseñanza a estos requerimientos, realizar un trabajo coordinado con especialistas o derivar a otras instancias.

**3.** Conoce la normativa relativa a integración de la discapacidad en el sistema educativo.

**4.** Conoce estrategias para favorecer la inclusión e integración de los estudiantes seleccionando recursos pedagógicos apropiados para estimular el desarrollo de sus fortalezas y respectivas autonomías.

<b>Estándar 9</b>	<b>Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.</b>
-------------------	---

**Indicadores**

**1.** Es capaz de conceptualizar, analizar, sintetizar, argumentar, interpretar, evaluar, inferir y explicar ideas o temas en forma oral o escrita.

**2.** Interpreta adecuadamente diversos tipos de textos orales y escritos del ámbito

académico y es capaz de evaluarlos críticamente considerando su contenido y organización.

3. Se expresa de manera adecuada, coherente y correcta al desarrollar temas de su disciplina y profesión, tanto en ámbitos académicos como en el contexto escolar, ya sea en forma oral y escrita.

4. Domina diversos recursos pedagógicos para incentivar a sus estudiantes a ampliar su vocabulario para favorecer su desarrollo lingüístico, cognitivo y el dominio progresivo del lenguaje técnico de la disciplina.

5. Lee en forma crítica los mensajes de los medios de comunicación.

6. Produce textos adecuados, coherentes y correctos en su gramática y ortografía, tanto en el ámbito académico como profesional.

7. Dialoga y debate sobre temas propios de su disciplina y su profesión en situaciones comunicativas formales, entregando opiniones informadas.

**Estándar 10**

**Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.**

**Indicadores**

1. Analiza críticamente su práctica pedagógica y la de otros docentes en función de su impacto en el aprendizaje de los estudiantes, y propone y fundamenta cambios para mejorarla. Para ello utiliza herramientas para observación y evaluación de clases y está preparado para ser observado y recibir retroalimentación de acuerdo a su desempeño.

2. Identifica sus propias fortalezas y debilidades, en relación a las diversas disciplinas que enseña y a las competencias necesarias para enseñarlas, reconociendo sus necesidades de desarrollo profesional y actualización.

3. Puede formular y justificar una indagación sobre temas de la enseñanza y aprendizaje de la disciplina.

4. Participa en diversas instancias de trabajo colaborativo para desarrollar su labor profesional y para dar y recibir retroalimentación para el mejoramiento del quehacer docente y el aprendizaje de sus estudiantes.

5. Identifica, selecciona y analiza los recursos disponibles para mantenerse actualizado en las disciplinas que enseña y en su didáctica, tales como redes y asociaciones profesionales, programas de mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de la disciplina, publicaciones, investigaciones y oportunidades de formación continua.

6. Conoce el sistema educativo nacional, sus fines y objetivos, su estructura, la normativa que lo rige, sus principales logros y los desafíos y metas que tiene.

7. Conoce los marcos que regulan el desempeño y la evaluación de la profesión docente, como también, los elementos administrativos básicos del trabajo docente a nivel general e institucional.

8. Tiene una sólida formación ética que le permite estar consciente de su responsabilidad en el desarrollo personal, académico, social y valórico de las futuras generaciones.

## ANEXO 4

### ESTÁNDARES PEDAGÓGICOS DE EDUCACIÓN PARVULARIA

---

#### Estándares pedagógicos e indicadores para Educación Parvularia

**Estándar 1:** Conoce el desarrollo evolutivo de las niñas y niños y sabe cómo ellos aprenden

La educadora de párvulos que ha finalizado su formación inicial conoce las características de los estudiantes en términos personales, sociales y culturales. Sabe cómo se desarrollan y aprenden e identifica las características cognitivas, biológicas, sociales, afectivas y morales que pueden intervenir en el aprendizaje. Conoce los principales enfoques que aporta la investigación en materia de educación infantil para explicar la incidencia de estos factores en el aprendizaje de las niñas y niños. Emplea estos conocimientos para las múltiples decisiones que debe enfrentar para generar experiencias pedagógicas apropiadas a las características particulares de cada niña y niño y su contexto.

#### Indicadores

1. Conoce los conceptos y principios fundamentales de las diversas teorías de aprendizaje y desarrollo cognitivo, biológico, social, afectivo y moral.
2. Comprende la interacción dinámica y continua de factores cognitivos, biológicos, sociales, afectivos y morales involucrados en el desarrollo y aprendizaje de niñas y niños.
3. Conoce el desarrollo infantil a partir de sus principales hitos y secuencias, reconociendo patrones evolutivos típicos y atípicos.
4. Emplea teorías del desarrollo y aprendizaje, en conjunto con patrones evolutivos típicos y atípicos para interpretar y diseñar diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje.
5. Identifica factores protectores y de riesgo que pueden afectar el aprendizaje y el desarrollo, reconociendo aquellos que son susceptibles de ser atendidos en el contexto educativo para mejorar el bienestar de niñas y niños, y cuáles requieren intervención externa de especialistas.
6. Identifica intereses, motivaciones, necesidades educativas especiales y talentos específicos de sus estudiantes para considerarlos en la toma de decisiones, de modo que contribuyan a su desarrollo.

**Estándar 2:** Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes.

La educadora de párvulos que ha finalizado su formación inicial comprende la importancia de educar en valores y virtudes universales, y está preparado para formar a niñas y niños responsables, íntegros, que cuidan de sí mismos, de su entorno y del medio ambiente. Comprende su rol como modelo, y la relevancia de su actuación para la comunidad educativa. Está preparada para resolver problemáticas emergentes en el marco de un enfoque a nivel de la institución y su Proyecto Educativo Institucional (PEI), de manera de proporcionar experiencias para el aprendizaje de valores.

#### Indicadores

1. Diseña, implementa y evalúa estrategias pedagógicas que promuevan el desarrollo personal y social de las niñas y niños, a través de distintas actividades educativas y una adecuada selección de recursos, no asociados exclusivamente a un ámbito del currículum

en particular.

2. Desarrolla en las niñas y niños que tiene a su cargo el sentido de respeto hacia sí mismos. Para ello, promueve en ellos el conocimiento de sus fortalezas y debilidades, el desarrollo de un auto-concepto positivo, la toma de conciencia de sus emociones, de su propio valor y autoeficacia.

3. Enseña a sus estudiantes el respeto hacia los demás, sobre la base de la igualdad de derechos de todas las personas, valorando su diversidad. Para ello, conoce estrategias para desarrollar la empatía en sus alumnos, a fin de que éstos establezcan relaciones interpersonales armoniosas, basadas en la comunicación efectiva y el manejo eficaz de los conflictos.

4. Contribuye a la formación de valores, virtudes, actitudes y hábitos en las niñas y niños que tiene a su cargo.

5. Conoce la importancia social y afectiva de la familia para el desarrollo integral de las niñas y niños.

6. Desarrolla gradualmente en sus estudiantes la responsabilidad, la capacidad de trabajo en equipo y la participación en actividades del establecimiento y la comunidad.

7. Promueve estrategias para desarrollar en las niñas y niños que tiene a su cargo la habilidad de toma de decisiones que se traduzcan en acciones responsables.

8. Genera estrategias para promover el cuidado personal de los estudiantes que tiene a su cargo.

**Estándar 3:** Comprende el currículo de Educación Parvularia.

La educadora de párvulos que ha finalizado su formación inicial conoce el currículo nacional vigente, su propósito general, los principios que lo inspiran, su estructura y secuencia. Distingue el propósito y sentido de progresión del aprendizaje propuesto para los diversos ámbitos de aprendizaje, lo cual le permite diseñar y secuenciar propuestas pedagógicas y de evaluación del aprendizaje de los párvulos.

**Indicadores**

1. Domina conceptos básicos de teoría curricular.

2. Conoce los fundamentos, los propósitos, la estructura, el contenido y su progresión tal como se especifica en las bases curriculares nacionales para la Educación Parvularia.

3. Conoce los instrumentos curriculares y de evaluación de aprendizaje nacionales.

4. Reconoce el impacto que tiene alcanzar o no determinados aprendizajes en puntos definidos de la secuencia curricular para el logro de otros en hitos posteriores.

5. Identifica las oportunidades que existen para relacionar, integrar y potenciar los aprendizajes de los distintos ámbitos del currículo, y reconoce las relaciones de interdependencia que existen entre ellos.

6. Analiza y compara críticamente el currículum nacional con otras propuestas curriculares tanto nacionales como internacionales.

7. Conoce los objetivos y contenidos de los diferentes sectores de aprendizaje del primer



nivel de enseñanza básica, en cuanto continuación del currículum de Educación Parvularia.

**Estándar 4:** Sabe cómo diseñar e implementar experiencias pedagógicas adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.

La educadora de párvulos que ha finalizado su formación inicial es capaz de planificar la enseñanza teniendo como foco el logro de objetivos de aprendizaje relevantes para las niñas y niños de manera coherente con el currículum nacional. Considera en su planificación las necesidades, intereses, conocimientos previos, habilidades, ritmos de aprendizaje, experiencias de los párvulos y el contexto en que se desarrollará la enseñanza, incluyendo los resultados de evaluaciones previas. Es capaz de planificar experiencias de aprendizaje y secuencias de actividades, dando a las niñas y niños el tiempo, el espacio y los recursos necesarios para aprender. Conoce las estrategias didácticas propias de cada ámbito del aprendizaje y es capaz de transformar este conocimiento en enseñanza. Así, por ejemplo, emplea experiencias lúdicas por su valor pedagógico como una estrategia de enseñanza adecuada a los párvulos. Incorpora diversos recursos en los diseños, en la implementación curricular y en la evaluación educativa, seleccionando los que son más apropiados para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, empleándolos de manera eficiente.

#### **Indicadores**

1. Diseña planificaciones para el logro de objetivos de aprendizaje, con clara coherencia de los objetivos con el currículum de Educación Parvularia vigente, y con la edad y nivel educativo de las niñas y niños a los que se orienta la planificación.
2. Diseña planificaciones de distinto alcance temporal, para lograr los aprendizajes esperados de acuerdo al currículum en los distintos ámbitos del aprendizaje.
3. Elabora planificaciones donde las estrategias de enseñanza, las actividades, los recursos y la evaluación son apropiados para el logro de los objetivos de aprendizaje.
4. Planifica e implementa experiencias de aprendizaje integral que involucran aprendizajes cognitivos, motores, sociales y afectivos.
5. Incorpora estrategias de mediación que promuevan el pensamiento reflexivo y metacognitivo en la construcción del aprendizaje.
6. Desarrolla estrategias pedagógicas que acogen los conocimientos previos de los párvulos y sus preconcepciones.
7. Incluye estrategias pedagógicas efectivas para el logro de los objetivos de aprendizaje de acuerdo con antecedentes de la investigación reciente en el campo.
8. Genera experiencias de juego reconocidas por su valor pedagógico como una de las principales estrategias metodológicas.
9. Utiliza eficientemente el tiempo, el espacio y los recursos con los que dispone para diseñar cada proceso de enseñanza-aprendizaje.
10. Planifica las experiencias de enseñanza-aprendizaje, considerando las diferencias y particularidades de cada niño y niña, como por ejemplo, necesidades educativas especiales, talentos específicos, ritmos y estilos de aprendizaje de los párvulos a su cargo.
11. Ajusta y modifica planificaciones considerando las características de sus estudiantes,

adaptándolas a las necesidades emergentes, a las evaluaciones del proceso y a los resultados de aprendizajes alcanzados.

**12.** Fundamenta las decisiones pedagógicas que ha tomado en su planificación, y evalúa críticamente posibles alternativas para mejorarlas, manifestando apertura para recibir u ofrecer retroalimentación.

**13.** Identifica y analiza las fortalezas y debilidades de diversas planificaciones, y evalúa su efectividad en el logro de los objetivos que se busca alcanzar con las niñas y niños.

**14.** Selecciona recursos (material didáctico, TICs, recursos bibliográficos, material reciclado, etc.) que potencian el aprendizaje en cada ámbito del desarrollo, fundamentándose en criterios como su aporte al aprendizaje y al desarrollo de diversas habilidades.

**15.** Retroalimenta sistemáticamente a cada niña y niño y sus apoderados sobre sus avances y desafíos de aprendizaje.

## ANEXO 5

### ESTÁNDARES PEDAGÓGICOS DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

#### ESTÁNDARES PEDAGÓGICOS EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

<b>Estándar 1</b>	<b>Conoce a los estudiantes de Educación Básica y sabe cómo aprenden.</b>
<p><b>Indicadores</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conoce los conceptos y principios fundamentales de las diversas teorías de aprendizaje y desarrollo cognitivo, afectivo, social y moral, y sabe utilizarlas para interpretar y diseñar diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje.</li> <li>2. Comprende que todos los estudiantes están en plena etapa de aprendizaje y pueden desarrollar hábitos, actitudes, intereses, motivaciones y asume que tiene un rol formativo como educador.</li> <li>3. Identifica estilos de aprendizaje, intereses, motivaciones, necesidades educativas especiales y talentos específicos de sus estudiantes y a partir de ellos, toma decisiones que contribuyan a su desarrollo.</li> <li>4. Tiene altas expectativas acerca de las capacidades de aprendizaje de los estudiantes y demuestra estar preparado para promover y proteger el desarrollo integral de cada uno de ellos.</li> <li>5. Es responsable del aprendizaje de todos los estudiantes, para ello conoce y diseña estrategias que promuevan el desarrollo de cada uno de ellos.</li> <li>6. Demuestra los conocimientos, actitudes y habilidades que quiere promover en sus estudiantes para motivarlos y comprometerlos con su aprendizaje y desarrollo integral permanente.</li> </ol>	
<b>Estándar 2</b>	<b>Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes.</b>
<p><b>Indicadores</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sabe cómo diseñar, implementar y evaluar estrategias de enseñanza aprendizaje para promover el desarrollo personal y social de los alumnos, a través de distintas actividades educativas y una adecuada selección de recursos, no asociados exclusivamente a una disciplina del currículum en particular.</li> <li>2. Está preparado para desarrollar en sus estudiantes el valor del respeto hacia sí mismos. Para ello, promueve en sus alumnas y alumnos el conocimiento de sus fortalezas y debilidades, el desarrollo de un autoconcepto positivo, la toma de conciencia de sus emociones, de su propio valor y autoeficacia.</li> <li>3. Está preparado para desarrollar en sus estudiantes el respeto a los demás, sobre la base de la igualdad de derechos de todas las personas, valorando su diversidad. Para ello, conoce estrategias para desarrollar la empatía en sus alumnos, para establecer relaciones interpersonales armoniosas mediante comunicación efectiva y para desarrollar habilidades para el manejo de conflictos.</li> <li>4. Está preparado para promover la formación de sus alumnos como personas íntegras, con sólidos principios éticos.</li> </ol>	

5. Está preparado para desarrollar valores, actitudes y hábitos en los estudiantes.
6. Conoce la importancia social, afectiva y valórica de la familia para el desarrollo integral de sus alumnos.
7. Conoce estrategias para desarrollar gradualmente en sus estudiantes la responsabilidad, el trabajo en equipo y la participación en actividades del establecimiento y la comunidad.
8. Conoce estrategias para desarrollar en sus estudiantes la habilidad de toma de decisiones que se traduzcan en acciones responsables. Para ello, promueve el razonamiento crítico para tomar decisiones de manera informada, ponderando aspectos personales, sociales y éticos.
9. Conoce estrategias para promover el cuidado personal de sus estudiantes en materias de salud, sexualidad y prevención en el uso de drogas. Conoce y es capaz de aplicar estrategias docentes para prevenir, sensibilizar y promover hábitos para afrontar el acoso a través de la web.

<b>Estándar 3</b>	<b>Conoce el currículo de Educación Básica y usa sus diversos instrumentos curriculares para analizar y formular propuestas pedagógicas y evaluativas.</b>
-------------------	--

- Indicadores**
1. Domina conceptos básicos de teoría curricular.
  2. Comprende los fundamentos sobre los cuales se ha construido el currículum nacional.
  3. Conoce y usa los instrumentos curriculares y de evaluación de aprendizaje nacionales para establecer metas de aprendizaje, planificar y realizar evaluaciones curriculares integrales.
  4. Conoce y comprende la estructura del currículum nacional e identifica la terminología asociada a éste.
  5. Conoce el propósito formativo y la progresión que establece el currículo nacional y la secuencia establecida para los niveles de Educación Básica.
  6. Identifica en el currículo de las cuatro asignaturas, los conceptos fundamentales y habilidades que necesita dominar para poder propiciar en sus futuros estudiantes los aprendizajes esperados.
  7. Reconoce el impacto que tiene alcanzar o no determinados aprendizajes en puntos definidos de la trayectoria escolar para el logro de otros en hitos posteriores.
  8. Identifica las oportunidades que existen para relacionar, integrar y potenciar los aprendizajes de las distintas áreas del currículo y reconoce las relaciones de interdependencia que existen entre ellas.
  9. Analiza y compara críticamente el currículum nacional con otras propuestas curriculares.

<b>Estándar 4</b>	<b>Sabe cómo diseñar e implementar estrategias de enseñanza-aprendizaje, adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.</b>
-------------------	--

- Indicadores**
1. Diseña, de manera individual o colectiva, planificaciones de distinto alcance temporal para lograr los aprendizajes esperados de acuerdo al currículo en las distintas áreas.
  2. Presenta los fundamentos de diversos tipos de planificación y analiza sus fortalezas y debilidades y determina la efectividad de ellas.
  3. Elabora planificaciones donde las estrategias de enseñanza, las actividades, los recursos y la evaluación son efectivos y coherentes con el logro de los objetivos de aprendizaje.

4. Ajusta y modifica planificaciones considerando las características de sus estudiantes, adaptándolas a las necesidades emergentes, a las evaluaciones del proceso y de los resultados de aprendizajes alcanzados.
5. Prepara situaciones que permite integrar los objetivos fundamentales transversales cuando es pertinente.
6. Sabe cómo considerar en su planificación el uso efectivo del tiempo de enseñanza-aprendizaje en el aula.
7. Fundamenta las decisiones pedagógicas que ha tomado en su planificación y evalúa críticamente posibles alternativas para mejorarlas, manifestando apertura para recibir u ofrecer retroalimentación.
8. Selecciona TIC que potencian el desarrollo de la enseñanza en cada área curricular, fundamentándose en criterios como su aporte al aprendizaje y al desarrollo de habilidades de orden superior (cognitivas, de comunicación, expresión y creación).
9. Evidencia un comportamiento respetuoso, ético y legal respecto de la información y uso de las TIC, considerando el derecho a la privacidad, la propiedad intelectual, los derechos de autor y la seguridad de la información.
10. Utiliza las TIC para apoyar las labores relacionadas con la administración y gestión de su práctica profesional en el establecimiento y en el aula.

**Estándar 5**

**Está preparado para gestionar la clase y crear un ambiente apropiado para el aprendizaje según contextos.**

**Indicadores**

1. Sabe cómo generar en el aula y en el establecimiento educacional un espacio acogedor y estimulante para los estudiantes, que promueva el aprendizaje y el desarrollo integral de los alumnos.
2. Muestra competencias para generar, mantener y comunicar el sentido de normas explícitas de convivencia basadas en la tolerancia y respeto mutuo y, además, flexibilidad para ajustarlas según actividades de aprendizaje y contextos.
3. Demuestra una disposición a prestar atención al desarrollo físico, emocional y social sano de sus estudiantes y está preparado para promover en ellos estilos de vida saludables.
4. Sabe usar estrategias de comunicación efectivas apoyándose en el uso del tono de voz, en la modulación, como en la postura corporal y manejo del espacio.
5. Conoce estrategias para el manejo conductual de grupos grandes, así como para la enseñanza de procedimientos y rutinas de convivencia.
6. Puede gestionar eficazmente el tiempo de la clase en favor de los objetivos de aprendizaje minimizando el tiempo destinado a actividades ajenas, accesorias o secundarias.
7. Estructura adecuadamente las actividades y el uso del espacio físico, del equipamiento del aula y de los recursos de aprendizaje a utilizar, para procurar fluidez en el trabajo de los estudiantes.
8. Está preparado para organizar y realizar actividades pedagógicas fuera del aula y del establecimiento, garantizando un ambiente de trabajo protegido y manejo de situaciones de emergencia (accidentes o fenómenos naturales).
9. Sabe cómo promover la comprensión del sentido de las actividades, comunicando con claridad los objetivos de aprendizaje y las condiciones a cumplir para que los estudiantes puedan orientar y regular progresivamente su propio trabajo.
10. Formula preguntas que estimulen a los estudiantes a pensar, analizar, interpretar o evaluar información y no sólo preguntas que apunten a la reproducción de un contenido o de las conclusiones del docente.
11. Está preparado para incentivar, acoger y enriquecer las preguntas, respuestas,

opiniones, observaciones e inquietudes de los estudiantes y considerarlas como oportunidades para el aprendizaje y la formación de ellos.

<b>Estándar 6</b>	<b>Conoce y sabe aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y sabe usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.</b>
-------------------	---

- Indicadores**
1. Sabe cómo integrar la evaluación como un elemento más de la enseñanza que le posibilita verificar los aprendizajes a través de evaluaciones formales e informales.
  2. Selecciona variadas estrategias e instrumentos de evaluación formales e informales y utiliza diversas formas de comunicación de los resultados de ellas, en función del tipo de contenidos (conceptuales, procedimentales o actitudinales) a trabajar, de las metodologías de enseñanza empleadas y del tipo de evaluación (diagnóstica, formativa o sumativa).
  3. Conoce los propósitos de la evaluación diferenciada y comprende cuándo utilizarla. Y la utiliza con propiedad.
  4. Es capaz de comunicar, en forma apropiada y oportuna, tanto a los alumnos como a padres y otros docentes, las metas de aprendizaje y criterios de evaluación para que los y las estudiantes conozcan las expectativas sobre su trabajo, como también los resultados obtenidos.
  5. Sabe retroalimentar a los estudiantes acerca de sus avances en el desarrollo personal, como en logros académicos, con el fin de estimular y desarrollar su capacidad de aprendizaje y autorregulación.
  6. Conoce el valor del error como señal de los aprendizajes no logrados de sus alumnos y como fuente de información para que los estudiantes mejoren.
  7. Utiliza la información que provee la evaluación para identificar fortalezas y debilidades en su enseñanza y tomar decisiones pedagógicas.
  8. Utiliza los resultados de la evaluación para retroalimentar el aprendizaje de los alumnos comunicándoles los grados de avance y determinar estrategias necesarias para seguir progresando.
  9. Está preparado para traducir en calificaciones su apreciación sobre los aprendizajes logrados por los estudiantes y certificarlos en forma apropiada.
  10. Analiza críticamente estrategias e instrumentos de evaluación que aplicará considerando su coherencia con los objetivos a evaluar y con las expectativas nacionales de logros expresadas en diferentes instrumentos curriculares.
  11. Tiene conocimientos de estadística que le permiten interpretar correctamente reportes de resultados de evaluaciones del establecimiento, nacionales e internacionales.

<b>Estándar 7</b>	<b>Conoce cómo se genera y transforma la cultura escolar</b>
-------------------	--

- Indicadores**
1. Conoce los distintos tipos de cultura que pueden desarrollarse en un establecimiento escolar y está preparado para influir en la generación de una cultura de respeto, de responsabilidad y de confianza, acorde al proyecto educativo de su establecimiento.
  2. Sabe cómo contribuir a desarrollar un sentido de identidad de la escuela, que genera cohesión en torno a un proyecto común.
  3. Sabe cómo aportar a la generación de una cultura escolar donde prime una ética de trabajo de excelencia, lo que implica que los profesores se esfuerzan permanentemente para realizar un trabajo en equipo de calidad, se comprometen con los aprendizajes y formación de sus alumnos y se hacen responsables de sus resultados. A la vez, valora el trabajo bien hecho y el esfuerzo desarrollado por sus alumnos.
  4. Sabe la importancia de establecer altas expectativas, independiente de las características socioculturales de los alumnos, animándolos a fijarse metas desafiantes y a superarse

constantemente.

5. Contribuye a generar una cultura escolar que respeta a cada uno de los estudiantes, sus familias y sus comunidades, y conoce la influencia que pueden tener sus acciones, decisiones y juicios en el desarrollo afectivo y social de los estudiantes que estarán a su cargo.

**Estándar 8**

**Está preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula.**

**Indicadores**

1. Muestra disposición a respetar a cada uno de los estudiantes, sus familias y sus comunidades, y actúa considerando la influencia que pueden tener sus acciones, decisiones y juicios en el desarrollo afectivo y social de los estudiantes que estarán a su cargo.

2. Respeto y valora la diversidad de estudiantes en relación al género, etnia, religión, creencias, nacionalidad, discapacidades, condición socioeconómica y talentos, evitando la discriminación, previniéndola y promoviendo la inclusión.

3. Está preparado para adaptar su enseñanza a las características de los estudiantes con dificultades y con talentos especiales.

4. Conoce la normativa relativa a integración de la discapacidad en el sistema educativo.

5. Conoce conceptos fundamentales de las características de los estudiantes con necesidades educativas especiales que le permitan derivar y realizar un trabajo coordinado con especialistas.

6. Conoce estrategias para favorecer la inclusión e integración de los estudiantes, seleccionando recursos pedagógicos apropiados para estimular el desarrollo de sus fortalezas y respectivas autonomías.

**Estándar 9**

**Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.**

**Indicadores**

1. Escucha e interpreta adecuadamente diversos tipos de textos orales del ámbito académico y es capaz de evaluarlos críticamente considerando su contenido y organización.

2. Se expresa de manera adecuada, coherente y correcta al desarrollar temas de su disciplina y profesión, tanto en ámbitos académicos como en el contexto escolar, ya sea en forma oral y escrita.

3. Maneja una variedad de recursos no verbales como gestos, expresiones faciales y posturas corporales, entre otros, con el fin de apoyar su discurso en distintas situaciones comunicativas.

4. Habla y escribe correctamente en diferentes contextos y formatos, y promueve en sus estudiantes, mediante el modelamiento, la enseñanza y la acción correctiva, el desarrollo de estas habilidades.

5. Domina diversos recursos pedagógicos para incentivar a sus estudiantes a ampliar su vocabulario para favorecer su desarrollo lingüístico, cognitivo y el dominio progresivo del lenguaje técnico de la disciplina.

6. Lee, comprende y evalúa críticamente diversos tipos de textos que le permiten mantenerse informado, enriquecer su formación profesional y tener una opinión fundada en los debates de su campo profesional.

7. Lee en forma crítica los mensajes de los medios de comunicación de masas.

8. Es capaz de integrar elementos de lectura verbal con lectura de imágenes para enriquecer la docencia.

9. Produce textos adecuados, coherentes y correctos en su gramática y ortografía, tanto en el ámbito académico como profesional.

10. Es capaz de evaluar críticamente sus propias producciones escritas como las de los demás.
11. Es capaz de conceptualizar, analizar, sintetizar, argumentar, interpretar, evaluar, inferir y explicar ideas o temas en forma oral o escrita.

**Estándar 10**

**Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.**

**Indicadores**

1. Analiza críticamente su práctica pedagógica y la de otros docentes en función de su impacto en el aprendizaje de los estudiantes, y propone y fundamenta cambios para mejorarla. Para ello posee herramientas para observación y evaluación de clases y está preparado para ser observado y recibir retroalimentación de acuerdo a su desempeño.
2. Identifica sus propias fortalezas y debilidades, en relación a las diversas disciplinas que enseña y a las competencias necesarias para enseñarlas, reconociendo sus necesidades de desarrollo profesional y actualización.
3. Investiga los avances y descubrimientos en el ámbito de las disciplinas que enseña y de las prácticas pedagógicas efectivas. Para ello, sabe seleccionar y utilizar investigaciones válidas que retroalimenten sus conocimientos de la disciplina y la práctica docente.
4. Identifica, selecciona y analiza los recursos disponibles para mantenerse actualizado en las disciplinas que enseña y en su didáctica, tales como redes y asociaciones profesionales, programas de mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de la disciplina, publicaciones y oportunidades de formación continua.
5. Conoce el sistema educativo nacional, sus fines y objetivos, su estructura, la normativa que lo rige, sus principales logros y los desafíos y metas que tiene.
6. Conoce los marcos que regulan el desempeño y la evaluación de la profesión docente, como también, los elementos administrativos básicos del trabajo docente a nivel general e institucional.
7. Tiene una sólida formación ética lo que le permite estar consciente de su responsabilidad en el desarrollo personal, académico, social y valórico de las futuras generaciones.



## ANEXO 6

### CUADRO DE ASIGNATURAS Y DOCENTES DEL ÁREA PEDAGÓGICA

CARRERA	1	2	3	ASIGNATURAS								
Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	Filosofía de la Educación	Psicología del Desarrollo	Psicología del Aprendizaje	Orientación Educativa	Currículum	Evaluación	Gestión y Legislación	Formulación y Evaluación de Proyectos	Metodología de la Enseñanza de la Biología	Metodología de la Enseñanza de las Ciencias Naturales		
	Docente: Chery Leiva	Docente: Laura Orge	Docente: Grace Covarrubias	Docente: Chery Leiva	Docente: Isidro Sazo	Docente: Isidro Sazo	Docente: Isidro Sazo	Docente: Juan Saldivar	Docente: Yenny Martín	Docente: Carlos Villalobos		
Educación Parvularia	Filosofía de la Educación	Psicología del Desarrollo	Psicología del Aprendizaje	Currículum	Gestión y Legislación	Formulación y Evaluación de Proyectos	Evaluación del Párvulo	Metodología y Práctica de Educación Parvularia I	Metodología y Práctica de Educación Parvularia II			
	Docente: Chery Leiva	Docente: Chery Leiva	Docente: Grace Covarrubias	Docente: Isidro Sazo	Docente: Isidro Sazo	Docente: Juan Saldivar	Docente: Berenice Godoy	Docente: Bernarda Muñoz	Docente: Berenice Godoy			
Educación Física	Filosofía de la Educación	Psicología del Desarrollo	Psicología del Aprendizaje	Orientación Educativa	Currículum	Evaluación	Gestión y Legislación	Formulación y Evaluación de Proyectos	Metodología de la Educación Física			
	Docente: Chery Leiva	Docente: Laura Orge	Docente: Grace Covarrubias Laura Orge	Docente: Chery Leiva	Docente: Jonás Acevedo	Docente: Jonás Acevedo	Docente: Isidro Sazo	Docente: Juan Saldivar	Docente: José Espinoza Francisco Cordero			
Pedagogía en Historia y Geografía	Filosofía de la Educación	Psicología del Desarrollo	Psicología del Aprendizaje	Orientación Educativa	Currículum	Evaluación	Gestión y Legislación	Metodología de la Enseñanza de las Ciencias	Formulación y Evaluación de Proyectos	Metodología de la Enseñanza de Historia y Geografía		
	Docente: Chery Leiva	Docente: Laura Orge	Docente: Grace Covarrubias	Docente: Chery Leiva	Docente: Jonás Acevedo	Docente: Jonás Acevedo	Docente: Isidro Sazo	Docente: Marcos Parada	Docente: Juan Saldivar	Docente: Marcos Parada		
Pedagogía en Inglés	Filosofía de la Educación	Psicología del Desarrollo	Psicología del Aprendizaje	Orientación Educativa	Currículum	Evaluación	Gestión y Legislación	Formulación y Evaluación de Proyectos	Metodología y Enseñanza del Inglés I	Metodología y Enseñanza del Inglés II		
	Docente: Chery Leiva	Docente: Lorena Gutiérrez	Docente: Grace Covarrubias	Docente: Chery Leiva	Docente: Isidro Sazo	Docente: Isidro Sazo	Docente: Isidro Sazo	Docente: Juan Saldivar	Docente: Paula Barra	Docente: Paula Barra		
Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	Filosofía de la Educación	Psicología del Desarrollo	Psicología del Aprendizaje	Orientación Educativa	Currículum	Evaluación	Gestión y Legislación	Formulación y Evaluación de Proyectos	Metodología y Enseñanza de la Lengua Castellana	Metodología y Enseñanza de la Lengua	Psicopedagogía del Lenguaje	
	Docente: Chery Leiva	Docente: Laura Orge	Docente: Grace Covarrubias	Docente: Chery Leiva	Docente: Jonás Acevedo	Docente: Miguel Del Pino	Docente: Juan Saldivar	Docente: Juan Saldivar	Docente: Miriam Gutiérrez	Docente: Miriam Gutiérrez	Docente: Natalia Rojas	
Pedagogía en Matemática y Computación	Filosofía de la Educación	Psicología del Desarrollo	Psicología del Aprendizaje	Orientación Educativa	Currículum	Evaluación	Gestión y Legislación	Formulación y Evaluación de Proyectos	Metodología de la Enseñanza en Matemática y Computación I	Metodología de la Enseñanza en Matemática y Computación II		
	Docente: Chery Leiva	Docente: Laura Orge	Docente: Grace Covarrubias	Docente: Chery Leiva	Docente: Isidro Sazo	Docente: Isidro Sazo	Docente: Isidro Sazo	Docente: Juan Saldivar	Docente: Anny Acuña	Docente: Anny Acuña		
Pedagogía en Música, mención Educación Extraescolar	Filosofía de la Educación	Psicología del Desarrollo	Psicología del Aprendizaje	Orientación Educativa	Currículum	Evaluación	Gestión y Legislación	Metodología de la Enseñanza de la Música	Formulación y Evaluación de Proyectos	Metodología de la Enseñanza de la Música I	Metodología de la Enseñanza de la Música II	
	Docente: Chery Leiva	Docente: Laura Orge	Docente: Juan Saldivar	Docente: Chery Leiva	Docentes: Jonás Acevedo Isidro Sazo	Docentes: Jonás Acevedo	Docente: Juan Saldivar	Docente: Nilda Gallardo	Docente: Juan Saldivar	Docente: Nilda Gallardo	Docente: Nilda Gallardo	
Educación General Básica	Psicología del Aprendizaje	Filosofía de la Educación	Orientación Educativa	Currículum	Evaluación	Gestión y Legislación	Formulación y Evaluación de Proyectos	Método de Enseñanza de la Matemática	Atención a las Dif. de Aprendizaje	Ciencias Naturales y su Didáctica	Lenguaje y Comunicación y su Didáctica	Ciencias Sociales y su Didáctica

## ANEXO 7

### SÍNTESIS DE OBSERVACIONES DE EXPERTOS

---

#### INFORME DEL JUICIO DE EXPERTO

Estimado Colega,

Considerando su amplia experiencia como docente e investigador, usted ha sido seleccionado para evaluar tres instrumentos (Pauta de entrevista a directores de carrera, Ejes para grupo focal de docentes y cuestionario para estudiantes) que forman parte de la investigación “Aseguramiento de la calidad del Perfil de Egreso en las carreras de pedagogía de la Universidad Adventista de Chile”. La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de éstos sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa de la Educación como a sus aplicaciones. Agradezco vuestra valiosa colaboración.

A continuación expongo los objetivos de la investigación para orientar la evaluación de los instrumentos:

**Objetivo General:** Determinar los mecanismos de Aseguramiento de Calidad que permiten el logro del perfil de egreso, en las carreras de educación de la Universidad Adventista.

**Objetivos específicos:**

- Identificar los mecanismos utilizados para la formulación y concreción del perfil de egreso de cada carrera.
- Describir los procesos que se realizan para la difusión interna y externa del perfil de egreso de cada carrera.
- Caracterizar los procesos que orientan la revisión y actualización del perfil de egreso de cada carrera.
- Analizar los mecanismos que permiten la articulación entre el perfil de egreso y la Estructura Curricular de cada carrera.
- Distinguir y contrastar los dispositivos que realizan las carreras para acompañar el desarrollo del perfil de egreso.

## PAUTA DE EVALUACIÓN

### I. Datos del expertos

1. Nelson Gutiérrez: Profesor de Historia y Geografía, Dr. en Educación y actualmente se desempeña como director de docencia en la Universidad Adventista de Chile.
2. Gisella Biaggi: Profesora Básica, Dr. © en Educación, actualmente pertenece a la comisión de docencia en la Universidad de Morelos. México.
3. Patricio Matamala: Profesor de Matemática y Física, Dr. En Liderazgo Educativo, actualmente se desempeña como Decano de la Facultad de Educación de la Universidad Adventista de Chile.
4. Ramón Gelaberth: Médico Cirujano, Dr. en Medicina, actualmente se desempeña como director de investigación de la Universidad Adventista de Chile.

### II. Evaluación de instrumentos

La evaluación de los instrumentos se realizará en dos partes, una evaluación general y otra evaluación específica de cada instrumento. Para ello solicito que:

- Lea y revise los instrumentos que se adjuntan.
- Según su apreciación, complete lo que corresponda en el Cuadro de evaluación general de los instrumentos.
- Por último, complete la evaluación específica de cada instrumento, señalando las observaciones pertinentes.

Sus aportes y sugerencias serán valiosos para mejorar y hacer ajustes a los instrumentos.

### **EVALUACIÓN GENERAL DE LOS INSTRUMENTOS**

Una vez que haya visto los instrumentos, por favor califíquelos de manera global, indicando con una cruz (X) uno de los siguientes conceptos evaluativos:

**Cuadro 1: Resumen de evaluación general de los instrumentos**

Calificación Instrumentos		Adecuada, para aplicar tal como es	Necesita mejorar parcialmente, ver detalle	Necesita hacer ajustes, ver observaciones Sobre relevancia y/o coherencia interna	Rehacer según observaciones
Pauta de Entrevista a Directores de carrera	1		X		
	2		X		
	3		X		
	4		X		
Ejes para grupos focal para docentes	1		X		
	2		X		
	3	X			
	4				
Cuestionario para estudiantes	1			X	
	2			X	X
	3		X		
	4			X	X
Pauta para dictámenes	Todos	X			
Pauta para identificación de estándares e indicadores	Todos	X			

**EVALUACIÓN ESPECÍFICA POR INSTRUMENTOS:**

Considerando los siguientes conceptos, señale las observaciones específicas de cada instrumento.

**Pertinencia:** El ítem, pregunta o eje es apto para la temática de la investigación elegida

**Comprensión y claridad:** Redacción buena y uso de palabras entendibles por la población consultada

**Coherencia:** El instrumento tiene relación lógica con los objetivos que se están investigando

**Relevancia:** Importancia de la temática, es necesidad de indagarla en el contexto.

a. Pauta de entrevista a directores de carrera:

- Evaluación por preguntas

**Cuadro2: Evaluación específica de instrumentos (Pauta de entrevista)**

Preguntas	Especificaciones de la pauta								Características de las preguntas				Observaciones
	Califique Malo (M), Regular (R), Bueno (B)								Califique Malo (M), Regular (R), Bueno (B)				
	Pertinencia				Comprensión y claridad				Formulación del enunciado				
Expertos	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
1													No se entiende el concepto "concreta" No colocar concreta, no se entiende.
	B	B	B	B	B	B	B	R	B	B	B	R	
2	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	
3													¿Por quién son requeridas? La Universidad, los empleadores, la sociedad, el Ministerio de Educación, la CNA?
	B	B	B	B	B	R	B	R	B	B	B	R	
4													Si ha habido algunos actores e instancias que formulan el perfil lo lógico es preguntar quiénes son los actores e instancias que lo validan.
	B	B	B	B	B	B	B	R	B	B	B	R	
5													Cambiar " para hacer" por "realizar la"
	B	B	B	B	B	R	B	B	B	B	R	B	
6													Revisar , porque son parecida con la pregunta N°5
	B	B	B	B	B	B	B	R	R	B	B	B	
7													Es parecida a las anteriores. Sugiero colocar así: ¿Cómo se asegura que los docentes y estudiantes (y empleadores si se considera relevante) conozcan/manejen el perfil de egreso de la carrera? Sugiero separar la pregunta por cada actor, para tener más precisión en sus respuestas.
	B	R	B	B	B	R	B	R	B	R	B	R	
8	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	
9	B	B	R	B	B	R	B	B	B	B	B	R	Sugiero separar las preguntas

Continúa en pág. Siguiente

**Cuadro2: Evaluación específica de instrumentos (Pauta de entrevista) (continuación)**

Preguntas	Especificaciones de la pauta								Características de las preguntas				Observaciones
	Califique Malo (M), Regular (R), Bueno (B)								Califique Malo (M), Regular (R), Bueno (B)				
	Pertinencia				Comprensión y claridad				Formulación del enunciado				
Expertos	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
10	R	B	B	B	B	B	B	R	B	B	B	B	Especificar en el enunciado si han sido consultadas fuentes bibliográficas o de expertos
11	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	
12	B	B	R	B	B	B	B	B	B	B	B	B	
13	B	B	B	R	B	B	B	B	B	B	B	B	
14	B	B	B	B	R	B	B	R	B	R	R	B	Muy amplia puede hacer otras preguntas y ampliar las consultas
15	B	B	B	B	B	B	B	B	R	B	B	R	Utiliza en vez de se realiza
16	B	B	R	B	B	B	B	R	R	B	B	B	Cambiar concreción por logro
17	B	B	B	B	B	R	B	B	B	B	B	B	
18	B	B	B	B	B	B	B	B	M	B	B	B	Sacar porque ésta repetida con la N° 15
19	B	B	B	R	B	B	B	R	B	B	B	R	
20	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	
21	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	
22	B	R	B	B	B	B	R	B	B	B	B	B	
23	B	B	B	R	R	B	B	B	B	B	B	B	
24	B	B	B	B	B	B	B	B	R	B	B	R	

- Evaluación del instrumento en general

**Cuadro 3: Evaluación general del instrumento (Pauta de entrevista)**

Concepto a evaluar	Descripción	Calificación	Marca con X (Expertos)			
			1	2	3	4
<b>COHERENCIA</b> El instrumento tiene relación lógica con la variable/indicador que se está investigando	Tiene una relación lógica con el objetivo.	Alta	X	X	X	X
	Tiene una relación moderada con el objetivo en estudio.	Regular				
	Tiene relación tangencial con el objeto evaluado.	Baja				
	Puede ser eliminada sin que se vea afectada la medición del objetivo.	Muy baja				
<b>RELEVANCIA</b> Importancia de la temática, es necesidad de indagarla en el contexto.	Es muy relevante, hay que incluirla	Alta	X	X	X	X
	Es relativamente importante.	Regular				
	Tiene alguna relevancia, pero hay otro ítem que ya incluye la variable/indicador.	Baja				
	Puede ser eliminada sin que se vea afectada la investigación.	Muy baja				

**b. EJES DE FOCUS GROUP DE DOCENTES:**

- Evaluación por ejes

**Cuadro 4: Evaluación específica de instrumentos (Ejes de grupo focal)**

Ejes	Especificaciones de los ejes de grupo focal								Características de los ejes				Observaciones
	Califique Malo (M), Regular (R), Bueno (B)								Califique Malo (M), Regular (R), Bueno (B)				
	Pertinencia				Comprensión y claridad				Formulación del enunciado				
Experto	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
1	B	B	B	B	B	R	B	B	R	B	B	B	Sacar la palabra concreción ¿Está preguntando sobre proceso del último perfil?, hay que especificar para tener información más valiosos de lo que realmente se hizo y no de lo que se debería hacer (a veces sabemos muy bien la teoría pero hacemos cualquier cosa)
2	B	B	B	B	R	B	B	B	B	B	B	R	Son dos preguntas, se debieran separar
3	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	
4	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	
5	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	
6	B	B	B	B	B	R	B	B	B	R	B	B	Muy buena pregunta pero no se le ha preguntado a los directores de carrera , sugiero incluirla en la pauta de entrevista
7	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	
8	B	B	B	R	B	B	B	B	R	B	B	B	“Articula” entiende los alumnos este concepto. (equivoco de actor)
9	B	B	B	B	B	B	R	B	B	B	R	B	Es bueno profundizar en el mecanismo utilizado
10	B	B	B	B	B	B	B	R	B	B	B	B	

Continúa en pág. Siguiente



**Cuadro 4: Evaluación específica de instrumentos (Ejes de grupo focal) (continuación)**

Ejes	Especificaciones de los ejes de grupo focal								Características de los ejes				Observaciones
	Califique Malo (M), Regular (R), Bueno (B)								Califique Malo (M), Regular (R), Bueno (B)				
	Pertinencia				Comprensión y claridad				Formulación del enunciado				
Experto	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
11													Agregar para el desarrollo del perfil de egreso, o desarrollo de las competencias profesionales, para que no empiecen a listar todos los otros apoyos que da la universidad. Especificar el “apoya en que”.
	B	B	B	R	B	R	B	B	B	B	B	R	
12	B	B	B	B	B	R	B	B	B	B	B	B	
13	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	R	
14	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	

- Evaluación del instrumento en general

**Cuadro 5: Evaluación general del instrumento (Eje de grupo focal)**

Concepto a evaluar	Descripción	Calificación	Marca con X (Expertos)			
			1	2	3	4
COHERENCIA El instrumento tiene relación lógica con la variable/indicador que se está investigando	Tiene una relación lógica con el objetivo.	Alta	X	X	X	X
	Tiene una relación moderada con el objetivo en estudio.	Regular				
	Tiene relación tangencial con el objeto evaluado.	Baja				
	Puede ser eliminada sin que se vea afectada la medición del objetivo.	Muy baja				
RELEVANCIA Importancia de la temática, es necesidad de indagarla en el contexto.	Es muy relevante, hay que incluirla	Alta	X	X	X	X
	Es relativamente importante.	Regular				
	Tiene alguna relevancia, pero hay otro ítem que ya incluye la variable/indicador.	Baja				
	Puede ser eliminada sin que se vea afectada la investigación.	Muy baja				

c. CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

- Evaluación por Ítems

**Cuadro 6: Evaluación específica de instrumentos (cuestionario)**

Ítems	Especificaciones del cuestionario								Características de los ítems				Observaciones
	Califique Malo (M), Regular (R), Bueno (B)								Califique Malo (M), Regular (R), Bueno (B)				
	Pertinencia				Comprensión y claridad				Formulación de ítems				
Expertos	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
1	B	B	R	B	B	R	B	B	B	B	B	B	Este indicador es más pertinente para egresados. Sacar “que estoy estudiando”
2	B	B	B	B	B	R	B	B	R	R	R	R	Sacar la palabra concreción No sé si es entendible este concepto concreción Cambiar el enunciado “los estudiantes son consultados para ...”
3	B	B	B	R	B	R	B	B	R	R	R	R	Sacar la palabra concreción “Los estudiantes conocen” Revisar la pertinencia, ¿los estudiantes deberían conocer los mecanismos?
4	B	B	B	B	B	R	B	B	R	R	B	R	Modificar el indicador. “cumple con los requerimientos” es una frase muy vaga. Explicar mejor: ej. Tiene todos los conocimientos, habilidades y actitudes que un profesional de mi carrera debe tener.

Continúa en pág. Siguiente

**Cuadro 6: Evaluación específica de instrumentos (cuestionario) (continuación)**

Ítems	Especificaciones del cuestionario								Características de los ítems				Observaciones
	Califique Malo (M), Regular (R), Bueno (B)								Califique Malo (M), Regular (R), Bueno (B)				
	Pertinencia				Comprensión y claridad				Formulación de ítems				
Expertos	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
5	B	B	B	R	B	B	B	R	R	B	R	M	Modificar el indicador. Colocar “conoce” La lectura del enunciado se puede entender de varias maneras: a) tengo conocimiento que existe un perfil de egreso (no importa si lo he leído o no, solo contesto si sé que existe o no. b) tengo conocimiento del perfil porque lo he leído sin más; c) tengo un conocimiento reflexionado del perfil...
6	B	R	B	B	B	R	B	B	R	R	R	B	Modificar el indicador. ¿a qué se hace referencia? Esto es jerga académica que el alumno puede no manejar.
7	B	B	B	B	B	R	B	B	B	R	R	M	Sacar el paréntesis. Exterior de dónde...de la carrera, la UnACh, hay que aclarar.
8	B	B	B	B	B	B	B	B	R	B	R	R	Modificar el indicador-invertir. Sacar paréntesis
9	B	B	B	B	B	R	B	R	B	B	R	M	Mejor poner actividades específicas que esperaríamos que los docentes hagan, Ej los docentes mencionan el perfil de egreso y en qué medida la asignatura ayuda a cumplirlo. ¿A quién o difunden el perfil ...a los alumnos, por los colegios
10	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	
11	B	B	B	B	B	R	B	B	B	B	B	B	

Continúa en pág. Siguiente

**Cuadro 6: Evaluación específica de instrumentos (cuestionario) (continuación)**

Ítems	Especificaciones del cuestionario								Características de los ítems				Observaciones
	Califique Malo (M), Regular (R), Bueno (B)								Califique Malo (M), Regular (R), Bueno (B)				
	Pertinencia				Comprensión y claridad				Formulación de ítems				
Expertos	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
12	B	B	B	B	B	R	B	B	R	B	R	R	“Articulan” se entiende? modificar. Colocar lo que alumnos pueden observar: Ej. -Los contenidos, procedimientos y actitudes que enseñan los docentes responden al perfil de egreso -Los docentes explican como lo que enseñan favorece el desarrollo de las competencias del perfil de egreso Cada asignatura contribuye al desarrollo del perfil de egreso. Sacar paréntesis.
13	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	R	M	El enunciado es similar a indicador anterior
14	R	B	B	B	R	R	R	B	B	R	B	B	Se puede preguntar primero si conoce los estándares y después si están en las asignaturas y núcleos
15	B	B	B	B	B	B	B	B	R	B	R	R	Modificar el indicador “participé en”. Como la inducción se relaciona con el perfil de egreso.
16	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	R	B	
17	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	
18	B	R	B	B	B	B	B	B	B	B	R	B	Sacar el paréntesis
19	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	
20	B	B	B	B	B	B	B	B	R	B	B	B	
21	B	B	B	B	B	B	B	R	B	B	B	B	
22	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	R	B	
23	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	

- Evaluación del instrumento en general

**Cuadro 7: Evaluación general de instrumento (Cuestionario)**

Concepto a evaluar	Descripción	Calificación	Marca con X (Expertos)			
			1	2	3	4
COHERENCIA El instrumento tiene relación lógica con la variable/indicador que se está investigando	Tiene una relación lógica con el objetivo.	Alta	X	X	X	X
	Tiene una relación moderada con el objetivo en estudio.	Regular				
	Tiene relación tangencial con el objeto evaluado.	Baja				
	Puede ser eliminada sin que se vea afectada la medición del objetivo.	Muy baja				
RELEVANCIA Importancia de la temática, es necesidad de indagarla en el contexto.	Es muy relevante, hay que incluirla	Alta	X	X	X	X
	Es relativamente importante.	Regular				
	Tiene alguna relevancia, pero hay otro ítem que ya incluye la variable/indicador.	Baja				
	Puede ser eliminada sin que se vea afectada la investigación.	Muy baja				

**d. PAUTA PARA EL ANÁLISIS DE DOCUMENTOS**

**1. Pauta para análisis de programas**

Observaciones de expertos	
Experto 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se ve simple pero al parecer cumple con lo indicado</li> </ul>
Experto 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colocar los niveles de incorporación de estándar</li> </ul>
Experto 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No se entiende lo de los núcleos temáticos ¿cómo se va a saber si está totalmente abordado?</li> </ul>
Experto 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Me parece que se debería colocar el en qué medida se aborda el estándar e indicador, además se debería tener un Cuadro que permita visualizar todos los estándares y los niveles en que están en los programas.</li> </ul>

## 2. Pauta para analizar dictámenes

Observaciones de los expertos	
Experto 1	<ul style="list-style-type: none"><li>• Es adecuada y es fácil de manejar</li></ul>
Experto 2	<ul style="list-style-type: none"><li>• Lo considero de fácil entendimiento</li></ul>
Experto 3	<ul style="list-style-type: none"><li>• Buena</li></ul>
Experto 4	<ul style="list-style-type: none"><li>• No entiendo lo de las carreras</li></ul>



**ANEXO 8**  
**CUESTIONARIO PARA ENTREVISTA A DIRECTOR DE CARRERA (A: VERSIÓN ORIGINAL/B: ÚLTIMA VERSIÓN)**

---

**A: VERSIÓN ORIGINAL**

**PAUTA DE ENTREVISTA**

Entrevistado: Nombre del Director de carrera

Palabras iniciales:

Agradezco la disposición de acceder a esta entrevista. Esta entrevista responde a los objetivos de la investigación “**Aseguramiento de la calidad del Perfil de Egreso en las carreras de pedagogía de la Universidad Adventista de Chile**”, por lo cual solicito pueda entregarme toda la información requerida, considerando que será utilizada solo para los fines de la investigación.

Antes de iniciar quisiera solicitar autorización para grabar la entrevista de tal forma de no perder ningún detalle de sus respuestas.

**PREGUNTAS**

**I. Formulación del Perfil de egreso**

a. ¿De qué forma se formula y concreta el perfil de egreso de la carrera? Describa el proceso
b. ¿Qué actores participan en la elaboración del perfil de la carrera? ¿qué instancias se generan para ello?
c. ¿Cómo se asegura que el perfil de Egreso contemple las competencias requeridas?
d. ¿Cómo se realiza el proceso de validación del perfil de Egreso de la carrera?



## II. Difusión Interna y externa del Perfil de Egreso

e. ¿Describa los mecanismos que utiliza la carrera para hacer difusión interna y externa del perfil de egreso?
f. ¿Cómo publicitan o dan a conocer la oferta del programa académico y el perfil de egreso que se desea lograr?
g. ¿De qué manera se da a conocer el perfil de egreso a los docentes, estudiantes, empleadores?

## III. Actualización y Revisión periódica del Perfil de Egreso

h. ¿Existen mecanismos para la actualización y revisión periódica del perfil de egreso? En qué consiste?
i. ¿Con que periodicidad se realiza la revisión y actualización del perfil de egreso? ¿Cuál fue la última actualización del Perfil de egreso, y cuáles fueron los ajustes que se realizaron?
j. ¿Qué fuentes son consultadas y consideradas al realizar ajustes al perfil? ¿Cómo se realiza este proceso?

#### **IV. Articulación del perfil de egreso y la estructura curricular**

k. ¿De qué manera se articula el perfil de egreso con las diferentes asignaturas que conforman la malla curricular?
l. De qué manera la carrera se asegura que las competencias declaradas en el perfil estén siendo abordadas por las diferentes asignaturas?
m. ¿De qué modo los docentes evalúan el cumplimiento del perfil de egreso en las diferentes asignaturas?
n. ¿Qué sabe de los estándares y como los incluyo en el curriculum

#### **V. Mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes : Al inicio y durante el proceso formativo**

o. ¿Qué mecanismos realiza la carrera, al inicio del proceso formativo, para el logro del perfil de egreso?
p. ¿Cómo estos mecanismos aportan a la concreción del perfil de egreso?
q. ¿Qué mecanismos de apoyo y acompañamiento implementa la carrera durante el proceso formativo, que aportan al logro del perfil de egreso?
r. ¿Cómo estos mecanismos aportan a la concreción del perfil de egreso?

## B: VERSIÓN FINAL

### PAUTA DE ENTREVISTA

Entrevistado: Director de carrera

Nombre: \_\_\_\_\_

Experiencia en el cargo: \_\_\_\_\_

Formación académica: \_\_\_\_\_

#### Palabras iniciales:

Agradezco la disposición de acceder a esta entrevista. Esta entrevista responde a los objetivos de la investigación “**Aseguramiento de la calidad del Perfil de Egreso en las carreras de pedagogía de la Universidad Adventista de Chile**”, por lo cual solicito pueda entregarme toda la información requerida, considerando que será utilizada solo para los fines de la investigación.

Antes de iniciar quisiera solicitar autorización para grabar la entrevista de tal forma de no perder ningún detalle de sus respuestas.

#### PREGUNTAS

##### I. Formulación del Perfil de egreso

1. ¿De qué forma se formula el perfil de egreso de la carrera? Describa el proceso
2. ¿Qué actores participan en la elaboración del perfil de la carrera?
3. ¿Qué instancias se generan para la elaboración del perfil de egreso? Descríbalas
4. Considerando que la Universidad, CNA, empleadores, entre otros tienen requerimientos para el egresado de pedagogía ¿Cómo se asegura que el Perfil de Egreso contemple las competencias requeridas?

5. ¿Quiénes son los actores que participan en la validación del perfil de egreso?
6. ¿Cómo se realiza el proceso de validación del Perfil de Egreso de la carrera? ¿Existe una sistematización del proceso?

## II. Difusión Interna y externa del Perfil de Egreso

7. ¿Describa los mecanismos que utiliza la carrera para realizar la difusión interna y externa del perfil de egreso?
8. ¿Cómo se publicitan o dan a conocer la oferta del programa académico de la carrera, que incluye malla, perfil de egreso que se desea lograr, campo de ocupación, entre otros?
9. ¿Cómo se asegura que los docentes y estudiantes conozcan y manejen el perfil de egreso de la carrera?
10. ¿Cómo se asegura que los empleadores conozcan y consideren el perfil de egreso de la carrera?

### III. Actualización y Revisión periódica del Perfil de Egreso

11. ¿Existen mecanismos para la actualización y revisión periódica del Perfil de egreso? En qué consiste?
12. ¿Con que periodicidad se realiza la revisión y actualización del Perfil de egreso y cómo se realiza este proceso?
13. ¿Cuál fue la última actualización del Perfil de egreso, y cuáles fueron los ajustes que se realizaron?
14. ¿Qué fuentes son consultadas (bibliográficas y de expertos) y consideradas al realizar ajustes al perfil?
15. ¿Los docentes han participado en el proceso de revisión y actualización del perfil de egreso? ¿Cómo lo hacen?

### IV. Articulación del perfil de egreso y la estructura curricular

16. ¿De qué manera se articula el perfil de egreso con las diferentes asignaturas que conforman la malla curricular?
17. ¿De qué manera la carrera se asegura que las competencias declaradas en el perfil estén siendo abordadas por las diferentes asignaturas?
18. ¿De qué modo los docentes evalúan el cumplimiento del perfil de egreso en las diferentes asignaturas?

### V. Integración de Estándares pedagógicos

19. ¿De qué manera trabajaron los nuevos estándares de formación?

20. ¿Los estándares pedagógicos en que asignaturas están incluidos?
21. ¿De qué manera la carrera se hace cargo de los estándares de formación pedagógica?

**VI. Mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes : Al inicio y durante el proceso formativo**

22. ¿Qué mecanismos utiliza la carrera, al inicio del proceso formativo, para el logro del perfil de egreso?
23. ¿Cómo estos mecanismos aportan al logro del perfil de egreso?
24. ¿Qué mecanismos de apoyo y acompañamiento implementa la carrera durante el proceso formativo, que aportan al logro del perfil de egreso?

## ANEXO 9

### CUESTIONARIO PARA ENCUESTA DE ESTUDIANTES (A: VERSIÓN ORIGINAL /B: ÚLTIMA VERSIÓN)

#### A: VERSIÓN ORIGINAL

##### Encuesta para estudiantes

Estimado(a) Estudiante:

Esta encuesta está diseñada para indagar sobre los procesos que aseguran calidad del perfil de egreso de tu carrera. Al responder este cuestionario, tu aporte será muy valioso, pues permitirá visualizar las fortalezas y debilidades de los procesos asociados al perfil de egreso de tu carrera.

La encuesta es completamente anónima y sólo será utilizada con fines de diagnóstico de la carrera.

Encontrarás en este cuestionario un conjunto de afirmaciones a las cuales podrás responder expresando marcando con una X tu grado de acuerdo o desacuerdo, según la siguiente escala:

1     2     3     4

- 1: En total desacuerdo
- 2: En desacuerdo
- 3: De acuerdo
- 4: Totalmente de acuerdo

Al finalizar cada sección del cuestionario encontrarás un espacio para colocar algún comentario respecto a los diferentes ítems. Solicitamos puedas completarlo, pues contribuirán a nuestro mejor conocimiento de tu opinión sobre los temas consultados.

Indicadores				
<b>I. Formulación y concreción</b>				
1. El perfil de egreso está formado por la descripción de un conjunto de conocimientos y habilidades profesionales que debe tener un egresado de la carrera que estoy estudiando.				
2. Los estudiantes participan en la formulación y concreción del perfil de egreso				
3. Conoce los mecanismos para la formulación y concreción del perfil de egreso				
4. Considera que el perfil de egreso de la carrera cumple con los requerimientos que necesita el profesional egresado de mi				

carrera				
<b>II. Difusión Interna y Externa</b>				4
5. Como estudiante tengo conocimiento del perfil de egreso,				
6. Existen mecanismos de difusión del perfil de egreso en la carrera				
7. Se realiza difusión del perfil de egreso al exterior(público en general)				
8. Usted conoció a través de la publicidad (página web, volante, poster, etc.) el perfil de egreso.				
9. Los docentes difunden y promueven el perfil de egreso de la carrera				
<b>III. Revisión y Actualización</b>				4
10. He sido consultado y/o informado de actualizaciones o revisiones del perfil de egreso				
<b>IV. Articulación del perfil de egreso y la estructura curricular</b>				4
11. El plan de estudio(asignaturas) responde a las necesidades del perfil de egreso				
12. Los docentes articulan los programas de estudios de tal forma que respondan al perfil de egreso				
13. Existe coherencia entre los objetivos de los programas de estudio y el perfil de egreso				
14. Los estándares están incluidos en las asignaturas				

<b>V. Acompañamiento y apoyo a los estudiantes en el proceso formativo</b>				4
15. Al ingresar a la carrera participé de un proceso de inducción u orientación universitaria				
16. Los docentes de la carrera apoyan permanentemente mi proceso formativo con el propósito de lograr el perfil de egreso de mi carrera				
17. Los tutores son docentes que apoyan mi formación en pos de alcanzar las competencias declaradas en el perfil de egreso.				
18. Conozco las instancias y unidades (departamentos y estamentos) de la carrera, facultad y universidad que apoyan a los estudiantes para lograr el perfil de egreso esperado.				
19. La carrera difunde los mecanismos de apoyo a los estudiantes que le permitan lograr las competencias necesarias para egresar de la carrera.				
20. Considera que existen mecanismos claros y eficientes para apoyar a los estudiantes en el logro de competencias declaradas en el perfil de egreso de la carrera.				



## Encuesta para estudiantes

Estimado(a) Estudiante:

Esta encuesta está diseñada para indagar sobre los procesos que aseguran calidad del perfil de egreso de tu carrera. Al responder este cuestionario, tu aporte será muy valioso, pues permitirá visualizar las fortalezas y debilidades de los procesos asociados al perfil de egreso de tu carrera.

La encuesta es completamente anónima y sólo será utilizada con fines de diagnóstico de la carrera.

Muchas gracias por tus respuestas.

### I. DATOS GENERALES

Carrera: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Año de ingreso a la carrera: \_\_\_\_\_

Sexo: Femenino \_\_\_\_\_ Masculino \_\_\_\_\_

### II. INSTRUCCIONES

Encontrarás en este cuestionario un conjunto de afirmaciones a las cuales podrás responder expresando marcando con una X tu grado de acuerdo o desacuerdo, según la siguiente escala:



1: En total desacuerdo

2: En desacuerdo

3: De acuerdo

4: Totalmente de acuerdo

Al finalizar cada sección del cuestionario encontrarás un espacio para colocar **comentarios u observaciones respecto a los diferentes ítems, puedes colocar algo que no tienes claro, o algo que consideras fortaleza o debilidad asociado a las temáticas abordada en los ítems anteriores.** Solicitamos puedas completarlo, pues contribuirán a nuestro mejor conocimiento de tu opinión sobre los temas consultados.

### III. CUESTIONARIO

Indicadores				4
<b>I. Perfil de Egreso: Formulación y concreción</b>				
1. El perfil de egreso está formado por un conjunto de conocimientos y habilidades profesionales que se necesitan al momento de trabajar				
2. Los estudiantes son consultados para la formulación del perfil de egreso.				
3. Los estudiantes conocen los mecanismos para la formulación y del perfil de egreso.				
4. El Perfil de egreso cumple con los requerimientos de conocimientos, habilidades y actitudes que un profesional de la carrera debe tener.				
<b>II. Perfil de Egreso: Difusión Interna y Externa</b>				4
5. Conoce el contenido del perfil de egreso de la carrera				
6. Existen mecanismos de difusión del perfil de egreso para los estudiantes de la carrera.				
7. El perfil de egreso es difundido al exterior de la carrera y de la institución				
8. El perfil de egreso de la carrera es conocido a través de la publicidad en página web y otros medios externos.				
9. Los docentes socializan el perfil de egreso de la carrera con los estudiantes en cada asignatura.				
<b>III. Perfil de Egreso: Revisión y Actualización</b>				4
10. Los estudiantes son consultados al realizar ajustes y actualizaciones del perfil de egreso de la carrera.				
11. Los estudiantes son informados cuando se realizan ajustes o actualizaciones del perfil de egreso de la carrera.				
<b>IV. Estructura curricular: Articulación del perfil de egreso y la estructura curricular</b>				4
12. El plan de estudio responde a lo indicado en el perfil de egreso de la carrera.				
13. Los contenidos, procedimientos y actitudes, que enseñan los docentes, responden a lo señalado en el perfil de egreso de la carrera.				
14. Los docentes especifican de qué manera lo que enseñan en su asignatura contribuye al logro del perfil de egreso de la carrera.				
15. Existe coherencia entre los objetivos declarados en los programas de estudio, lo que enseña y el perfil de egreso de la carrera.				
<b>V. Estructura curricular: Integración de estándares</b>				

16. Conoce los estándares pedagógicos para la formación de docentes				
17. Los estándares pedagógicos solicitados por el MINEDUC están integrados en los contenidos de los programas de estudios				
<b>VI. Acompañamiento y apoyo a los estudiantes en el proceso formativo: Inicio y durante el proceso formativo</b>				
18. Al ingresar a la carrera participé en un proceso de inducción universitaria que me orientó en torno a lo que se espera lograr en el perfil de egreso de la carrera.				
19. Los docentes de la carrera apoyan permanentemente mi proceso formativo con el propósito de lograr el perfil de egreso de mi carrera.				
20. Los tutores son docentes que apoyan mi formación en pos de alcanzar las competencias declaradas en el perfil de egreso.				
21. Conozco las instancias y unidades de la carrera, facultad y universidad que apoyan a los estudiantes para lograr el perfil de egreso esperado.				
22. La carrera difunde los mecanismos de apoyo a los estudiantes que le permitan lograr las competencias necesarias para egresar de la carrera.				
23. Considera que existen mecanismos claros y eficientes para apoyar a los estudiantes en el logro de competencias declaradas en el perfil de egreso de la carrera.				

**ANEXO 10**  
**EJES TEMÁTICOS PARA GRUPO FOCAL DE DOCENTES (A:**  
**VERSIÓN ORIGINAL /B: ÚLTIMA VERSIÓN)**

---

**A: VERSIÓN ORIGINAL**

**EJES TEMÁTICOS – FOCUS GROUP**  
**DOCENTES**

**I. Formulación del Perfil de egreso**

1. ¿Conocen el proceso que se realiza para la formulación y concreción del perfil de egreso de la carrera? Describa el proceso
2. ¿Ustedes han participado de la formulación del Perfil de Egreso? ¿Tienen conocimiento de la participación de otros colegas?

**II. Difusión Interna y externa del Perfil de Egreso**

3. ¿De qué manera los docentes y estudiantes conocen el perfil de egreso? Describa el mecanismo.
4. ¿Conocen la forma en que se publicita la oferta del programa académico y el perfil de egreso de la carrera?

### III. Actualización y Revisión periódica del Perfil de Egreso

5. ¿Conoce los mecanismos que desarrolla la carrera para la actualización y revisión periódica del Perfil de egreso? descríbalos
6. ¿En qué consisten las últimas actualizaciones del perfil de egreso de la carrera?
7. ¿Usted ha participado en la revisión o actualización del perfil de egreso?

### IV. Articulación del perfil de egreso y la estructura curricular

8. ¿De qué manera se articula su asignatura con el perfil de egreso?
9. ¿De qué modo los docentes evalúan el cumplimiento del perfil de egreso?
10. ¿Incorporaron los estándares pedagógicos a sus asignaturas y como hicieron el proceso?

### V. Mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes : al inicio y durante el proceso formativo

11. ¿De qué manera la carrera apoya a los estudiantes al inicio y durante el proceso formativo?
12. ¿En qué consiste los mecanismos de acompañamiento a los estudiantes y como estos aportan al desarrollo del perfil de egreso?

**B: VERSIÓN FINAL**

**EJES TEMÁTICOS – FOCUS GROUP**

**DOCENTES**

**Docente1**

Asignatura que dicta:

Años de experiencia dictando la asignatura:

**Docente 2**

Asignatura que dicta:

Años de experiencia dictando la asignatura:

**Docente X**

**I. Formulación del Perfil de egreso**

1. ¿Conocen el proceso que se realizó para la formulación del perfil de egreso que se encuentra vigente en la carrera? Describa el proceso
2. ¿Ustedes han participado de la formulación del Perfil de Egreso? ¿Cómo lo hicieron?
3. ¿Tienen conocimiento de la participación de otros colegas?

**II. Difusión Interna y externa del Perfil de Egreso**

4. ¿De qué manera los docentes y estudiantes conocen el perfil de egreso? Describa el mecanismo.
5. ¿Conocen la forma en que se publicita la oferta del programa académico y el perfil de egreso de la carrera?

### III. Actualización y Revisión periódica del Perfil de Egreso

6. ¿Conoce los mecanismos que desarrolla la carrera para la actualización y revisión periódica del Perfil de egreso? descríbalos
7. ¿En qué consisten las últimas actualizaciones del perfil de egreso de la carrera?
8. ¿Usted ha participado en la revisión o actualización del perfil de egreso?

### IV. Articulación del perfil de egreso y la estructura curricular

9. ¿De qué manera se articula su asignatura con el perfil de egreso?
10. ¿De qué modo los docentes evalúan el cumplimiento del perfil de egreso?

### V. Integración de estándares pedagógicos en los programas de estudios

11. ¿De qué manera sus asignaturas y núcleos temáticos responden a los estándares pedagógicos? ¿cómo lo han trabajado al interior de la carrera?
12. En la carrera ¿existen instrumentos para la verificación de que estén cubiertos los estándares y los indicadores?

**VI. Mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes : al inicio y durante el proceso formativo**

13. ¿De qué manera la carrera aporta al logro del perfil de egreso, en lo referido al desarrollo de competencias pedagógicas de los estudiantes, al inicio y durante el proceso formativo?
14. Específicamente ¿En qué consiste cada mecanismo de acompañamiento a los estudiantes y como estos aportan al desarrollo y logro del perfil de egreso?



## ANEXO 11

### PAUTA PARA ANÁLISIS DE DOCUMENTOS (A: VERSIÓN ORIGINAL /B: ÚLTIMA VERSIÓN)

#### A: VERSIÓN ORIGINAL

#### 1. Matriz de análisis de programas de estudio

**Carrera:**

**Instrucción:** considerando cada asignatura y el núcleo temático marque con una X en el e núcleo que se encuentra cada indicador del estándar

Asignaturas y núcleos temáticos →	Filosofía de la Educación			Evaluación			Curriculum			Metodología			X...	
														N1
↓ Estándares e indicadores	<b>Estándar 1</b>													
In1							X							
In2		X												
In3														
Inx...										X				
<b>Estándar 2</b>														
In1	X			X										
In2			X				X							
In3					X								X	
Inx...														

#### 2. Matriz para análisis de dictamen

<b>OBSERVACIONES DEL DICTAMEN</b>	
<b>VARIABLE FORMULACIÓN Y CONCRECIÓN DEL PERFIL DE EGRESO</b>	
Pedagogía en ...	( se coloca párrafo que tenga relación con la variable analizada)
Pedagogía en...	
<b>VARIABLE ...</b>	
Pedagogía en...	( se coloca párrafo que tenga relación con la variable analizada)

## B: VERSIÓN FINAL

### 1. Matriz de análisis de programas de estudio

**Instrucción:** Para realizar análisis de los programas de estudio de cada asignatura, se han definido criterios de análisis en base al nivel de incorporación de los indicadores de los estándares pedagógicos en los programas afines. Para ello hemos considerado la siguiente rúbrica que indicaba cuatro niveles y se marcó en color según el nivel encontrado:

- Nivel alto (verde): El indicador se encuentra ampliamente abordado en las expectativas de logro y/o núcleo temático del o los programa de estudios de las asignaturas analizadas.
- Nivel Medio (Naranja): El indicador esta abordado en forma parcial, considerando a lo menos el cincuenta por ciento de los aspectos que se debieran abordar.
- Nivel bajo (amarillo): El indicador aparece someramente abordado, se observa una consideración mínima de algún aspecto indicado.
- Nivel cero (rojo): El indicador no es abordado

En el siguiente Cuadro se colocará el o los programas de estudio en que se encuentra presencia del indicador del estándar y con el color respectivo se indicará el nivel de incorporación del indicador.

Ejemplo de Cuadro:

<b>Estándar 1: Conoce a los estudiantes de Educación Media y sabe cómo aprenden</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Programa y nivel de presencia del indicador</b>
1. Conoce los conceptos y principios fundamentales de las diversas teorías de aprendizaje y desarrollo cognitivo, afectivo, social y moral...	Sicología del Desarrollo Sicología del Aprendizaje
2. Comprende la complejidad de los cambios que viven sus estudiantes y las características particulares de la pubertad y la adolescencia...	Sicología del Desarrollo
3. Relaciona las características del desarrollo de las capacidades cognitivas y metacognitivas, de la madurez emocional y las habilidades sociales de los adolescentes...	Sicología del Desarrollo
4. Comprende que todos los estudiantes están en plena etapa de aprendizaje y pueden desarrollar hábitos, actitudes, intereses, motivaciones...	Sicología de Aprendizaje
5. Identifica estilos de aprendizaje, intereses, motivaciones, necesidades educativas especiales y talentos específicos de sus estudiantes...	Sicología de Aprendizaje
6. Comprende que los estudiantes, en base a sus crecientes capacidades cognitivas, experiencia personal y social, desarrollan una comprensión elaborada sobre...	Sicología de Aprendizaje
7. Tiene altas expectativas acerca de las capacidades de aprendizaje de los estudiantes y demuestra estar preparado para promover...	Práctica Profesional
8. Es responsable del aprendizaje de todos los estudiantes, para ello conoce y diseña estrategias...	Sicología de Aprendizaje Práctica Intermedia y Profesional
9. Demuestra los conocimientos, actitudes y habilidades que quiere promover en sus estudiantes para...	Práctica Intermedia y Profesional

Para el vaciado de todo el análisis de los programas de estudios se utilizará el siguiente Cuadro:

Ejemplo de Cuadro de vaciado

Indicadores Estándares	Ind1	Ind2	Ind3	Ind4	Ind5	Inxxxxx
Est1	Sicología del Desarrollo Sicología del Aprendizaje	Sicología del Desarrollo	Sicología del Desarrollo	Sicología de Aprendizaje	Sicología de Aprendizaje	Sicología de Aprendizaje
Estx....	Práctica Intermedia y Profesional	Metodologías	Orientación Educativa Práctica Intermedia y Profesional	Orientación Educativa	Orientación Educativa	Orientación Educativa

2. Matriz para análisis de dictamen

<b>OBSERVACIONES DEL DICTAMEN</b>	
<b>VARIABLE FORMULACIÓN Y CONCRECIÓN DEL PERFIL DE EGRESO</b>	
Pedagogía en...	( se coloca párrafo que tenga relación con la variable analizada)
Pedagogía en...	
<b>VARIABLE xxxx...</b>	
Pedagogía en...	( se coloca párrafo que tenga relación con la variable analizada)

## ANEXO 12

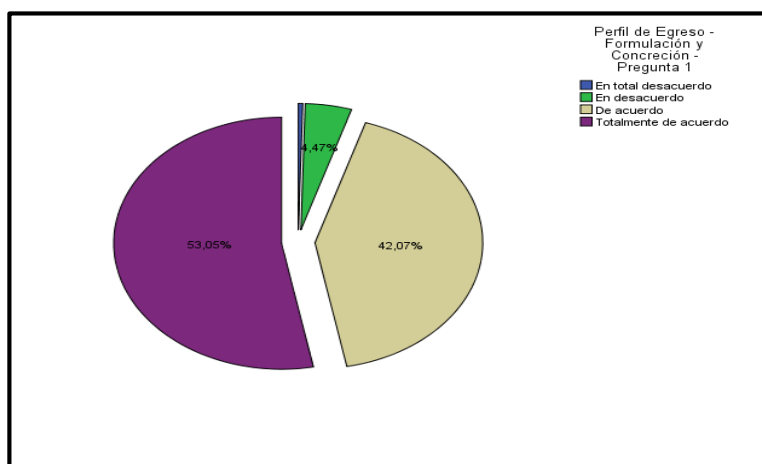
### RESULTADOS ESTADÍSTICOS POR ÍTEM

---

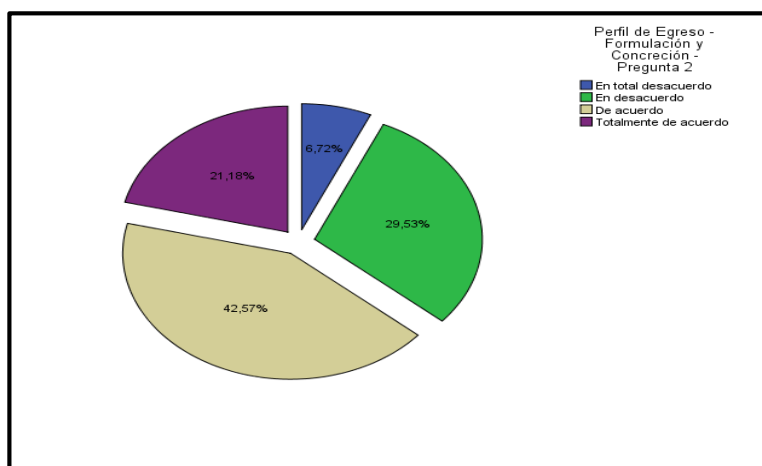
**Variable: Perfil de Egreso**

**Dimensión: Formulación y Concreción**

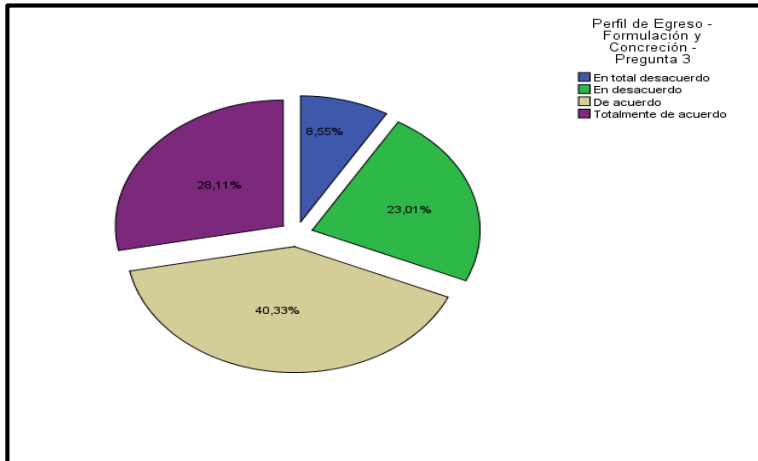
1. El perfil de egreso está formado por un conjunto de conocimientos y habilidades profesionales que se necesitan al momento de trabajar.



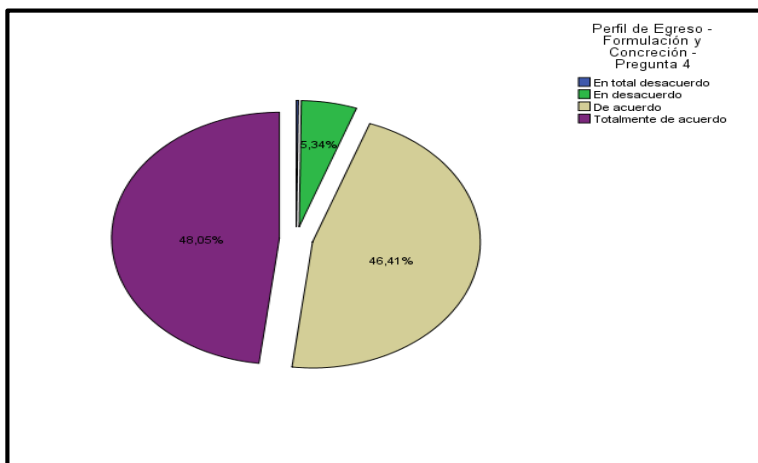
2. Los estudiantes son consultados para la formulación del perfil de egreso.



3. Los estudiantes conocen los mecanismos para la formulación y del perfil de egreso.

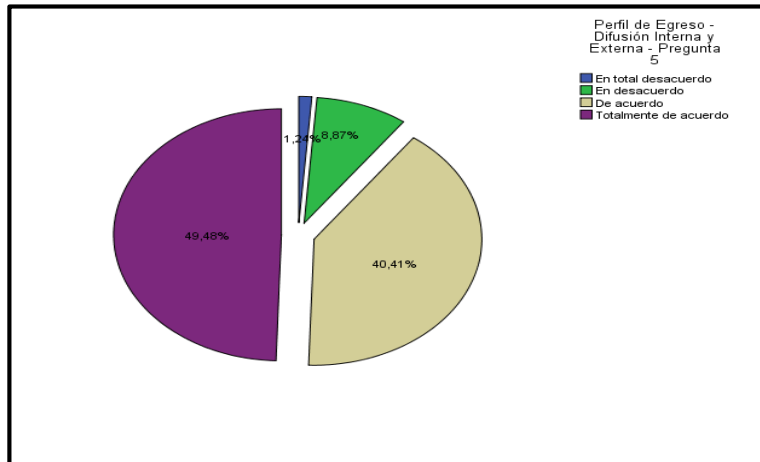


4. El Perfil de egreso cumple con los requerimientos de Conocimientos, habilidades y actitudes que un profesional de la carrera debe tener.

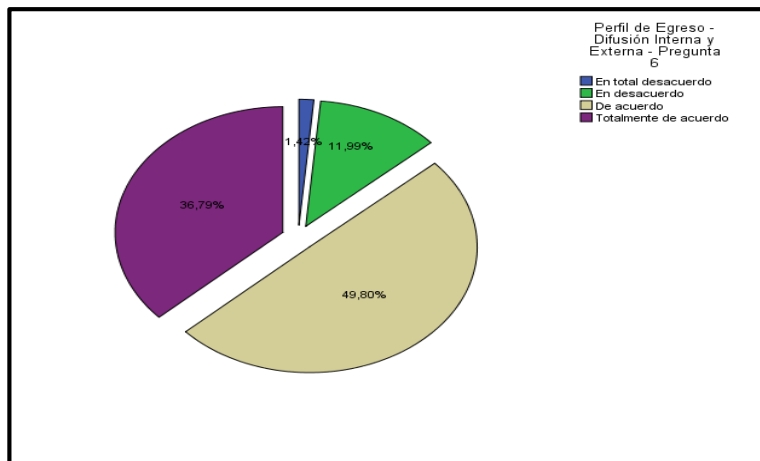


## Dimensión: Difusión interna y externa

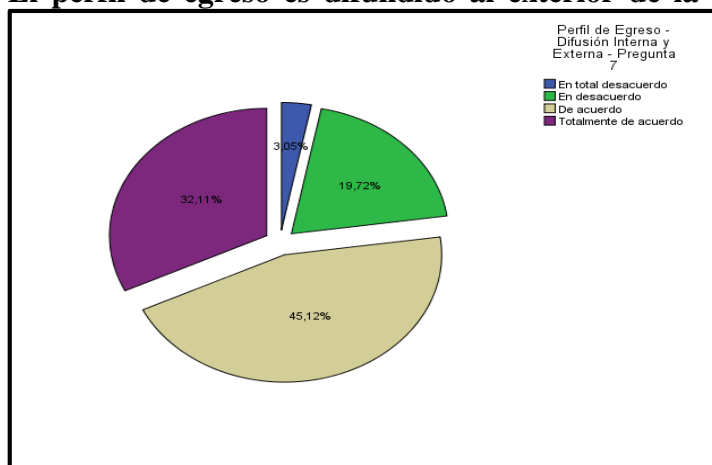
5. Conoce el contenido del perfil de egreso de la carrera



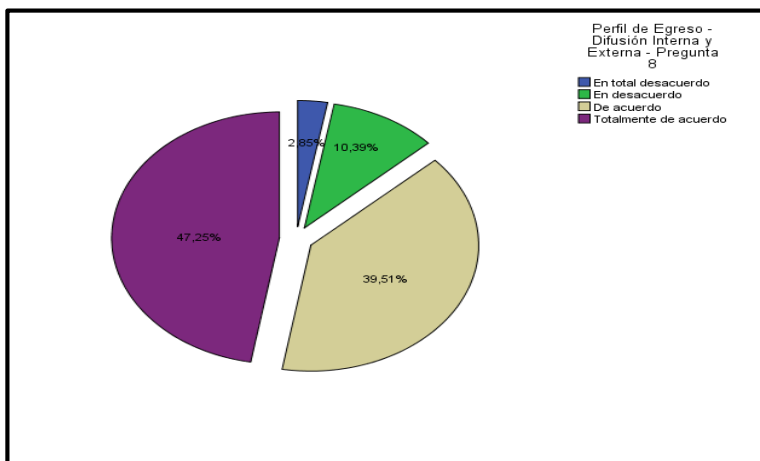
6. Existen mecanismos de difusión del perfil de egreso para los estudiantes de la carrera.



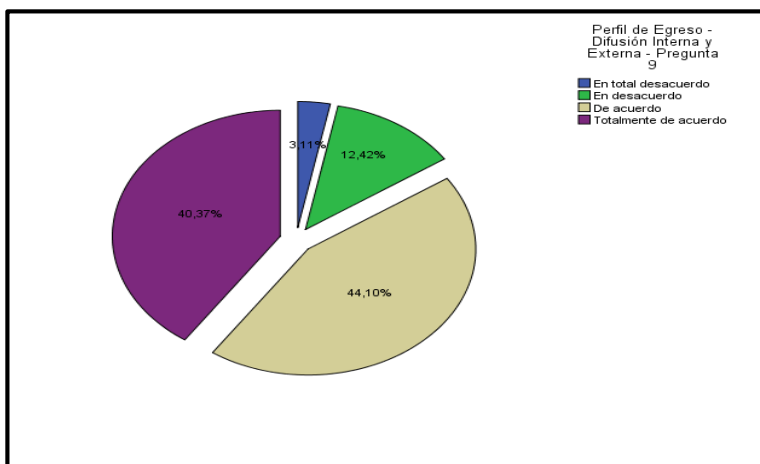
7. El perfil de egreso es difundido al exterior de la carrera y de la institución



8. El perfil de egreso de la carrera es conocido a través de la publicidad en página web y otros medios externos.

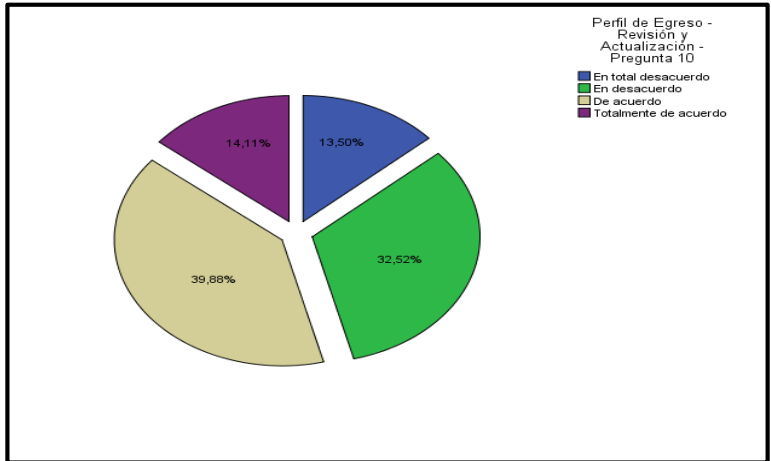


9. Los docentes socializan el perfil de egreso de la carrera con los estudiantes en cada asignatura

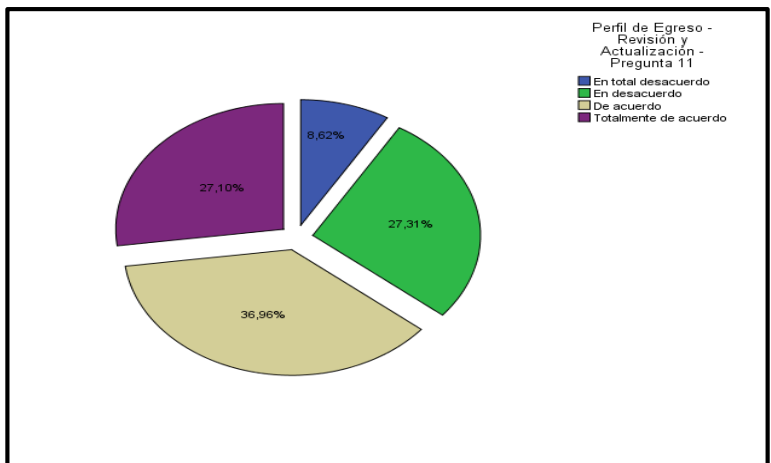


### Dimensión: Revisión y actualización

10. Los estudiantes son consultados al realizar ajustes y actualizaciones del perfil de egreso de la carrera.



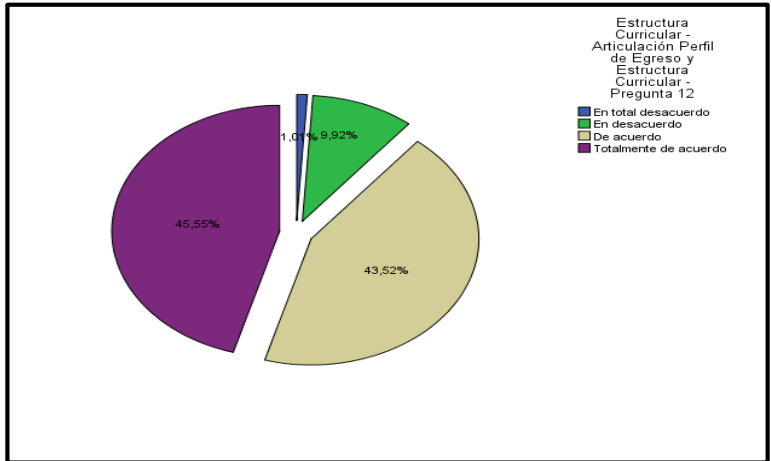
11. Los estudiantes son informados cuando se realizan ajustes o actualizaciones del perfil de egreso de la carrera.



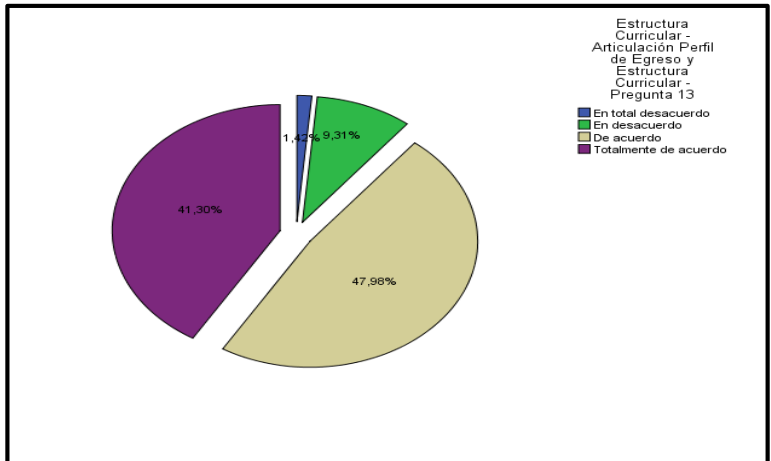
**Dimensión: Articulación del perfil de egreso y la estructura curricular**

12. El plan de estudio responde a lo indicado en el perfil de egreso de la carrera.

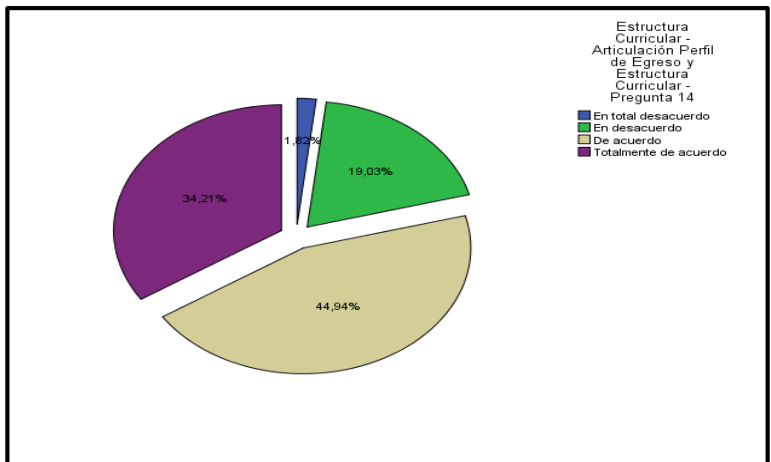




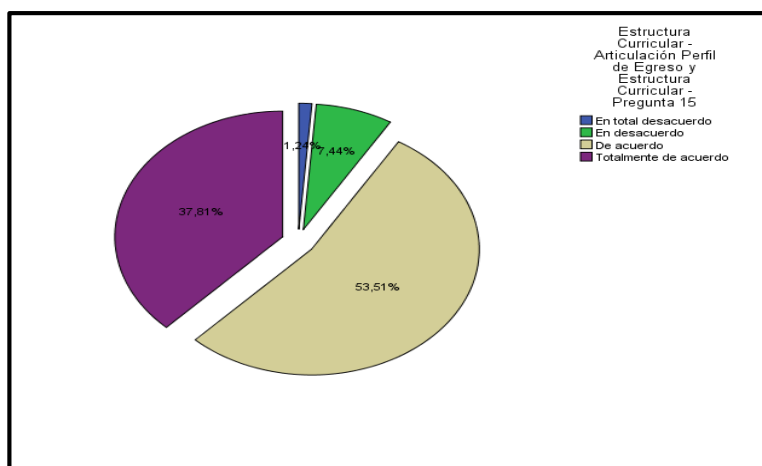
13. Los contenidos, procedimientos y actitudes, que enseñan los docentes, responden a lo señalado en el perfil de egreso de la carrera.



14. Los docentes especifican de qué manera lo que enseñan en su asignatura contribuye al logro del perfil de egreso de la carrera.

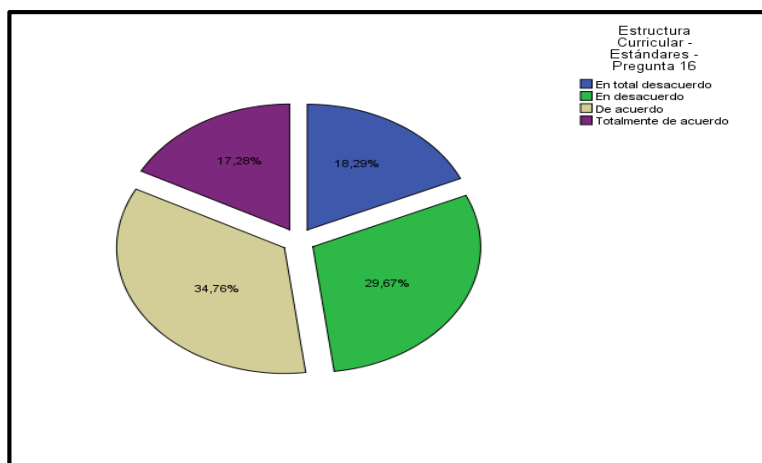


15. Existe coherencia entre los objetivos declarados en los programas de estudio, lo que enseña y el perfil de egreso de la carrera.

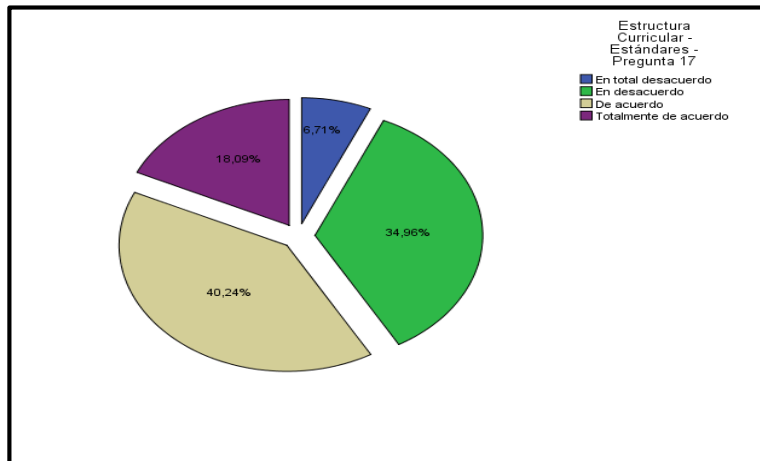


**Dimensión: Integración de estándares pedagógicos en los programas de estudios**

16. Conoce los estándares pedagógicos para la formación de docentes



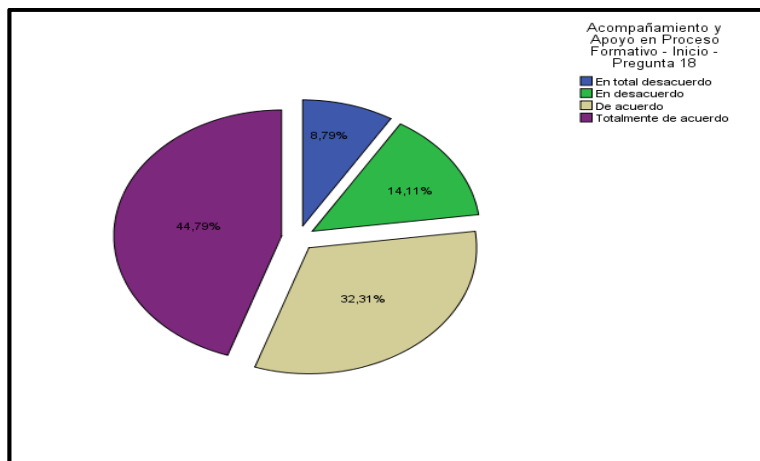
17. Los estándares pedagógicos solicitados por el MINEDUC están integrados en los contenidos de los programas de estudio



**Variable: Mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes**

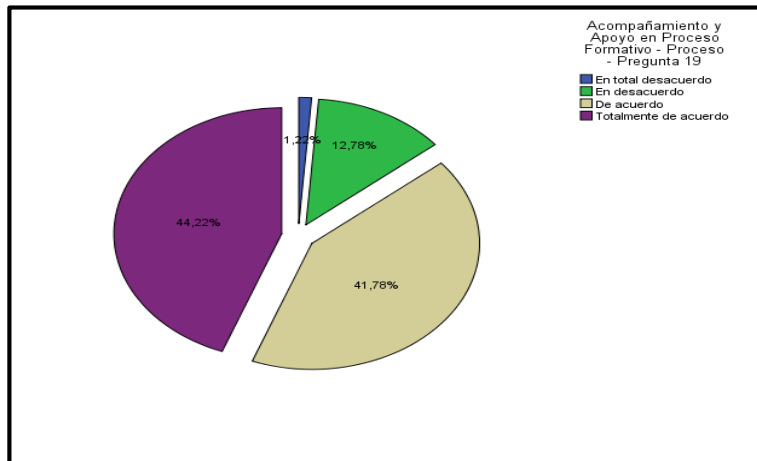
**Dimensión: Al inicio del proceso formativo**

18. Al ingresar a la carrera participé en un proceso de inducción universitaria que me orientó en torno a lo que se espera lograr en el perfil de egreso de la carrera.

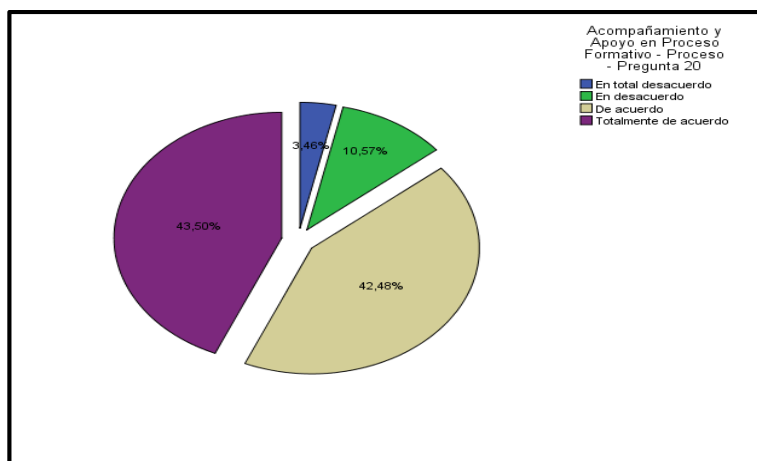


**Dimensión: Durante el proceso formativo (Obj6)**

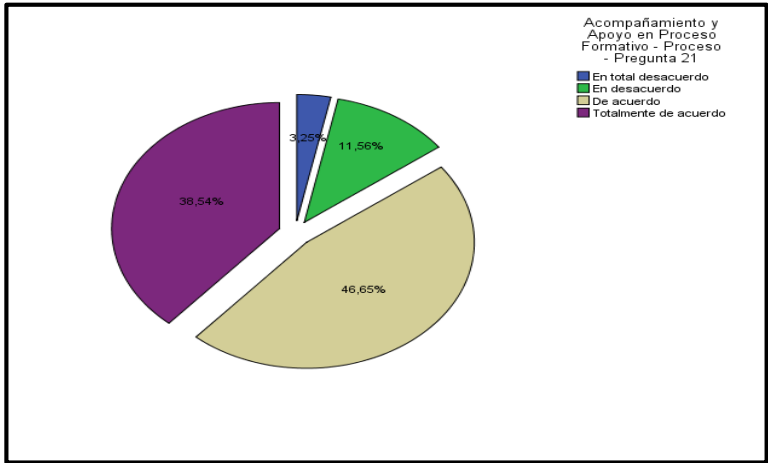
19. Los docentes de la carrera apoyan permanentemente mi proceso formativo con el propósito de lograr el perfil de egreso de mi carrera.



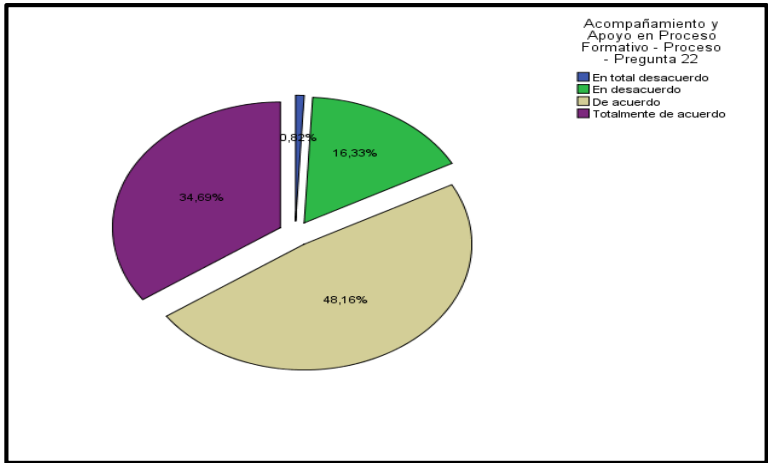
20. Los tutores son docentes que apoyan mi formación en pos de alcanzar las competencias declaradas en el perfil de egreso.



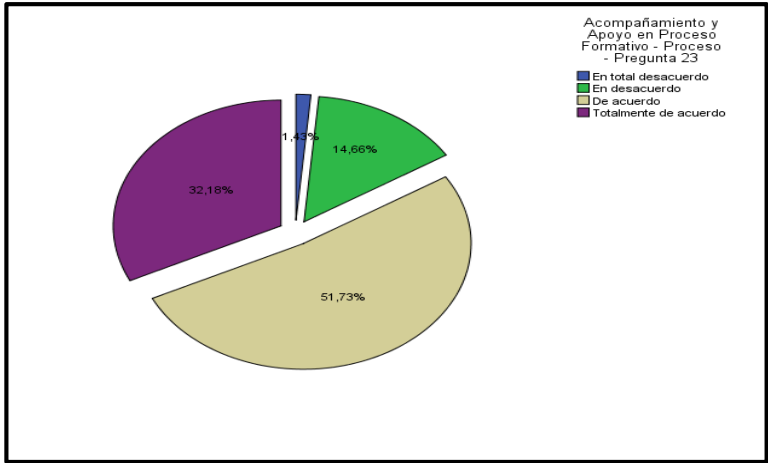
21. Conozco las instancias y unidades de la carrera, facultad y universidad que apoyan a los estudiantes para lograr el perfil de egreso esperado.



22. La carrera difunde los mecanismos de apoyo a los estudiantes que les permitan lograr las competencias necesarias para egresar de la carrera



23. Considera que existen mecanismos claros y eficientes para apoyar a los estudiantes en el logro de competencias declaradas en el perfil de egreso



## ANEXO 13

### RESULTADOS ESTADÍSTICOS POR CARRERA

**Variable: Perfil de egreso**

**Dimensión: Formulación y concreción**

**1. El perfil de egreso está formado por un conjunto de conocimientos y habilidades profesionales que se necesitan al momento de trabajar.**

Tabla xx: Resultados de ítem 1

CARRERAS	Perfil de Egreso - Formulación y Concreción Ítem 1			
	En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
	% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	0,0%	0,0%	28,6%	71,4%
Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	0,0%	7,5%	29,2%	63,2%
Pedagogía en Educación Física	0,0%	3,7%	62,6%	33,6%
Pedagogía en Inglés	0,0%	4,8%	39,7%	55,6%
Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	0,0%	32,1%	67,9%
Pedagogía en Educación General Básica	3,6%	5,4%	46,4%	44,6%
Educación Parvularia	0,0%	0,0%	39,1%	60,9%
Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	6,7%	26,7%	66,7%
Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	11,1%	44,4%	44,4%

**2. Los estudiantes son consultados para la formulación del perfil de egreso.**

CARRERAS		Perfil de Egreso - Formulación y Concreción - Ítem 2			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	19,0%	14,3%	47,6%	19,0%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	4,6%	24,1%	35,2%	36,1%
	Pedagogía en Educación Física	12,3%	32,1%	41,5%	14,2%
	Pedagogía en Inglés	1,6%	44,4%	47,6%	6,3%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	3,6%	71,4%	25,0%
	Pedagogía en Educación General Básica	3,7%	29,6%	44,4%	22,2%
	Educación Parvularia	11,6%	39,1%	29,0%	20,3%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	26,7%	33,3%	40,0%
	Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	22,2%	66,7%	11,1%

**3. Los estudiantes conocen los mecanismos para la formulación y concreción del perfil de egreso.**

CARRERAS		Perfil de Egreso - Formulación y Concreción – Ítem 3			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	28,6%	33,3%	19,0%	19,0%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	6,5%	13,0%	29,6%	50,9%
	Pedagogía en Educación Física	8,5%	24,5%	49,1%	17,9%
	Pedagogía en Inglés	4,8%	36,5%	34,9%	23,8%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	7,1%	50,0%	42,9%
	Pedagogía en Educación General Básica	7,4%	20,4%	51,9%	20,4%
	Educación Parvularia	11,6%	33,3%	34,8%	20,3%
	Pedagogía en Matemática y Computación	33,3%	26,7%	26,7%	13,3%
Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	11,1%	66,7%	22,2%	

**4. El Perfil de egreso cumple con los requerimientos de conocimientos, habilidades y actitudes que un profesional de la carrera debe tener.**

		Perfil de Egreso - Formulación y Concreción - Ítem 4			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	0,0%	0,0%	33,3%	66,7%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	0,0%	6,8%	35,0%	58,3%
	Pedagogía en Educación Física	0,0%	12,4%	52,4%	35,2%
	Pedagogía en Inglés	0,0%	3,2%	41,3%	55,6%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	0,0%	46,4%	53,6%
	Pedagogía en Educación General Básica	1,8%	1,8%	57,1%	39,3%
	Educación Parvularia	0,0%	0,0%	44,9%	55,1%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	6,7%	26,7%	66,7%
Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	7,4%	81,5%	11,1%	

**Variable: Perfil de egreso**

**Dimensión: Difusión interna y externa (Obj2)**

**5. Conoce el contenido del perfil de egreso de la carrera**

		Perfil de Egreso - Difusión Interna y Externa - Ítem 5			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	0,0%	0,0%	52,4%	47,6%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	1,0%	7,6%	19,0%	72,4%
	Pedagogía en Educación Física	3,7%	14,0%	47,7%	34,6%
	Pedagogía en Inglés	0,0%	6,3%	55,6%	38,1%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	3,6%	42,9%	53,6%
	Pedagogía en Educación General Básica	1,9%	18,9%	45,3%	34,0%
	Educación Parvularia	0,0%	5,9%	35,3%	58,8%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	0,0%	30,8%	69,2%
	Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	3,7%	55,6%	40,7%

**6. Existen mecanismos de difusión del perfil de egreso para los estudiantes de la carrera.**

		Perfil de Egreso - Difusión Interna y Externa - Ítem 6			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	0,0%	0,0%	52,4%	47,6%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	0,0%	10,4%	41,5%	48,1%
	Pedagogía en Educación Física	2,8%	15,0%	67,3%	15,0%
	Pedagogía en Inglés	4,8%	17,5%	44,4%	33,3%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	0,0%	53,6%	46,4%
	Pedagogía en Educación General Básica	1,8%	14,3%	66,1%	17,9%
	Educación Parvularia	0,0%	13,0%	34,8%	52,2%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	6,7%	26,7%	66,7%
		Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	11,1%	37,0%



### 7. El perfil de egreso es difundido al exterior de la carrera y de la institución

		Perfil de Egreso - Difusión Interna y Externa - Ítem 7			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	0,0%	9,5%	42,9%	47,6%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	2,8%	17,0%	26,4%	53,8%
	Pedagogía en Educación Física	2,8%	34,6%	48,6%	14,0%
	Pedagogía en Inglés	6,3%	17,5%	54,0%	22,2%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	17,9%	57,1%	25,0%
	Pedagogía en Educación General Básica	3,6%	26,8%	51,8%	17,9%
	Educación Parvularia	4,3%	13,0%	37,7%	44,9%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	0,0%	26,7%	73,3%
	Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	0,0%	88,9%	11,1%

### 8. El perfil de egreso de la carrera es conocido a través de la publicidad en página web y otros medios externos.

		Perfil de Egreso - Difusión Interna y Externa - Ítem 8			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	0,0%	0,0%	57,1%	42,9%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	4,7%	7,5%	33,0%	54,7%
	Pedagogía en Educación Física	2,8%	15,9%	49,5%	31,8%
	Pedagogía en Inglés	8,1%	8,1%	35,5%	48,4%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	0,0%	64,3%	35,7%
	Pedagogía en Educación General Básica	1,8%	16,1%	37,5%	44,6%
	Educación Parvularia	0,0%	14,5%	23,2%	62,3%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	13,3%	33,3%	53,3%
	Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	0,0%	44,4%	55,6%

**9. Los docentes socializan el perfil de egreso de la carrera con los estudiantes en cada asignatura.**

		Perfil de Egreso - Difusión Interna y Externa - Ítem 9			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	0,0%	19,0%	42,9%	38,1%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	1,0%	5,0%	23,8%	70,3%
	Pedagogía en Educación Física	8,5%	12,3%	58,5%	20,8%
	Pedagogía en Inglés	0,0%	17,7%	38,7%	43,5%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	14,3%	53,6%	32,1%
	Pedagogía en Educación General Básica	3,7%	27,8%	40,7%	27,8%
	Educación Parvularia	4,3%	7,2%	43,5%	44,9%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	20,0%	20,0%	60,0%
	Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	0,0%	88,9%	11,1%

**Variable: Perfil de egreso**

**Dimensión: Revisión y actualización (Obj3)**

**10. Los estudiantes son consultados al realizar ajustes y actualizaciones del perfil de egreso de la carrera.**

		Perfil de Egreso - Revisión y Actualización - Ítem 10			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	19,0%	19,0%	28,6%	33,3%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	10,2%	21,3%	46,3%	22,2%
	Pedagogía en Educación Física	25,5%	37,7%	31,1%	5,7%
	Pedagogía en Inglés	14,3%	44,4%	28,6%	12,7%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	32,1%	46,4%	21,4%
	Pedagogía en Educación General Básica	9,3%	51,9%	24,1%	14,8%
	Educación Parvularia	10,4%	32,8%	44,8%	11,9%
	Pedagogía en Matemática y Computación	20,0%	13,3%	53,3%	13,3%
	Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	11,1%	88,9%	0,0%

**11. Los estudiantes son informados cuando se realizan ajustes o actualizaciones del perfil de egreso de la carrera.**

		Perfil de Egreso - Revisión y Actualización - Ítem 11			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	21,1%	10,5%	36,8%	31,6%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	3,7%	16,7%	44,4%	35,2%
	Pedagogía en Educación Física	21,7%	41,5%	23,6%	13,2%
	Pedagogía en Inglés	7,9%	9,5%	58,7%	23,8%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	42,9%	7,1%	50,0%
	Pedagogía en Educación General Básica	5,6%	46,3%	31,5%	16,7%
	Educación Parvularia	4,5%	28,4%	26,9%	40,3%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	26,7%	26,7%	46,7%
	Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	11,1%	81,5%	7,4%

**12. El plan de estudio responde a lo indicado en el perfil de egreso de la carrera.**

		Estructura Curricular - Articulación Perfil de Egreso y Estructura Curricular - Ítem 12			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	0,0%	4,8%	57,1%	38,1%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	2,8%	5,6%	39,8%	51,9%
	Pedagogía en Educación Física	1,9%	12,1%	57,0%	29,0%
	Pedagogía en Inglés	0,0%	0,0%	44,4%	55,6%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	28,6%	17,9%	53,6%
	Pedagogía en Educación General Básica	0,0%	16,1%	64,3%	19,6%
	Educación Parvularia	0,0%	13,0%	23,2%	63,8%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	0,0%	46,7%	53,3%
	Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	11,1%	25,9%	63,0%

**13. Los contenidos, procedimientos y actitudes, que enseñan los docentes, responden a lo señalado en el perfil de egreso de la carrera.**

		Estructura Curricular - Articulación Perfil de Egreso y Estructura Curricular - Ítem 13			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	0,0%	4,8%	61,9%	33,3%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	5,6%	8,3%	45,4%	40,7%
	Pedagogía en Educación Física	0,0%	9,3%	62,6%	28,0%
	Pedagogía en Inglés	0,0%	0,0%	50,8%	49,2%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	28,6%	17,9%	53,6%
	Pedagogía en Educación General Básica	1,8%	21,4%	53,6%	23,2%
	Educación Parvularia	0,0%	4,3%	33,3%	62,3%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	0,0%	53,3%	46,7%
	Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	11,1%	37,0%	51,9%

**14. Los docentes especifican de qué manera lo que enseñan en su asignatura contribuye al logro del perfil de egreso de la carrera.**

		Estructura Curricular - Articulación Perfil de Egreso y Estructura Curricular - Ítem 14			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	0,0%	23,8%	57,1%	19,0%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	0,0%	15,7%	37,0%	47,2%
	Pedagogía en Educación Física	0,0%	23,4%	52,3%	24,3%
	Pedagogía en Inglés	3,2%	28,6%	42,9%	25,4%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	3,6%	64,3%	32,1%
	Pedagogía en Educación General Básica	8,9%	26,8%	37,5%	26,8%
	Educación Parvularia	2,9%	7,2%	37,7%	52,2%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	26,7%	26,7%	46,7%
	Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	14,8%	66,7%	18,5%

**15. Existe coherencia entre los objetivos declarados en los programas de estudio, lo que enseña y el perfil de egreso de la carrera.**

		Estructura Curricular - Articulación Perfil de Egreso y Estructura Curricular - Ítem 15			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	0,0%	5,3%	63,2%	31,6%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	1,9%	7,4%	46,3%	44,4%
	Pedagogía en Educación Física	0,9%	8,5%	62,3%	28,3%
	Pedagogía en Inglés	0,0%	3,3%	62,3%	34,4%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	28,6%	32,1%	39,3%
	Pedagogía en Educación General Básica	5,5%	10,9%	54,5%	29,1%
	Educación Parvularia	0,0%	0,0%	46,3%	53,7%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	0,0%	46,2%	53,8%
	Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	7,4%	63,0%	29,6%

**Variable: Estructura curricular**

**Dimensión: Integración de estándares pedagógicos en los programas de estudios**

**16. Conoce los estándares pedagógicos para la formación de docentes.**

		Estructura Curricular - Estándares - Ítem 16			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	9,5%	38,1%	42,9%	9,5%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	7,4%	17,6%	38,0%	37,0%
	Pedagogía en Educación Física	13,1%	31,8%	43,0%	12,1%
	Pedagogía en Inglés	39,7%	22,2%	33,3%	4,8%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	32,1%	64,3%	3,6%	0,0%
	Pedagogía en Educación General Básica	13,0%	44,4%	38,9%	3,7%
	Educación Parvularia	24,6%	39,1%	33,3%	2,9%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	0,0%	60,0%	40,0%
	Pedagogía en Historia y Geografía	29,6%	7,4%	0,0%	63,0%

**17. Los estándares pedagógicos solicitados por el MINEDUC están integrados en los contenidos de los programas de estudios.**

		Estructura Curricular - Estándares - Ítem 17			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	0,0%	19,0%	19,0%	61,9%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	0,0%	8,5%	39,6%	51,9%
	Pedagogía en Educación Física	5,6%	37,4%	47,7%	9,3%
	Pedagogía en Inglés	15,9%	54,0%	30,2%	0,0%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	14,3%	39,3%	46,4%	0,0%
	Pedagogía en Educación General Básica	12,5%	62,5%	25,0%	0,0%
	Educación Parvularia	0,0%	56,5%	37,7%	5,8%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	0,0%	53,3%	46,7%
	Pedagogía en Historia y Geografía	22,2%	0,0%	77,8%	0,0%

**Variable: Mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes Dimensión: Al inicio del proceso formativo (Obj6)**

**18. Al ingresar a la carrera participé en un proceso de inducción universitaria que me orientó en torno a lo que se espera lograr en el perfil de egreso de la carrera.**

		Acompañamiento y Apoyo en Proceso Formativo - Inicio - Ítem 18			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	0,0%	19,0%	28,6%	52,4%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	6,5%	14,0%	38,3%	41,1%
	Pedagogía en Educación Física	9,3%	18,7%	38,3%	33,6%
	Pedagogía en Inglés	9,5%	9,5%	25,4%	55,6%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	0,0%	28,6%	71,4%
	Pedagogía en Educación General Básica	26,8%	16,1%	25,0%	32,1%
	Educación Parvularia	0,0%	14,9%	31,3%	53,7%
	Pedagogía en Matemática y Computación	7,7%	15,4%	38,5%	38,5%
	Pedagogía en Historia y Geografía	14,8%	11,1%	22,2%	51,9%

**Variable: Mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes Dimensión: Durante el proceso formativo (Obj6)**

**19. Los docentes de la carrera apoyan permanentemente mi proceso formativo con el propósito de lograr el perfil de egreso de mi carrera.**

		Acompañamiento y Apoyo en Proceso Formativo - Proceso - Ítem 19			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	0,0%	0,0%	42,9%	57,1%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	1,9%	14,0%	34,6%	49,5%
	Pedagogía en Educación Física	0,9%	15,9%	54,2%	29,0%
	Pedagogía en Inglés	0,0%	4,8%	50,8%	44,4%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	28,6%	14,3%	57,1%
	Pedagogía en Educación General Básica	5,4%	17,9%	42,9%	33,9%
	Educación Parvularia	0,0%	5,8%	40,6%	53,6%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	0,0%	26,7%	73,3%
	Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	22,2%	37,0%	40,7%

**20. Los tutores son docentes que apoyan mi formación en pos de alcanzar las competencias declaradas en el perfil de egreso.**

		Acompañamiento y Apoyo en Proceso Formativo - Proceso - Ítem 20			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	0,0%	0,0%	47,6%	52,4%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	7,5%	13,1%	35,5%	43,9%
	Pedagogía en Educación Física	1,9%	15,1%	53,8%	29,2%
	Pedagogía en Inglés	3,2%	15,9%	39,7%	41,3%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	0,0%	46,4%	53,6%
	Pedagogía en Educación General Básica	5,4%	19,6%	46,4%	28,6%
	Educación Parvularia	2,9%	0,0%	31,9%	65,2%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	6,7%	33,3%	60,0%
	Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	0,0%	48,1%	51,9%

**21. Conozco las instancias y unidades de la carrera, facultad y universidad que apoyan a los estudiantes para lograr el perfil de egreso esperado.**

		Acompañamiento y Apoyo en Proceso Formativo - Proceso - Ítem 21			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	0,0%	0,0%	14,3%	85,7%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	2,8%	15,9%	37,4%	43,9%
	Pedagogía en Educación Física	2,8%	13,1%	59,8%	24,3%
	Pedagogía en Inglés	7,9%	17,5%	42,9%	31,7%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	0,0%	53,6%	46,4%
	Pedagogía en Educación General Básica	5,4%	17,9%	25,0%	51,8%
	Educación Parvularia	2,9%	7,2%	59,4%	30,4%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	0,0%	26,7%	73,3%
	Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	0,0%	81,5%	18,5%

**22. La carrera difunde los mecanismos de apoyo a los estudiantes que le permitan lograr las competencias necesarias para egresar de la carrera.**

		Acompañamiento y Apoyo en Proceso Formativo - Proceso - Ítem 22			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	0,0%	0,0%	38,1%	61,9%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	1,9%	17,3%	41,3%	39,4%
	Pedagogía en Educación Física	1,9%	14,0%	58,9%	25,2%
	Pedagogía en Inglés	0,0%	23,8%	49,2%	27,0%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	0,0%	57,1%	42,9%
	Pedagogía en Educación General Básica	0,0%	26,8%	44,6%	28,6%
	Educación Parvularia	0,0%	17,4%	39,1%	43,5%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	13,3%	46,7%	40,0%
	Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	11,1%	59,3%	29,6%



**23. Considera que existen mecanismos claros y eficientes para apoyar a los estudiantes en el logro de competencias declaradas en el perfil de egreso de la carrera.**

		Acompañamiento y Apoyo en Proceso Formativo - Proceso - Ítem 23			
		En total desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		% de la fila	% de la fila	% de la fila	% de la fila
Carrera	Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales	0,0%	0,0%	71,4%	28,6%
	Pedagogía en Música mención Educación Extraescolar	1,9%	11,2%	43,9%	43,0%
	Pedagogía en Educación Física	2,8%	16,8%	58,9%	21,5%
	Pedagogía en Inglés	0,0%	27,0%	50,8%	22,2%
	Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación	0,0%	0,0%	53,6%	46,4%
	Pedagogía en Educación General Básica	3,7%	31,5%	42,6%	22,2%
	Educación Parvularia	0,0%	11,6%	43,5%	44,9%
	Pedagogía en Matemática y Computación	0,0%	0,0%	66,7%	33,3%
	Pedagogía en Historia y Geografía	0,0%	0,0%	70,4%	29,6%

**ANEXO 14**  
**RESULTADOS DE CORRELACIÓN POR DIMENSIÓN Y**  
**VARIABLE – CUESTIONARIO DE ESTUDIANTES**

---

**Interpretación de correlación**

	Muy Baja Inversa
	Muy Baja Directa
	Baja Directa
	Moderada Directa
	Alta Directa
<i>Escala de Interpretación Análisis Correlacional.</i>	
Ausencia de correlación	0
Correlación muy baja	(0 – 0.20]
Correlación baja	(0.20 – 0.40]
Correlación moderada	(0.40 – 0.60]
Correlación alta	(0.60 – 0.80]
Correlación muy alta	(0.80 – 1)
Correlación perfecta	1

## CORRELACIÓN DE DIMENSIÓN

Correlaciones							
		Perfil de Egreso - Dimensión Interna y Externa	Perfil de Egreso - Dimensión Revisión y Actualización	Estructura Curricular - Dimensión Articulación Perfil de Egreso y Estructura Curricular	Estructura Curricular - Dimensión Estándares	Acompañamiento y Apoyo en Proceso Formativo - Dimensión Al Inicio del Proceso Formativo	Acompañamiento y Apoyo en Proceso Formativo - Dimensión Durante el Proceso Formativo
Perfil de Egreso - Dimensión Formulación y Concreción	Correlación de Pearson	,416**	,532**	,533**	-,032	,216**	,347**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,472	,000	,000
	N	492	489	494	494	489	493
Perfil de Egreso - Dimensión Difusión Interna y Externa	Correlación de Pearson		,365**	,459**	,017	,298**	,452**
	Sig. (bilateral)		,000	,000	,715	,000	,000
	N		487	492	492	487	491
Perfil de Egreso - Dimensión Revisión y Actualización	Correlación de Pearson			,488**	,048	,262**	,298**
	Sig. (bilateral)			,000	,292	,000	,000
	N			489	489	484	488
Estructura Curricular - Dimensión Articulación Perfil de Egreso y Estructura Curricular	Correlación de Pearson				,037	,385**	,533**
	Sig. (bilateral)				,411	,000	,000
	N				494	489	493
Estructura Curricular - Dimensión Estándares	Correlación de Pearson					-,109	,043
	Sig. (bilateral)					,016	,338
	N					489	493
Acompañamiento y Apoyo en Proceso Formativo - Dimensión Al Inicio del Proceso Formativo	Correlación de Pearson						,434**
	Sig. (bilateral)						,000
	N						489

\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

## CORRELACIÓN POR VARIABLE

Correlaciones				
		Variable Perfil de Egreso	Variable Estructura Curricular	Variable Mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes
Variable Perfil de Egreso	Correlación de Pearson	1	,366**	,431**
	Sig. (bilateral)		,000	,000
	N	487	487	486
Variable Estructura Curricular	Correlación de Pearson	,366**	1	,258**
	Sig. (bilateral)	,000		,000
	N	487	494	493
Variable Mecanismos de acompañamiento y apoyo a los estudiantes	Correlación de Pearson	,431**	,258**	1
	Sig. (bilateral)	,000	,000	
	N	486	493	493
** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).				