

ACERCAMIENTO A LA PERCEPCIÓN DE LOS EGRESADOS DE LAS CARRERAS DE PEDAGOGÍA CON RESPECTO A SU FORMACIÓN INICIAL DOCENTE, EN LA REGIÓN DE MAGALLANES, CHILE.

RESUMEN

Evelyn Pizarro Merino

Correo electrónico:
e.pizarro.merino@gmail.com

Daniela Teneb Agüero

Correo electrónico:
danielateneb@gmail.com

Mario Garay Aguilar

Correo electrónico:
mario.garay@umag.cl

Mario Sillard Velásquez

Correo electrónico:
mario.sillard@umag.cl

Observatorio de Políticas
Educativas y Prácticas
Pedagógicas.
Universidad de Magallanes.
Punta Arenas, Chile.

La Formación Inicial Docente es uno de los pilares fundamentales para el mejoramiento de la educación, ya que la preparación del docente marcará los resultados de sus futuros alumnos. La percepción de los profesores pocas veces ha sido considerada como un eje evaluador de sus procesos formativos, por lo que fue pertinente hacer un estudio desde la experiencia. Este estudio se enfocó en recoger las percepciones de los docentes en ejercicio en la zona urbana de las ciudades de Puerto Natales y Punta Arenas con respecto a su preparación, como primer acercamiento en esta materia en la Región de Magallanes. Se recogieron los datos a través de un cuestionario auto-aplicado que presentaba como eje central la caracterización general del proceso formativo. Con respecto a los resultados, se expuso que los profesores de los tres niveles educativos considerados evalúan muy bien la teoría y la práctica de sus casas formativas, frente a la baja calificación que entregaron para la formación en Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Referente a las instituciones de egreso, los números son categóricos al posicionar a los formadores privados como mejor evaluados por sus egresados y finalmente considerando los años de experiencia, aquellos profesionales con menos de quince años ejerciendo la docencia, tienden a ser más críticos con respecto a la infraestructura de sus casas de estudio, a pesar de tener mayor accesibilidad a edificios, herramientas y mobiliario que benefician su proceso de aprendizaje. Con este estudio fue posible concluir que las evaluaciones perceptivas de los egresados de las carreras de pedagogía hacen a su proceso formativo, un insumo importante y necesario a la hora de generar políticas públicas que vayan en beneficio de las futuras generaciones docentes y por consecuencia contribuyan a una mejora para el sistema educativo chileno.

PALABRAS CLAVE

Formación inicial - políticas públicas educacionales - carreras de pedagogía.

APPROACHING THE PERCEPTION OF PEDAGOGY GRADUATES ABOUT THEIR INITIAL TEACHER TRAINING IN MAGALLANES, CHILE.

ABSTRACT

Initial Teacher training is one of the primary foundations for the improvement of education in general terms, since teacher preparation will influence the results of future learners. Teacher's perception has not been considered as an object of evaluation for their own educational process, and that is the reason why elaborating a study based on their experiences was considered relevant. The following study is based on the gathered information about the teacher's perception in Punta Arenas and Puerto Natales regarding their preparation, all as a first approach on this issue in Magallanes. Data and information were collected through a self-applied survey, whose main idea was the general portrayal of the training process. Concerning the results, it was perceived that teachers from all the three levels of education assess positively the theory and practicum of their alma mater, in spite of the low results they delivered about ICT (Information and Communication Technologies). Regarding the educational institution, results are categorical in establishing those which are from the private area higher in the ranking as the best evaluated by their graduated students. Finally, those teachers with a career of less than fifteen years, tend to be more critical about the infrastructure of their educational institutions, in spite of having better accessibility to their buildings, better tools and furniture that directly benefit the learning process. Thanks to this study it was possible to conclude that the assessment of the graduates through the perception of their own learning and formative process, is a highly important input, especially when it comes to generate new public policies that directly benefit future teachers.

KEY WORDS

Initial teacher training - Public Educational Politics - Pedagogy programs..

Introducción.

Valoración social de los profesores en Chile.

En la década de los setenta, durante la dictadura militar en Chile, las universidades fueron intervenidas por militares, esto provocó la creación de una nueva política educacional implementada entre 1980 y 1981, la cual dictaba que todas las carreras relacionadas con educación y humanidades fueran declaradas como no-universitarias. Esto, dio paso al desarrollo de instituciones privadas para la formación docente, desequilibrando los estándares de calidad y valoración profesional impuestos por las casas formadoras anteriores. Debido a las diversas reformas estructurales de la época, se produjo una desvalorización de la profesión, traduciéndose aquello a la reducción de la remuneración para los profesores, siendo este uno de los motivos por el cual los jóvenes presentan un bajo interés por estudiar pedagogía (Álvarez, 2011).

Este fenómeno social con respecto al prestigio de la profesión, tuvo como resultado varios factores que comenzaron a influir en formación pedagógica, como por ejemplo la disminución del número de matriculados en las carreras de educación a mediados de los ochenta, los bajos puntajes en la Prueba de Aptitud Académica (PAA) de aquellos postulantes a pedagogía, la desvinculación entre la teoría y la práctica por la baja calidad y actualización de los programas formativos, la percepción de experiencias negativas de los estudiantes con respecto a su formación, las insuficiencias en la preparación de los docentes formadores, las carencias de buena infraestructura, tecnologías y recursos, la inexistencia de una entidad coordinadora de la formación docente, entre otros. Además, las reformas de la década de los ochenta cambiaron las condiciones de trabajo y se perdieron el “prestigio, estatus y dignidad del profesorado” (Raczynski y Muñoz, 2007, p.7). Este evento de las políticas públicas chilenas con respecto a la educación marca la valoración social de los profesores desde esa fecha hasta hoy, donde la imponente profesión de maestro era un símbolo de respeto y sabiduría. Todo ello provocó que la juventud de nuestro siglo no presentara interés en estudiar una carrera que no evoca prestigio social, ni es bien remunerada (Ávalos, 2002; Raczynski y Muñoz 2007; Álvarez, 2011). Además, se afirma que cuando la profesión docente no representa relevancia social, atrae postulantes con bajas calificaciones, lo que le da a la carrera un nivel mucho más bajo y un “estancamiento de talento de las personas que es capaz de atraer” (Cabezas y Claro, 2011, p.5). Según Cabezas y Claro (2011), las problemáticas que llevan a los jóvenes a no postular a carreras de pedagogía son: remuneraciones bajas, incentivos salariales insuficientes, carencias en la calidad de la formación inicial, malos resultados en las evaluaciones de desempeño y malas condiciones laborales.

Con el objetivo de atraer a estudiantes más talentosos, el gobierno de Sebastián Piñera impulsó campañas para generar otra mirada sobre la profesión docente y además ofrecer la gratuidad para quienes estudien pedagogía. Bajo este marco, nace la Beca Vocación de Profesor (impulsada por el MINEDUC en el año 2011),

creada para los estudiantes que obtengan 600 o más puntos en la Prueba de Selección Universitaria. También se desarrolla la beca creada por Fundación Futuro – Elige Educar que cubre matrícula, arancel y mantención de los programas especiales para formación de docentes de enseñanza media. (Cabezas y Claro, 2011).

A pesar del incremento en la matrícula de los estudiantes en las carreras de pedagogía, es posible pensar que la existencia de estas becas no asegura la vocación de los postulantes, ni que los estudiantes tengan un real interés en la profesión, sino que cabe la posibilidad de que se acerquen solo por la gratuidad.

1. Crítica a la formación inicial docente.

Según Vaillant (2013) la falta de preparación de quienes postulan a carreras de pedagogía, la carencia de relación entre teoría y práctica en los programas formativos, la poca conexión con los establecimientos escolares y las falencias de formación enfocada en el trabajo bajo contextos vulnerables, son los puntos más relevantes a la hora de identificar los grandes problemas de la construcción académica de los futuros docentes.

La preocupación por la mejora de esta disciplina se arrastra desde el siglo pasado, considerando que hace 27 años se comenzaron a generar políticas públicas concretas para el mejoramiento de la formación inicial docente, luego del progresivo fin de las dictaduras en este sector del continente, pero que hasta el día de hoy no han sido suficientes. La profesionalización docente, tanto en América Latina como en Chile, fue sólo bosquejada a fines de la década de los setenta, pero es desde 1990, con el retorno de la democracia, que se proponen las bases para la edificación o fortalecimiento del profesionalismo docente. En Chile, el sistema educacional en general ha sido criticado este último tiempo, desde distintos puntos de vista: la preparación de los estudiantes de pedagogía, la incorporación de la tecnología en el quehacer educativo y, sobre todo, por los resultados de las últimas evaluaciones docentes, que reflejan la falta de coherencia entre los conocimientos y las demandas del sistema y por ende son espejo de las deficiencias del proceso de formación académica. Las falencias de la formación inicial docente son evidentes y también lo es la necesidad de su discusión, debido al gran debate que se ha generado, sobre todo en la actualidad, a partir del fuerte cuestionamiento a los docentes y su responsabilidad por los resultados en las evaluaciones estandarizadas aplicadas a estudiantes de Enseñanza Básica y Media, como lo son el SIMCE¹ y la PSU². (Álvarez, 2011).

Dentro de las dificultades de la formación inicial, es importante destacar la limitada conexión en el proceso formativo, el desarrollo docente y las necesidades educativas de los establecimientos, lo cual genera en el egresado, un perfil

¹ SIMCE: Sistema de Medición de la Calidad de la Educación.

² PSU: Prueba de Selección Universitaria.

insuficiente a la hora de desarrollarse profesionalmente (Ruffinelli, 2014), insuficiencia que detonará no solo en su percepción profesional, sino también en el desempeño docente con los estudiantes.

Lo expuesto anteriormente demuestra que la Formación Inicial Docente (FID) presenta fallas ante el proceso de globalización y los cambios sociales del país, las cuales no han sido subsanadas en su totalidad hasta hoy, entendiendo que la educación debe moverse al mismo ritmo de la sociedad en que está inserta para no volverse estática y desactualizada. La falta de revisión a los procesos de formación genera varias interrogantes como, por ejemplo: ¿Cómo o en base a qué fueron capacitados los docentes egresados de las instituciones que imparten las carreras de pedagogía?, ¿las mallas curriculares son coherentes con las necesidades sociales del proceso educativo escolar actual?, ¿los estudiantes egresan con todas las herramientas disciplinares y pedagógicas para ejercer la docencia de manera eficiente y eficaz?

Todas dudas difíciles de responder de manera sencilla e inmediata y, por lo mismo, necesarias de discutir para generar las políticas públicas adecuadas para las carencias reflejadas.

1.1 Contextualización internacional de los problemas de formación inicial docente y su paralelo en Chile.

Hoy, el ejemplo de estándares elevados de exigencia en términos educativos tiene como puntero a Finlandia, según Simola (2005) la pedagogía es una profesión sumamente importante en la sociedad que han construido, y por lo mismo es muy valorada. Debido a este gran posicionamiento profesional, las carreras de pedagogía en el último tiempo mostraron un incremento notorio entre sus postulantes, lo que llevó a generar políticas públicas que sirvieran para la fase de pre-selección universitaria, en función de filtro para los futuros maestros.

Los estándares finlandeses, están enfocados en producir un sistema educativo de alto rendimiento y para ello creen que es fundamental la selección, formación, compromiso y motivación del profesorado, que será quien mantenga la eficacia y eficiencia del sistema. Para alcanzar la excelencia, desde el año 2007 los postulantes a carreras de educación deben sortear varias evaluaciones antes de quedar inscritos como estudiantes de pedagogía, cualquiera sea su especialidad. Gracias a la reforma en el sistema de selección universitaria, los estudiantes deben rendir un examen nacional, similar a la PSU chilena, posteriormente otro examen nacional, exclusivo para la preselección a pedagogía, en el que cada universidad puede diversificar los criterios y habilidades evaluadas y finalmente someterse a una entrevista personal frente a académicos de la universidad a la que se quiere postular. Los entrevistadores se centran en buscar la motivación del candidato hacia el área de educación, sus habilidades y competencias en el campo de la comunicación y si es un referente de capacidades y habilidades para la formación docente (Granados y Pérez Gómez, 2015).

Al establecer una comparación entre los métodos finlandeses y los españoles, nos enfrentamos a una realidad no muy diferente a la que se presenta en Chile.

Al someter a un grupo de postulantes españoles, a las mismas evaluaciones finlandesas, bajo los mismos criterios de exigencia, un estudio afirma que ninguno de los postulantes supera las pruebas de selección para el acceso a estudios de pedagogía en Finlandia.

Según Granados y Pérez Gómez (2015, p.132), los estudiantes españoles presentan dificultades en “capacidades cognitivas de orden superior, como analizar, comparar, organizar el pensamiento, argumentar y proponer alternativas”.

Además, Caena (2012), al igual que Ruffinelli (2014), afirma una falta de relación entre sistemas de formación, mecanismos de acceso y desarrollo profesional. Lo que indica que países altamente desarrollados, evidencian dificultades a la hora de hablar de formación inicial docente y sus repercusiones.

Por lo señalado anteriormente, y lo similar de las realidades educativas entre Chile y España, podríamos inferir que, si se aplica alguna de las evaluaciones finlandesas en nuestro país, estaríamos lejos de aprobar. Es importante en este punto destacar que, haciendo una comparación a nivel internacional, se habla de América Latina en general, como un continente que en término educativos presenta un nivel bajo de preparación docente (Vaillant, 2004).

2. Políticas Públicas educativas.

El Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SINACES), establecido a través de la Ley N° 20.129, está integrado por el Ministerio de Educación, a través de su División de Educación Superior; el Consejo Nacional de Educación y la Comisión Nacional de Acreditación. Su objetivo es resguardar y promover la calidad de la educación superior en el país, a través del licenciamiento de nuevas instituciones, la acreditación institucional, la acreditación de carreras y programas de posgrado y la provisión de información pública.

La acreditación Institucional es un proceso voluntario al que se someten las instituciones de educación superior autónomas del país, para contar con una certificación de calidad de sus procesos internos y sus resultados. En el caso de las carreras de Medicina y Pedagogías, la acreditación es obligatoria, según lo establece la Ley 20.129 (Acreditación, 2017). Las Instituciones de Educación Superior (IES), están hoy regidas por la implementación de la Ley N° 20.903, la cual contempla elementos puntuales con respecto a la acreditación de las carreras de pedagogía. En primer lugar, el organismo exclusivo que otorgará la acreditación será la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) a partir del año 2016.

Dentro de las modificaciones se encuentran nuevos requerimientos, de los cuales el primero hace referencia a pruebas diagnósticas determinadas por el MINEDUC y

de carácter obligatorio, donde la primera prueba se rendirá al inicio de la carrera docente, siendo aplicada por la respectiva casa de estudio; la segunda prueba diagnóstica, se llevará a cabo doce meses antes de finalizar la carrera, evaluando los Estándares Disciplinarios y Pedagógicos. Otro requerimiento tiene relación con las condiciones de admisión y matrícula de estudiantes (implementación gradual 2017 a 2023), las que están sujetas al aumento progresivo de los resultados obtenidos en la Prueba de Selección Universitaria (PSU), el promedio de las Notas de Enseñanza Media (NEM) y los Programas de preparación y acceso a carreras de pedagogías (Pregrado, 2016).

A partir de estos nuevos requerimientos y en relación a los procesos actuales de FID a nivel nacional, se asocian los resultados de las pruebas estandarizadas SIMCE, PSU e INICIA al proceso formativo. Las dos primeras pruebas se refieren el aprendizaje impartido en el sistema educacional, por lo tanto, van a condicionar a partir de sus resultados, el ejercicio de la docencia (Ávalos, 2014), por consiguiente, nuevamente se habla de considerar a las IES, como agentes relevantes a la hora de formar docentes, y en lo que respecta al proceso de acreditación, el reconsiderar cómo instituciones autónomas controlan y regulan su rol en la formación institucional y particularmente en la FID.

Existen además evaluaciones indirectas de la docencia. De ahí, la consideración de nominar a estas medidas un valor agregado del profesor, ya que intentan observar la contribución que cada profesor realiza en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. (Santelices et al., 2014). Estos resultados son variables y determinan indirectamente la labor docente ya sea como principiantes en la escena de la docencia o luego de años de ejercer la profesión. Si corresponde a la primera instancia ésta tendrá relación directa con la formación inicial, como se menciona en el estudio de Rodríguez y Castillo (2014), pero también el fortalecimiento tendrá que ver con los años de ejercicio docente, es decir, la práctica.

Hoy, son diversas las instituciones que imparten las carreras de pedagogía, las que curricularmente están guiadas según los antiguos y nuevos estándares disciplinares y pedagógicos.

Desde el MINEDUC (2012, p.8), el objetivo de esta estandarización se entiende como "...lo que todo profesor debe saber y saber hacer en el aula, y por otro, las actitudes profesionales que debe desarrollar desde su formación como profesor...". En la teoría se puede leer que es un mecanismo unificador, sin embargo, es sólo una orientación para las instituciones formadoras y se especifica que cada casa de estudio puede armar una malla curricular coherente con los fundamentos que estime conveniente. Los estándares sirven como una herramienta de referencia para las casas de estudio, pero en ningún caso coartan el sello curricular de las instituciones formadoras.

Esto nos lleva al problema de la disparidad de las mallas curriculares, en las que una misma carrera, en distintos centros de estudio, puede formar diferentes perfiles

de profesor, lo que ciertamente no es el problema, ya que las particularidades siempre ayudan a conformar una identidad profesional o un estilo definido en las distintas entidades formadoras, sino la carencia de una medida que considere el nivel de acercamiento o distanciamiento a los estándares pedagógicos y disciplinares. Estos solo están articulados dependiendo de los conocimientos y habilidades pedagógicas y disciplinares que considere en menor o mayor medida la institución en la que se estudia, teniendo como resultado, por ejemplo, en el caso de pedagogía en lengua y literatura, podrían egresar profesores especializados en literatura, pero con deficiencias en didáctica y metodología, ocurriendo lo mismo a la inversa.

¿Cómo se puede revertir esta situación? La respuesta en cierta medida pueden ser las renovaciones curriculares de cada casa de estudio con los Convenios de Desempeño; una herramienta del Ministerio de Educación que entrega recursos para proyectos relacionados con formación docente, los que tienen como objetivo lograr que los profesores sean un agente de calidad en la educación de sus estudiantes (Cisterna, Soto y Rojas, 2016). Lo que a pesar de ser una herramienta que fortalece las debilidades de cada malla reestructurada, no asegura que todas las casas de estudio estén regularizadas bajo el mismo estándar de exigencia a nivel nacional. Pensando en que se busca impartir de manera transparente y equilibrada las carreras de pedagogía, en cuanto a saberes disciplinares y pedagógicos armonizados para la formación de un docente integral y a la altura de las demandas sociales del siglo XXI.

Chile se encamina a enriquecer los procesos de formación inicial docente, por lo tanto, instaura la mejora a través del Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial de los Docentes (FFID) que tiene como objetivo desarrollar actividades destinadas a generar un apoyo en el proceso de formación inicial y en el ingreso del docente egresado al sistema educativo. Este programa en primera instancia se desarrolla bajo tres ejes: la implementación de Estándares Orientadores de la Formación Inicial Docente, la evaluación docente y, finalmente, la prueba INICIA.

Los Estándares Orientadores se refieren al núcleo esencial, por un lado, de los saberes pedagógicos que comprenden los conocimientos, habilidades y actitudes profesionales necesarias para el desarrollo del proceso de enseñanza que debe obtener un egresado de la carrera de pedagogía y, por otro, los conocimientos disciplinares que señalan los saberes y habilidades que deben demostrar los futuros egresados en su disciplina respectiva y su didáctica.

Estos estándares dividen los conocimientos en “Saber y Saber Hacer”. El Saber está ligado directamente a los conocimientos y habilidades de la disciplina, comprensión de sus estudiantes y el manejo del currículo escolar. El Saber Hacer tiene relación con la gestión de clases, planificación, diseño e implementación de estrategias de enseñanza y evaluación. Además de la solidez del conocimiento teórico, no se puede olvidar que la pedagogía es una de las profesiones que más se relaciona con el lado humano de las personas y que además influye en la

formación de varias generaciones, por lo que también se construyó una dimensión valórica y actitudinal, la cual se refiere al compromiso con la profesión, la responsabilidad profesional y la capacidad de reflexión pedagógica (MINEDUC, 2012). Hoy, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) está trabajando en el desarrollo de nuevos estándares disciplinarios y pedagógicos, los cuales serán una herramienta importante para los procesos de acreditación de las carreras de pedagogía. Desde el año 2004 las leyes avalan el proceso de evaluación docente. El objetivo de este proceso es fortalecer la profesión docente, destacando las fortalezas y evidenciando las debilidades para mejorar el sistema de educación nacional y la posterior creación de planes de progreso para quienes obtengan resultados deficientes (Ley N° 19.070). Bajo el marco de los resultados de la evaluación, existen tres tipos de informe: el individual que está dirigido a quienes rinden la evaluación, aquel que es recepcionado por el equipo de gestión del establecimiento y, por último, un informe dirigido a los sostenedores. El proceso de evaluación está basado en los estándares definidos por el Marco para la Buena Enseñanza (MBE), el cual está siendo modificado por el CPEIP a través de un proceso participativo para la actualización de esta herramienta educativa (Docentemás, 2017).

Este sistema evalúa sólo a docentes que estén contratados por al menos 2 horas en aula y que cuenten con al menos un año de antigüedad registrados en la Corporación Municipal de Educación. (CPEIP, 2016). Pero ¿Qué pasa con los profesores de instituciones particulares o particulares subvencionadas? Este grupo de docentes no está sometido a evaluaciones estatales, por lo que garantizar una estandarización de conocimientos para alcanzar niveles de calidad a nivel nacional no sería lograble si todos los educadores no están siendo evaluados bajo el mismo instrumento y el resultado de esta evaluación no tiene las mismas consecuencias profesionales que significan el calificar en un nivel de desempeño insatisfactorio. Los indicadores de desempeño van de menor a mayor con los criterios de: insatisfactorio, básico, competente (siendo este el desempeño mínimo esperado) y finalmente destacado.

Si comparamos las evaluaciones desde el 2011 hasta el 2015, los resultados del portafolio son las más bajas todos los años, calificando en su totalidad en el nivel de desempeño básico más del 50% de los evaluados cada año, sin superar el 0,1% en el nivel de desempeño destacado. Estos resultados identifican una falencia que debe ser mejorada por los docentes en ejercicio y de manera indirecta evalúan también la formación inicial docente de ese profesor (Docentemás, 2017). Luego de rendir las evaluaciones, los docentes deben re-evaluarse según una cantidad de años específicos conforme a sus resultados anteriores, lo que deja espacio para exponer que “A partir de los resultados 2015, deben abandonar la dotación por desempeño 172 docentes, un 1,24% de la cohorte evaluada”. Por calificar durante dos años seguidos en el nivel de desempeño insatisfactorio (Docentemás, 2017, p.20).

Según el CPEIP (2017, p.5), el total de docentes evaluados el año 2015 fue de 13.885, de los cuales 9.737 calificaron en el nivel de desempeño competente, el cual es definido como “un desempeño profesional adecuado. Cumple con lo requerido para ejercer profesionalmente el rol docente. Aun cuando no es excepcional, se trata de un buen desempeño”. Claramente se espera que año a año los docentes vayan calificando en los niveles de desempeño superiores y eso pueda ser un indicador de mejoras concretas tanto en su formación, como en el perfeccionamiento continuo y de resultado sólido al que debe comprometerse el docente en ejercicio para la construcción de políticas públicas educativas.

En consideración al Programa del FFID que nace como consecuencia de un sistema educativo universitario degradado, arrastrando deficiencias en su proceso de formación (Ávalos, 2003), se instauran medidas como la prueba INICIA aplicada entre los años 2008 y 2015, hasta ese entonces de carácter voluntario y considerando a egresados y titulados de carreras de Educación Especial, Educación Parvularia, Educación Básica y Educación Media.

El último elemento que contempla el programa de fortalecimiento es la prueba INICIA que tiene como objetivo entregar información a las instituciones, pudiendo éstas mejorar la formación inicial considerando los contenidos curriculares y competencias profesionales, a su vez la entrega de información a los egresados de las carreras de pedagogías sobre su desempeño e informar para el diseño de políticas públicas que accedan a mejorar la calidad de la formación inicial (CPEIP, 2014).

Rodríguez y Castillo (2014), en su estudio investigativo sobre docentes de Educación Básica que rindieron la prueba Inicia el año 2011, obtienen resultados relevantes con respecto a los conocimientos disciplinares, conocimientos pedagógicos, habilidades básicas de comunicación escrita y habilidades TIC³ en ambientes pedagógicos. Los primeros resultados indican que de los 3.219 docentes que rindieron la prueba inicia un 69,2% de ellos no superó la barrera de suficiencia en el dominio de los contenidos de la materia que enseñan, por lo tanto, no poseen el manejo esperado en el dominio de conocimientos disciplinares. En el componente pedagógico los resultados tampoco son muy alentadores, ya que los niveles de insuficiencia alcanzan un 41,6%.

Lo expuesto anteriormente indica el bajo dominio y manejo en estas dos áreas, por lo tanto, la deficiencia en la formación inicial docente radica en las instituciones responsables de su formación como ejecutores de instaurar las competencias respecto a la didáctica de la enseñanza, psicología educacional y las teorías del aprendizaje (Rodríguez y Castillo, 2014).

³ TIC: Tecnologías de la Información y la Comunicación

Como consecuencia de esta investigación y para las IES donde los egresados de las carreras de pedagogías obtienen resultados insuficientes en la prueba INICIA, se evidencian las limitaciones que los mismos egresados tendrán al momento de generar conocimientos de calidad. A su vez un deficiente dominio pedagógico y disciplinar va a dificultar la labor docente encontrándose poco preparados para responder las demandas educativas del currículum, conforme al avance que tienen los estudiantes en el ciclo escolar (Rodríguez y Castillo, 2014).

Objetivo General.

Analizar la percepción de los docentes en ejercicio, de la Región de Magallanes, en relación a su Formación Inicial Docente (FID).

Objetivos específicos.

- Identificar entre las variables de Infraestructura, Práctica, Teoría, Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), Didáctica, Calidad Docente y Desempeño Laboral, la mejor y peor evaluada según la percepción de los profesores de cada uno de los niveles educativos considerados en el estudio: Educación Parvularia, Educación Básica y Educación Media.
- Comparar las variables de Didáctica y TIC, Práctica y Teoría, Calidad Docente y Desempeño Laboral, según la percepción de los docentes egresados de Universidades Estatales, Universidades Privadas e Institutos Profesionales
- Comparar las variables de Infraestructura y TIC, Teoría y Práctica, según la percepción de los docentes con igual o menos de 15 años de experiencia y aquellos que han ejercido la carrera durante más de 16 años.

Metodología.

Tipo de investigación.

La presente investigación es de tipo exploratoria, definida por Hernández, Fernández y Baptista (2006), como la investigación que tiene como objeto examinar un tema o problema poco estudiado. En este caso el estudio está enfocado en observar la percepción de los docentes en ejercicio, con respecto a su formación inicial. El tema de investigación ha sido estudiado a nivel nacional, pero en esta oportunidad es la primera en su tipo a nivel regional.

Además de ser una investigación exploratoria se utilizó un diseño descriptivo, el cual busca especificar las propiedades, características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos u objetos que se sometan a análisis. Es decir, "miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componente del fenómeno a investigar" (Hernández, Fernández, y Baptista, 2006, p. 102).

Instrumento.

El instrumento corresponde a un cuestionario aplicado de manera auto-administrada, esto quiere decir que el cuestionario se proporciona directamente a

los participantes, quienes lo contestan. No hay intermediarios y las respuestas las marcan ellos.

Construcción del instrumento.

El instrumento utilizado fue una encuesta de recolección de datos por parte del Observatorio de Políticas Educativas de la Universidad de Magallanes, la cual entrega una caracterización general de los docentes de la duodécima región. La encuesta fue validada, a través del juicio experto de docentes, tanto del medio escolar como del ámbito académico.

El cuestionario consta de 25 preguntas cerradas y abiertas, respondiendo en el primer caso a un escalamiento Likert, esto quiere decir que contestan un conjunto de ítems que se presentan en forma de afirmaciones, para medir la reacción del sujeto en tres, cinco o siete categorías.

Los ítems están relacionados con sus procesos de formación docente de manera que manifiesten su opinión y percepción al respecto (Hernández, Fernández, y Baptista, 2006).

Descripción de las variables.

Manteniendo el enfoque de estudio y según la base de datos proporcionada por la encuesta, se organizó la información considerando las variables relevantes para la investigación.

En primer lugar, se seleccionaron siete variables que tienen directa relación con la percepción evaluativa de los profesores encuestados, con respecto a su formación inicial:

- Infraestructura (Condiciones)
- Práctica (Calidad y cantidad)
- Teoría (Preparación teórica)
- Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) (Manejo)
- Didáctica (Herramientas didácticas)
- Calidad Docente (Calidad de los docentes y académicos)
- Desempeño Laboral (Preparación para el desempeño laboral)

En segundo lugar, las variables que estaban dirigidas a responder criterios generales como:

- Años de experiencia (en docencia)
- Título profesional
- Universidad de egreso

La encuesta estaba orientada a todos aquellos profesionales que ejercieran docencia en aula y/o tuvieran título de pedagogía dentro del establecimiento incluyendo aquellos que ocupan cargos directivos.

Definición de población y muestra.

La población de Magallanes según el MINEDUC es de 2400 docentes, considerando zonas urbanas y rurales de toda la región. La muestra corresponde a los 1066 docentes en ejercicio que respondieron la encuesta, éstos pertenecientes a la zona urbana de las ciudades de Puerto Natales y Punta Arenas.

El total de participantes en la encuesta es de 1.066, de los cuales se extrajo una muestra significativa, equivalente a 878 datos. Esta selección se hizo a partir de los siguientes requerimientos:

- Fueron incluidos quienes estudiaron una carrera de pedagogía, por ende, se consideraron docentes de Educación Parvularia, Educación Básica y Educación Media. No se incluyeron a los Educadores Diferenciales en este estudio, ya que en la actualidad la Universidad de Magallanes no imparte la carrera.
- Los encuestados que entregaron información concreta sobre la Universidad o Instituto de formación Técnico-Profesional donde cursaron la carrera de pedagogía.
- Se incluyeron las respuestas a las variables de Infraestructura, Práctica, Teoría, TIC, Calidad Docente y Desempeño Laboral. En el caso que no hayan sido completados todos los campos, se consideraron aquellos que respondieron más de tres casilleros.

Unidad de Análisis.

En la encuesta aplicada, se consideraron variables que respondían directamente al proceso de formación inicial es por ello, que se hizo una categorización, para poder definir cuáles formarían parte del análisis respectivo.

En primer lugar, se estableció el criterio de selección con respecto al título profesional de pedagogía, ya que solo se trabajará con docentes pertenecientes a los siguientes niveles educativos:

- Educación Parvularia
- Educación Básica
- Educación Media

Se utilizaron los años de experiencia de los docentes encuestados, organizando la información en dos segmentos:

- Igual o menos de 15 años de experiencia.
- Igual o más de 16 años de experiencia.

Se consideró la variable de universidad de egreso, la cual será organizada en base a tres criterios:

- Universidad Estatal

- Universidad Privada
- Institutos de Formación Técnico – Profesional

Definición de Institución de Educación superior (IES) según MINEDUC 2017

- Universidad Estatal: Creadas por ley y pertenecen al Estado de Chile. Hoy son 16 instituciones.
- Universidades Privadas: Son todas las universidades creadas después de 1980, a partir de lo establecido en el DFL 1 de 1980 o la Ley 18.962 de 1990. Hoy se registran 34.
- Instituto Profesional: Imparten carreras profesionales y técnicas de nivel superior como las universidades, pero no pueden entregar grados académicos

Tablas de pre y post test.

La siguiente tabla muestra cuáles fueron los niveles de preparación y su equivalente según la valorización, una vez que la encuesta fue tabulada y, posterior a ello, ordenada en una base de datos.

Tabla de Nivel de preparación.

Nivel de Preparación	Valorización
Muy buena	5
Buena	4
Regular	3
Mala	2
Muy Mala	1

*Fuente: Elaboración propia.

Para el análisis de los datos se hizo una modificación con respecto a los valores otorgados, por lo que se consideró sintetizar la información aplicando la sumatoria de los dos niveles de preparación mejores evaluados (Buena y Muy Buena), y los dos peores evaluados (Malo y Muy Malo), a esto se integra el valor 0 para indicar que corresponden a casilleros en blanco. A los nuevos valores se les asignó el nombre de Satisfacción como se muestra a continuación:

Tabla de Nivel de satisfacción

Nivel de Satisfacción	Tipo de Satisfacción
Mayor Satisfacción	4+5
Regular	3
Mayor Insatisfacción	2+1
No Informa	0

*Fuente: Elaboración propia.

En el posterior análisis se aplicaron dos métodos para poder sintetizar la información que la base de datos proporcionó, por ende, en el primer objetivo para la identificación de las variables mejor y peor evaluadas según los niveles considerados en el estudio, se utilizó el análisis de frecuencia con calificaciones de Top two y Bottom two box, ya que proporciona mayor claridad a la hora de observar los datos.

Con estos resultados se pueden identificar las afirmaciones que representan mayores niveles de satisfacción al tener un mayor Top two box y las afirmaciones que representan mayores niveles de insatisfacción al tener un mayor Bottom two box (Chang Lau et al, 2003). Por lo tanto, para obtener el porcentaje que identifique el nivel satisfactorio se deben sumar los niveles mejor evaluados (4+5), esto dará el Top two box. En el caso donde se busca obtener el porcentaje de nivel insatisfactorio, se suman los niveles peor evaluados (1+2), a partir de esto el porcentaje más alto indicará el Bottom two box.

En los objetivos de IES y años de experiencias, se utiliza el Valor Neto como referente para obtener un rango comparativo entre una y otra variable, según cada objetivo. Al aplicar esta metodología, el nivel regular (3) se convierte en un valor intermedio entre satisfacción e insatisfacción, es decir, un valor neutro. Por lo que el Valor Neto va a permitir no considerar ese valor y restar lo más satisfactorio de los más insatisfactorio entregando un valor final, que permite comparar de manera más concreta una variable con otra. (Xmed, 2014)

Análisis de datos.

Percepción sobre formación profesional.

El primer análisis consiste en identificar cuál es la variable mejor y peor evaluada, según la percepción de los profesores de Educación Parvularia, Básica y Media. Es por ello, que para tener una visión mucho más acaba sobre cuál es la preferencia en cada caso, se han dividido los tres niveles, para así poder identificar de manera independiente cada preferencia.

Tabla N° 1: Educación Parvularia.

	Infraestructura	Práctica	Teoría	TIC	Didáctica	Calidad Docente	Desempeño Laboral
Muy bueno (5)	23%	36%	32%	16%	19%	34%	28%
Bueno (4)	33%	36%	40%	27%	37%	37%	34%
Regular (3)	33%	13%	14%	28%	27%	17%	24%
Malo (2)	10%	11%	8%	14%	12%	7%	8%
Muy Malo (1)	1%	4%	5%	4%	3%	4%	4%
No contesta (0)	0%	0%	1%	11%	2%	1%	1%
Top two box	56%	72%	72%	43%	57%	71%	63%
Bottom two box	11%	14%	13%	17%	15%	11%	12%

*Fuente: Elaboración propia.

En la tabla N°1 donde se exhibe la frecuencia de respuestas según la percepción de los docentes en relación a las variables de Infraestructura, Práctica, Teoría, TIC, Didáctica, Calidad Docente y Desempeño docente, se puede destacar cuál es la preferencia en el nivel de Educación Parvularia, con respecto a la variable mejor

evaluada o con mayor nivel de satisfacción (Mayor Top Two) y la variable peor evaluada o mayor nivel de insatisfacción (Mayor Bottom two). De acuerdo a esto y según los resultados obtenidos, los educadores de párvulo consideran con mayor nivel de satisfacción las variables de Práctica y Teoría, ambas con 72%, dejando en el nivel de mayor insatisfacción a la variable de Tecnología de la información y comunicación (TIC) con un 17%.

Tabla N° 2: Educación Básica.

	Infraestructura	Práctica	Teoría	TIC	Didáctica	Calidad Docente	Desempeño Laboral
Muy bueno (5)	17%	34%	26%	13%	18%	30%	21%
Bueno (4)	40%	37%	40%	25%	36%	40%	35%
Regular (3)	28%	15%	18%	30%	27%	14%	27%
Malo (2)	9%	8%	10%	16%	14%	10%	12%
Muy Malo (1)	4%	6%	5%	4%	4%	6%	4%
No contesta (0)	1%	0%	0%	12%	1%	0%	1%
Top two box	58%	71%	66%	38%	54%	69%	57%
Bottom two box	13%	14%	16%	20%	18%	16%	16%

*Fuente: Elaboración propia.

En la tabla N°2 se observan los resultados obtenidos en respuesta a la percepción de los docentes de Educación Básica, con respecto a las variables de Infraestructura, Práctica, Teoría, TIC, Didáctica, Calidad Docente y Desempeño Laboral. En los resultados se observa la preferencia referente a mayor satisfacción con 71% liderada por la variable de Práctica y con un mayor nivel de insatisfacción la variable de Tecnología de la información y comunicación (TIC) con un 20%.

Tabla 3: Educación Media.

	Infraestructura	Práctica	Teoría	TIC	Didáctica	Calidad Docente	Desempeño Laboral
Muy bueno (5)	25%	25%	34%	11%	16%	33%	20%
Bueno (4)	34%	43%	38%	26%	34%	40%	36%
Regular (3)	29%	18%	15%	32%	30%	13%	28%
Malo (2)	7%	8%	6%	18%	13%	5%	11%
Muy Malo (1)	5%	5%	6%	4%	4%	7%	4%
No contesta (0)	0%	0%	0%	10%	2%	1%	0%
Top two box	59%	68%	73%	37%	50%	73%	56%
Bottom two box	11%	13%	12%	22%	18%	13%	15%

*Fuente: Elaboración propia.

La tabla N°3 corresponde a los resultados obtenidos por los docentes de Educación Media, en consideración a las siete variables en estudio, donde la variable con mayores niveles de satisfacción en cuanto a la formación inicial corresponde a Teoría y Calidad Docente, ambas con 73% de satisfacción. En cambio, la variable de TIC es considerada con mayor nivel de insatisfacción con un 22%.

Síntesis Formación Profesional.

Síntesis	Ed. Parvularia	Ed. Básica	Ed. Media
Práctica	72%	71%	68%
Teoría	72%	66%	73%
TIC	43%	38%	37%

*Fuente: Elaboración propia.

Según la frecuencia de calificación, la variable de Práctica es considerada en los niveles de Educación Parvularia y Educación Básica como la más satisfactoria. En el caso de la Teoría, ésta es calificada como más satisfactoria en los niveles de Educación Básica y Educación Media.

En Educación Parvularia se observa la igualdad al momento de evaluar la Práctica y Teoría. En ambos casos con un porcentaje de 72%. Es importante considerar que la diferencia entre una y otra en los niveles de Educación Básica y Educación Media no es mayormente significativa, por lo que los valores están estrechamente relacionados.

Estos resultados son similares en el estudio de Álvarez (2011) donde los encuestados están de acuerdo en un 81,61% que su formación teórico-práctica fue significativamente bien percibida.

En cuanto al nivel de mayor insatisfacción es significativo, para los tres niveles, percibir la variable de Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) como la más insatisfactoria, en lo que respecta a su formación inicial. Álvarez (2011), incluye en su estudio de percepción de egresados de pedagogía, que el uso de las tecnologías en aula no es considerado como relevante por los docentes encuestados. Por lo que es posible decir, a pesar de percibir una formación deficiente con respecto a esta herramienta didáctica, los docentes pueden prescindir de ella en el aula, lo que abre nuevas interrogantes; es probable que no consideren la tecnología relevante, justamente porque no saben muy bien cómo utilizarla o adaptarla a sus clases.

Por lo tanto, hay dos variables consideradas en los tres niveles como Top two box, éstas son Práctica y Teoría, en cambio la variable TIC es percibida dentro de esta clasificación como Bottom two box.

Percepción sobre tipos de institución de egreso.

El análisis de Institución de egreso consiste en comparar las variables de Didáctica y TIC, Práctica y Teoría, Calidad Docente y Desempeño Laboral, en Universidades Estatales, Privadas e Institutos de formación Técnico-Profesional. Por ende, se han dividido por casa de estudio, permitiendo de esta forma, identificar los niveles de satisfacción de una manera específica y considerar la responsabilidad que puede tener cada una de las IES en la formación Inicial.

Tabla 4: Percepción egresados de Universidades Estatales.

	Didáctica	TIC	Práctica	Teoría	Calidad Docente	Desempeño Laboral
4+5	46%	33%	70%	67%	68%	52%
3	36%	37%	18%	21%	20%	33%
1+2	18%	21%	12%	13%	12%	15%
0	1%	9%	0%	0%	0%	0%
NETO	28%	12%	57%	54%	55%	37%

*Fuente: Elaboración propia.

Según los resultados de la Tabla 4 se considera que:

- Según la percepción de los profesores que se formaron en universidades estatales, su preferencia entre Didáctica y TIC está orientada a la primera con un 28% de índice de Satisfacción Neta (ISN).
- Las variables de Práctica y Teoría, en cuanto a su comparación de Satisfacción Neta, Práctica posee un 57% de satisfacción y Teoría un 54%, por lo que en este caso la preferencia es estrecha.
- En cuanto a la Calidad docente y el Desempeño Laboral, la preferencia recae en la Calidad Docente con un 55%.

Tabla 5: Percepción egresados de Universidades Privadas.

	Didáctica	TIC	Práctica	Teoría	Calidad Docente	Desempeño Laboral
4+5	71%	50%	72%	77%	80%	72%
3	10%	14%	11%	6%	3%	11%
1+2	17%	18%	16%	16%	17%	16%
0	2%	17%	1%	1%	1%	1%
NETO	53%	32%	56%	61%	63%	56%

*Fuente: Elaboración propia.

Los resultados de la Tabla 5 exponen que:

- En las Universidades Privadas la preferencia o mayor satisfacción según la percepción de su formación inicial, se concentra en la variable de Didáctica con un 53%.
- A diferencia de las Universidades Estatales, las Privadas califican la variable de Teoría, con un ISN por sobre la Práctica, con un 61%.
- En la comparación de las variables de Calidad Docente y Desempeño Laboral, la primera es percibida como la más satisfactoria con un 63% de preferencia, versus un 56% de Desempeño Laboral. Ambas preferencias de igual manera bien calificadas por sus egresadas, superando el 50% de los encuestados.

Tabla 6: Percepción de los egresados de Institutos Técnicos – Profesionales.

	Didáctica	TIC	Práctica	Teoría	Calidad Docente	Desempeño Laboral
4+5	61%	52%	57%	74%	74%	57%
3	22%	26%	22%	9%	4%	26%
1+2	17%	22%	22%	17%	22%	17%
0	0%	0%	0%	0%	0%	0%
NETO	43%	30%	35%	57%	52%	39%

*Fuente: Elaboración propia.

Los resultados expuestos en la Tabla 6 retratan que:

- De un total de 23 docentes que cursaron la carrera de Pedagogía en Institutos Técnico-Profesionales, un 43% según el ISN a diferencia de la variable de Didáctica versus la variable TIC con un 30%.
- Al igual que las Universidades Privadas la preferencia entre las variables de Práctica y teoría, la mayor satisfacción se orienta a la segunda en este caso con un 57%.
- En cuanto a la comparación de Calidad Docente y Desempeño Laboral, la primera variable es mejor percibida con un 52% de ISN versus la segunda que califica con un 39%.

Síntesis Institución de egreso.

Síntesis	ESTATALES	PRIVADAS	INSTITUTOS
Didáctica	28%	53%	43%
TIC	12%	32%	30%
Práctica	57%	56%	35%
Teoría	54%	61%	57%
Cal. Docente	55%	63%	52%
Des. Laboral	37%	56%	39%

*Fuente: Elaboración propia.

Según los datos observados en consideración a la percepción de los docentes egresados de las diferentes casas de estudio y en comparación a las diferentes variables, se puede identificar la preferencia en cada caso.

Con respecto a la comparación de Didáctica y TIC, la preferencia de las tres Instituciones de Educación Superior (IES) se centra en Didáctica. La comparación entre Práctica y Teoría, entre las tres IES, deja como preferencia a la Teoría por sobre la Práctica, en el caso particular de Universidades Estatales, la diferencia entre ambas variables comparables es mínima, por lo que la Práctica como preferencia no es significativa por sobre la Teoría.

Finalmente, la Calidad Docente versus el Desempeño Laboral, en las tres IES la primera variable es considerada mejor como proceso de formación inicial.

Percepción por años de experiencia.

El tercer y último análisis corresponde a la comparación de las variables de Infraestructura y TIC, Teoría y Práctica, en primer lugar, según la percepción de los profesores con hasta 15 años de experiencia y en segundo lugar con más de 16 años de experiencia.

A través de esta categorización se dividió el análisis, para poder observar e identificar cuál variable es mejor evaluada según su percepción considerando la experiencia a lo largo de los años.

Tabla 7: Percepción de los docentes con experiencia igual o menor de 15 años.

	Infraestructura	TIC	Teoría	Práctica
4+5	51%	43%	64%	67%
3	35%	33%	21%	19%
1+2	14%	20%	15%	14%
0	0%	3%	0%	0%
NETO	37%	23%	49%	52%

*Fuente: Elaboración propia.

La tabla 7 evidencia que:

- En comparación a las variables de Infraestructura y TIC, la mejor calificación está en la primera variable con un 37% de ISN. Este resultado se contrapone al estudio de Álvarez (2011 p. 300), quien afirma que, para los docentes encuestados, la infraestructura es insuficiente o nula (61,72%), en consideración a la necesidad de tener un espacio en buenas condiciones para el desarrollo de las actividades formativas pedagógicas.
- En Teoría y Práctica el mayor nivel de satisfacción está en la Práctica, con un 52%.
- Es importante destacar que un gran porcentaje de encuestados que concentran su percepción con un 35% en Infraestructura y un 21% en Calidad Docente, en el criterio de Regular según el método de Índice de Satisfacción Neta este porcentaje no se considera, en los mejor y peor evaluado, pero se evidencia.

Tabla 8: Percepción de los docentes con igual o más de 16 años de experiencia.

	Infraestructura	TIC	Teoría	Práctica
4+5	69%	31%	79%	75%
3	21%	26%	9%	12%
1+2	9%	20%	12%	13%
0	1%	23%	1%	1%
NETO	60%	11%	67%	62%

*Fuente: Elaboración propia.

Los resultados de la tabla 8 muestran que:

- En comparación a las dos primeras variables, es considerable el alto porcentaje que evalúa la infraestructura con 60% de satisfacción versus, un 11% las TIC, siendo esta una variable desconocida en la Formación Inicial y conforme a la edad de los egresados.
- En las variables de Práctica y Teoría, y según los años de experiencia, ambas variables están cercanas en su nivel de satisfacción, la primera con un 67% y la segunda con un 62% de preferencia.

Síntesis Años de experiencia.

Síntesis	Menos de 15 años	Más de 16 años
Infraestructura	37%	60%
TIC	23%	11%
Teoría	49%	67%
Práctica	52%	62%

*Fuente: Elaboración propia.

En el caso de los docentes con una experiencia de hasta 15 el número en esta categorización es de 529 versus los 349 docentes con más de 16 años de experiencia; sin embargo, la diferencia en su percepción con respecto a las variables comparadas es relevante, ya que las edades de los docentes con más años de experiencia se centran entre los 37 y 70 años de edad y su evaluación es significativamente positiva. A diferencia de los docentes que han tenido mayor o mejor acceso a las nuevas tecnologías o una infraestructura más desarrollada.

Conclusiones.

Para dar respuesta a los objetivos de investigación, conforme a la percepción de la Formación Inicial Docente, los resultados demuestran que, de las variables utilizadas, la mejor evaluada entre los tres niveles educativos considerados, es la Práctica; resultado que sorprende al enfrentar esta percepción con la literatura consultada, la que describe las dificultades que enfrenta este ítem en la mayoría de las casas de estudio. Incluso esto se contrapone si traemos a la memoria el concepto de “choque de realidad” del que habla Ruffinelli (2014), donde la teoría se encuentra muy alejada de las aulas. Por otro lado, la variable de Teoría está bien posicionada entre los tres niveles educativos, pero destaca en Enseñanza Básica y Media, lo que nos entrega información acerca del proceso formativo del nivel parvulario, en el que los mismos egresados consideran que les falta preparación en ese aspecto.

Cabe destacar además que, si consideramos los resultados de la última evaluación docente, el instrumento de portafolio, que muestra al profesor en su quehacer educativo, es decir, en la práctica, no logra alcanzar un nivel de competente y la mayoría se concentra en un nivel básico de calificación con un 60,5% (Docentemás,

2017). Esto nuevamente se contradice con lo que la percepción de los estudiantes dice; evidenciando la falta de coherencia entre las evaluaciones y la calificación entregada por los encuestados.

Al llegar a la calificación con menor porcentaje de satisfacción, nos encontramos con una realidad transversal: la poca seguridad de los encuestados a la hora de desenvolverse en el área de la tecnología, sintiéndose poco preparados para enfrentar los recursos y herramientas educativas disponibles hoy. Esta información se transforma en un insumo importante para la generación de modificaciones en las mallas curriculares, la toma de decisiones en la metodología con que se trabaja este tema e, incluso, discutir la incorporación de esta área, por lo relevante del tema a nivel global, en los estándares orientadores.

En relación con la didáctica como segunda variable con mayor insatisfacción en los niveles de Educación Básica y Educación Media, ésta se encuentra muy cercana a la valoración que se hace con respecto a la Infraestructura, pero no son variables comparables, ya que se asocian a campos totalmente distintos. Por un lado, la didáctica es parte esencial del proceso formativo, y, por otro, la infraestructura es un factor espacial que beneficia con recursos y confortabilidad al estudiante.

Con respecto a las instituciones de egreso, la calidad docente es en los tres casos la variable mejor evaluada, obteniendo en cada uno la mayor satisfacción.

Las universidades estatales, no arrojan una diferencia significativa entre las variables de Teoría y Práctica, pero sí los institutos y las universidades privadas, quienes evalúan mejor la Teoría por sobre la Práctica. Entre las tres instituciones, las universidades privadas evalúan con el mayor porcentaje todas las variables consideradas en el análisis, dejando a los egresados de estas casas de estudio con un nivel de satisfacción alto en lo que respecta a su proceso formativo. Sería de utilidad entonces, considerar esta información e indagar en otro estudio, que se enfoque en descubrir qué diferencia a las universidades privadas en cuanto a la mantención de un estándar de calificación alto entre sus egresados.

Refiriéndonos a la cantidad de años ejerciendo docencia, los egresados con menos de 15 años de experiencia son más críticos a la hora de evaluar su proceso formativo, a pesar de contar con mayores y mejores recursos en el área de infraestructura y tecnologías, donde nos detenemos especialmente en esta última, ya que existe la posibilidad de que los egresados con más de 16 años de experiencia no hayan tenido formación en TIC y por lo mismo la evalúan como deficiente. Además de presentar un 23% de encuestados que no respondieron, lo que puede servir como dato, para inferir que existe la posibilidad de que aquellos encuestados, no participaron en cursos dedicados a esta área.

Finalmente, los egresados con más de 16 años de experiencia califican con casi un 70% de satisfacción su proceso de enseñanza referente a Teoría y Práctica, evidenciando la alta valorización que entregan a la formación otorgada por las casas de estudios de hace 16 años atrás.

A partir de esta investigación, sería posible encontrar varias conclusiones más, que permiten generar incluso otros estudios más específicos. Sin embargo la mayor evidencia de este estudio, es que considerar el conocimiento de la percepción de los egresados de las pedagogías, puede significar un insumo que podría contribuir de manera directa a la generación de políticas públicas educacionales que beneficien y mejoren nuestros procesos académicos universitarios y los futuros maestros sientan la seguridad de tener los conocimientos, habilidades y herramientas que son necesarias a la hora de cumplir una labor tan importante como educar.

Referencias bibliográficas.

- Acreditación, C. N. (2017). Universidad de Chile. Recuperado de Universidad de Chile: www.uchile.cl
- Álvarez Hernández, J. N. (2011). Una aproximación a la percepción que tienen los (las) egresados (as) de las carreras de pedagogía, respecto a la formación recibida en la Universidad de Los Lagos, Osorno, Chile. Barcelona.
- Ávalos, B. (2003). La Formación Docente Inicial en Chile. Recuperado de www.researchgate.net.
- Ávalos, B. (2014). La FID en Chile: Tensiones entre política de apoyo y control. Scielo, 11-28.
- Cabezas, V., y Claro, F. (9 de Agosto de 2017). Valoración social del profesor en Chile: ¿Cómo atraer alumnos talentosos a estudiar pedagogía? Recuperado de Políticas Públicas Universidad Católica: <http://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2015/02/valoracion-social-del-profesor-en-chile.pdf>
- Chang Lau, I., Escala Abril, I., Gastañaga Ponce de León, J., Ruiz de Castilla Semorile, J., y Alexander Servat, A. (2003). *Metodología para la Satisfacción de los clientes e Identificación de sus Correspondientes Acciones de Mejoramiento*. Surco, Perú.
- Cisterna, C., Soto, V., y Rojas, C. (2016). Rediseño curricular en la Universidad de Concepción: La experiencia de las carreras de formación inicial docente. *Calidad en la Educación*.
- CPEIP. (2014). www.cpeip.cl. Recuperado el julio de 2017, de www.cpeip.cl.
- CPEIP. (13 de Julio de 2017). *Estándares para la formación inicial docente*. Recuperado de CPEIP: <http://www.cpeip.cl/estandares-orientadores-para-la-formacion-inicial-docente/>
- Daroch, V. (2012). Percepción de prestigio y valoración social de la profesión docente. Una mirada desde los profesores de colegios municipales y profesores jubilados, en el año 2010. Santiago, Chile.
- Docentemás. (2 de Agosto de 2017). *Resultados Evaluación Docente 2015*. Recuperado de Docente más: https://www.docentemas.cl/docs/Resultados_Evaluacion_Docente_2015.pdf
- Educación, C. N. (2017). *Consejo Nacional de Educación*. Recueprado de Consejo Nacional de Educación: www.cned.cl

- Granados, L. P. (2015). Análisis de las pruebas de acceso a la formación de docente en España y Finlandia: conocimientos o competencias. *Revista complutense de educación* , 26.
- Granados, L. P., y Perez Gómez, A. I. (2015). Los Estándares de Finlandia en las pruebas de selección inicial del profesorado en España. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 120-141.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación, Cuarta Edición*. México: Mcgraw-Hill/Interamericana editores, S.A. de C.V.
- MINEDUC. (1 de Agosto de 2017). *Tipos de Institución*. Recuperado de Mi futuro: <http://www.mifuturo.cl/index.php/donde-y-que-estudiar/tipo-de-institucion>
- MINEDUC. (1 de Agosto de 2017). *Universidades*. Recuperado de Mi futuro: <http://www.mifuturo.cl/index.php/donde-y-que-estudiar/universidades>
- Prats, E. (2016). La formación inicial docente entre profesionalismo y vías alternativas: mirada internacional. *Bordón Revista de Pedagogía*, 20-29.
- Pregrado, D. d. (abril de 2016). *Consejo Nacional de Acreditación*. Recuperado de Consejo Nacional de Acreditación: www.cna.cl
- Raczynsky, D., y Muñoz, G. (2007). Reforma educacional chilena: el difícil equilibrio entre la macro y la micro política. *Serie estudios socio/económicos* N°31.
- Rodríguez, C., y Castillo, V. (2014). Calidad en la formación inicial docente: Los déficits en las competencias pedagógicas y disciplinares en Chile. *Actividades investigativas en educación*, 1-25.
- Ruffinelli, A. (2014). Dificultades de la iniciación docente ¿Iguales para todos? *Scielo*, 229-242.
- Santelices, M. V., Galleguillos, P., Gonzalez, J., y Taut, S. (2014). Un estudio sobre la calidad docente en Chile: El rol del contexto en donde enseña el profesor y medidas de valor agregado . *Scielo*, 1-14.
- Vaillant, D. (2013). Formación inicial del profesor en América Latina: dilemas centrales y perspectivas. *Revista Española de Educación Comparada*, 22, 185-206.