

## **¿ES EL PUNTAJE DE SELECCIÓN DE INGRESO A LA UNIVERSIDAD UN ELEMENTO PREDICTIVO DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE EN LAS CARRERAS DE PEDAGOGÍA EN CHILE?**

Is selection for admission score to the university a predictor of performance in teacher professional Education careers in Chile?

*Mitzi Bernardita Benítez Vega<sup>1</sup>, Carola Andrea Herrera Bravo<sup>2</sup>*

### Resumen

El artículo trata acerca del grado de predicción del puntaje de selección de ingreso a la Universidad y su relación con el desempeño profesional de los titulados de la Carrera Pedagogía General Básica de la Universidad de Antofagasta. Mediante un estudio cualicuantitativo llega a establecer si las Políticas de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en Chile a partir del 2011, quinientos puntos PSU mínimo para el ingreso a carreras de Pedagogía, guardan relación con el desempeño docente, en titulados que ingresaron con menos de quinientos puntos.

Los hallazgos permiten concluir que existen factores asociados a la formación inicial que posibilitan un buen desempeño de los titulados. La Institución formadora consigue nivelar competencias básicas, siendo el puntaje de ingreso un elemento meramente referencial

Palabras clave: Puntaje de selección PSU, Carreras de Pedagogía, Desempeño profesional docente.

### Abstract

The article discusses the degree of prediction on admission selection score to the University and its relation to the performance of the General Basic Education career graduates in The Antofagasta University.

Using a quality-quantitative study, get to establish whether the Policy Quality Assurance in Higher Education in Chile from 2011, five hundred points minimum PSU for entry into careers of Education, related to teacher performance in graduates who entered with less than five hundred points.

The findings support the conclusion that there are factors associated with the initial training, which allow good performance of graduates. The institution gets

---

<sup>1</sup> Profesora de Filosofía. Dra. en Pedagogía. Postdoctora Investigación en Educación. Universidad de Antofagasta. Correo: [mibenitez@uantof.cl](mailto:mibenitez@uantof.cl)

<sup>2</sup> Profesora en Informática Educativa. Dra. en Ciencias de la Educación. Universidad de Antofagasta. Correo: [cherrera@uantof.cl](mailto:cherrera@uantof.cl)

*¿Es el puntaje de selección de ingreso a la Universidad un elemento predictivo del desempeño profesional docente en las carreras de Pedagogía en Chile?•22*

leveled forming core competencies, being the income score merely referential element.

Key words: P.S.U. Selection score, Education Careers, Teacher professional performance

## 1. INTRODUCCIÓN

Durante la primera parte de la década de los noventa la debilidad de la formación de docentes en Chile era evidente. Los efectos de las reformas estructurales de la dictadura militar, tanto en el conjunto del Sistema de Educación Superior como en las carreras de pedagogía, vieron afectado su desarrollo y permanencia en las instituciones que las impartían.

Paralelamente, a la desvalorización de la profesión docente que se vivió en la época, hubo una disminución del número de estudiantes matriculados en carreras de pedagogía. Se apreciaba, además, una baja calidad académica de entrada en los matriculados comparados con quienes ingresan a otras carreras universitarias.

Los programas y mallas curriculares de formación docente no estaban actualizados ni relacionados con los requerimientos de la Reforma Educacional que estaba cursándose a comienzos de los noventa. La preparación de los docentes formadores era insuficiente y la infraestructura y recursos para la docencia también (Ávalos, 2002).

Respondiendo a las nuevas exigencias contextuales nacionales e internacionales, el Ministerio de Educación chileno entre 1997 y 2003 advierte la necesidad de renovar las políticas de incentivo y fortalecimiento para la Educación Superior, focalizándose en la formación inicial docente.

De este modo nace a fines de los años noventa el Programa de Formación Inicial Docente (FFID) y diez años más tarde el Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Superior (MECESUP) y el Sistema de Acreditación de Carreras Profesionales, creado inicialmente para certificar los procesos de formación en Carreras de Pedagogía y Medicina. Esto último, ha llevado a las Universidades hacia el rediseño de mallas curriculares, seguimiento de alumnos y evaluación de desempeño profesional de docentes titulados.

En atención a tales requerimientos, surge la necesidad de explorar aspectos tradicionalmente vinculantes como factor predictivo de éxito académico, esto es, puntaje de selección universitaria y desempeño docente del titulado.

En este contexto la investigación se sitúa como un aporte por medio de la identificación de aspectos de carácter cualicuantitativos que podrían ser los elementos influyentes del desempeño docente.

Las muestras corresponden a casos de alumnos de la carrera Pedagogía en Educación Básica de la Universidad de Antofagasta, cohortes de titulación 2006, 2007 y 2008 que ingresan a la Universidad con un puntaje en Prueba de Selección Universitaria inferior a los 500<sup>3</sup> puntos.

La investigación se sustenta sobre los antecedentes y productos obtenidos a través del Proyecto MECESUP 0602<sup>4</sup>, referente a formación inicial docente y desempeño profesional de titulados.

## 2. CONSIDERACIONES TEÓRICAS

### 2.1. Modelo Sistema Integral de Monitoreo y Evaluación del Desempeño Docente (SIMEDD)

El modelo SIMEDD<sup>5</sup> nace como resultado de un Sistema de Seguimiento en línea creado en el Proyecto MECESUP 0602. Ordena, sistematiza y concatena las variables que intervienen en el proceso formativo inicial de un docente, con los estándares y competencias relativas al desempeño profesional de un profesor titulado, situado en un contexto escolar. Todo esto, con el propósito de identificar las competencias<sup>6</sup> adquiridas durante la formación inicial y su puesta en práctica.

Para Díaz et al. (2007) el Sistema Integral de Monitoreo se concibe como una herramienta que aporta antecedentes y retroalimenta a las Universidades en su rol formador, respecto de los procesos y estándares alcanzados por sus titulados. Se elabora sobre la base de las competencias genéricas, Tuning latinoamericanas, el Marco para la Buena Enseñanza y la consideración de elementos contextuales contingentes a las demandas de

---

<sup>3</sup>El 2003, las Universidades que conforman el Consejo de Rectores instauran la Prueba de Selección Universitaria (PSU) para seleccionar a los alumnos que ingresan a sus Carreras. Está compuesta de cuatro pruebas, Lenguaje y Comunicación, Matemática, Historia y Ciencias Sociales y Ciencias. El proceso es administrado por el Departamento de evaluación, medición y registro de la Universidad de Chile (DEMRE). A partir del 2011 se establece como requerimiento ministerial para ingresar a las carreras de Pedagogía, el puntaje mínimo de 500 puntos en prueba de Selección Universitaria, cifra refrendada por el Consejo Nacional de Decanos de las Facultades de Educación del Consejo de Rectores CRUCH el 15 de abril de 2011.

<sup>4</sup>Mecesup en red 0602 de innovación académica 2007-2010: "Diseño e implementación de un Sistema Integral de Monitoreo y evaluación de desempeño docente en titulados de Educación Parvularia, Pedagogía en Educación Básica, Educación Diferencial, para el mejoramiento continuo de formación inicial". SIMEDD. Universidades en consorcio: Universidad Ciencias de la Educación UMCE, Universidad Playa Ancha UPLA, Universidad de Los Lagos ULA, Universidad de Antofagasta UA.

<sup>5</sup>Sistema Integral de Monitoreo y evaluación de desempeño docente en titulados de Educación Parvularia, Pedagogía en Educación Básica, Educación Diferencial, para el mejoramiento continuo de formación inicial de las Universidades en red.

<sup>6</sup>Competencias profesionales y personales, que nacen de un determinado perfil profesional.

*¿Es el puntaje de selección de ingreso a la Universidad un elemento predictivo del desempeño profesional docente en las carreras de Pedagogía en Chile?•24*

calidad en la formación inicial docente de las políticas ministeriales vigentes (MINEDUC, 2005).

## 2.2. Marco para la Buena Enseñanza

Documento elaborado por el Ministerio de Educación de Chile, establece una serie de estándares y criterios profesionales, representa un esfuerzo por describir en una forma mensurable o al menos observable, lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer en el ejercicio de su profesión, es decir, el marco intenta capturar directrices acerca de los conocimientos, habilidades y competencias que los docentes deben dominar, sus roles, tanto en el aula como en la comunidad educativa de la que forman parte, y de sus responsabilidades respecto de la formación integral y los logros de aprendizaje de sus alumnos, su propio desarrollo profesional y el fortalecimiento de su profesión (MINEDUC, 2003).

El Marco para la buena enseñanza identifica las características esenciales de una buena enseñanza, dejando espacio a distintas maneras de ejercerla, sin especificar un estilo particular, ni promover la uniformidad de las prácticas docentes, no obstante constituye un eje ordenador de los énfasis que los docentes deben imprimir en sus prácticas de aula para el logro de los aprendizajes en los estudiantes.

El propósito general del marco es “contribuir a mejorar la calidad docente y fortalecer el reconocimiento social de la profesión. Específicamente, en el desarrollo profesional mediante la acreditación de docentes iniciales, la acreditación de programas de formación docente, la acreditación de programas de perfeccionamiento, la autoevaluación, la evaluación y supervisión de prácticas docentes, los procesos de concurso y selección, la promoción en distintas etapas de la vida profesional, y el reconocimiento de los docentes destacados y otras formas de utilización” (Marco para la buena enseñanza, 2003:40).

El Marco se estructura en cuatro dominios, cada uno de ellos hace referencia a un aspecto distinto de la enseñanza, siguiendo el ciclo total del proceso educativo, desde la planificación y preparación de la enseñanza, la creación de ambientes propicios para el aprendizaje, la enseñanza propiamente tal, hasta la evaluación y la reflexión acerca de la propia práctica docente, necesaria para retroalimentar y enriquecer el proceso educativo.

### 2.3. Tuning latinoamericano

El proyecto ALFA, Tuning América Latina, surge en un contexto reflexivo relativo a educación superior, tanto a nivel regional como internacional. Hasta el año 2001 Tuning había sido una experiencia exclusiva en Europa con 135 universidades europeas que se vinculan en un intenso trabajo en pos de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior.

“Durante la IV Reunión de Seguimiento del Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC) en la ciudad de Córdoba, España, en Octubre de 2002, los representantes de América Latina que participaban del encuentro, luego de escuchar la presentación de los resultados de la primera fase del Tuning, acercaron la inquietud de pensar un proyecto similar con América Latina. Desde este momento se comenzó a preparar el proyecto que fue presentado por un grupo de universidades europeas y latinoamericanas a la Comisión Europea a finales de octubre de 2003” (Declaración de Bolonia, 1999:150).

La propuesta Tuning para América Latina se presenta como un gran desafío intercontinental, un proyecto que se nutre de aportes académicos tanto europeos como latinoamericanos, bajo la idea de buscar consensos universales.

Entre sus objetivos destaca la contribución al desarrollo de titulaciones fácilmente comparable y comprensible en una forma articulada en toda América Latina, impulsar a escala latinoamericana un importante nivel de convergencia de la educación superior en doce áreas temáticas (administración de empresas, arquitectura, derecho, educación, enfermería, física, geología, historia, ingeniería civil, matemática, medicina y química) mediante definiciones aceptadas en común de resultados profesionales y de aprendizaje, desarrollar perfiles profesionales en términos de competencias genéricas y relativas a cada área de estudios incluyendo destrezas, conocimientos y contenido en las doce áreas temáticas que incluye el proyecto.

Las líneas de acción se centran en la definición de competencias genéricas y específicas, enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación y créditos académicos.

Entre los resultados se cuenta con un documento final que recoge la identificación de competencias genéricas para las titulaciones universitarias en América Latina, y de competencias específicas de las áreas temáticas, un diagnóstico general de la Educación Superior en América Latina de las áreas previstas en el Proyecto en cuanto a duración de las titulaciones, sistema de créditos, tipo de créditos, métodos de enseñanza y aprendizaje, foros de discusión y debate de la realidad de la educación superior en América Latina y Redes temáticas de Universidades europeas y latinoamericanas trabajando activamente.

#### 2.4. Competencias, concepto y clasificación

“Competencia” es un concepto holístico que integra la existencia de demandas externas, los atributos personales (incluida la ética y valores) así como el contexto. Es la combinación de conocimientos, destrezas y actitudes adecuadas para afrontar una determinada situación;... o como lo considera el proyecto DeSeCo (Defining and selecting key competences) “habilidad para participar activamente en múltiples contextos o ámbitos sociales” (Gimeno, 2009: 37).

Las clasificaciones más extendidas son las de Vargas (Vargas, 1999<sup>a</sup>; Vargas, 1999b), consiste en dividir las competencias en básicas, genéricas y específicas.

Las Competencias básicas son las aptitudes fundamentales para vivir en sociedad y desenvolverse en cualquier ámbito laboral. Entre ellas, tenemos por ejemplo la propuesta de la Comunidad Europea, comunicación en lengua materna, comunicación en lenguas extranjeras, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencia digital, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, sentido de la iniciativa y espíritu de empresa y conciencia y expresiones culturales.

Las Competencias genéricas son aquellas comunes a varias ocupaciones o profesiones. Por ejemplo, los profesionales de áreas como la administración de empresas, la contaduría y la economía comparten un conjunto de competencias genéricas, como análisis financiero y gestión empresarial.

Según Corominas (2001) y Tobón (2006) el sistema de competencias, empieza a ser de gran importancia en la Educación Universitaria; formar a los estudiantes en competencias genéricas les permitirá afrontar los continuos cambios del quehacer profesional. Emprendimiento, gestión de recursos, trabajo en equipo, gestión de información, comprensión sistémica, resolución de problemas y planificación del trabajo destacan como las más apropiadas.

Cabrerizo, J. y otros (2008) nos hablan de ocho competencias básicas, siendo la comunicación lingüística la primera de ellas en tanto instrumento de comunicación oral y escrita transversal de representación, interpretación y comprensión de la realidad de construcción y comunicación de conocimiento como de la autorregulación y ordenación del pensamiento.

Las Competencias específicas son aquellas propias de una determinada ocupación o profesión, como las competencias docentes del profesor universitario (Jabif, L., 2007); (Zabalza, M., 2003). Tienen un alto grado de especialización, así como procesos educativos específicos, generalmente

llevado a cabo en programas técnicos, de formación para el trabajo y la educación superior.

### 3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio se define como no experimental transeccional exploratorio descriptivo. Es transaccional exploratorio porque se trata de una exploración inicial en un momento específico, generalmente se aplica a problemas de investigación nuevo o poco conocidos; en el caso particular de la Universidad de Antofagasta, no cuenta con estudios que indaguen la relación existente entre puntaje de ingreso a la carrera de Pedagogía en Educación Básica y posterior desempeño docente de titulados.

La investigación se plantea como un estudio cualicuantitativo, recoge del paradigma cualitativo la interpretación y el análisis de encuestas. Del enfoque cuantitativo, elementos básicos de estadística descriptiva como la desviación estándar y la varianza, para resguardar la confiabilidad de los instrumentos, de forma complementaria se utilizan gráficos para facilitar la comprensión de los datos visuales.

El propósito de la investigación es identificar la relación que existe entre el puntaje de ingreso universitario, cuando es inferior a los quinientos puntos, y el desempeño profesional docente en estudiantes que ingresan a Pedagogía en Educación Básica de la Universidad de Antofagasta desde una impronta eminentemente evaluativa.

Este contexto de la investigación se sitúa como un aporte mediante la identificación de aspectos de carácter cualitativo, que podrían ser los elementos influyentes del desempeño docente y se establece el criterio “ingreso en prueba de selección universitaria inferior a los quinientos puntos” con el propósito de determinar si es predictivo el puntaje de ingreso universitario de un estudiante en relación con su desempeño profesional.

Los objetivos específicos:

- Identificar alumnos entre las cohortes de titulación 2006, 2007 y 2008, que ingresan a la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad de Antofagasta con puntaje en prueba de selección universitaria inferior a los quinientos puntos.
- Determinar niveles de satisfacción y desempeño profesional docente en alumnos de las cohortes de titulación 2006, 2007 y 2008 que ingresan a la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad de

*¿Es el puntaje de selección de ingreso a la Universidad un elemento predictivo del desempeño profesional docente en las carreras de Pedagogía en Chile?•28*

Antofagasta con puntaje en prueba de selección universitaria inferior a los quinientos puntos.

- Determinar aspectos de carácter cualitativo que inciden en el desempeño profesional docente de los alumnos de la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad de Antofagasta, cohortes de titulación 2006, 2007 y 2008.

El proceso de recolección de información se inicia con la elaboración de dos cuestionarios modalidad online<sup>7</sup>, dirigidos a titulados y equipos de gestión de los establecimientos educacionales, donde se desempeñan estos profesionales. Es factible señalar que dichos cuestionarios tuvieron un proceso de validación durante el desarrollo del proyecto Mecesus 0602, anteriormente mencionado.

Los cuestionarios se sustentan a partir de los dominios del Marco para la Buena Enseñanza y de las Competencias genéricas del Proyecto Tuning latinoamericano. De esta forma se definen cuatro dimensiones relativas a: procesos de aprendizaje, valores sociales, habilidades interpersonales y contexto internacional. Ámbitos que orientaron las preguntas de ambos cuestionarios, en relación con el desempeño de la actividad docente. Véase Tabla 1, Estructura cuestionario Desempeño Profesional Docente.

El Cuestionario para titulados consta de tres partes, la primera recoge antecedentes generales; la segunda, información acerca de la formación recibida en la carrera y desempeño docente. Una tercera informa respecto al grado de satisfacción del titulado con la institución formadora, sin embargo, la información recabada en este apartado no es considerada para efectos de esta investigación.

El Cuestionario para equipo de gestión se estructura en dos partes, la primera recoge antecedentes generales de la unidad educativa; la segunda, información relativo al desempeño del titulado, apartado coincidente con la segunda parte del cuestionario para titulados, representadas en treinta y nueve preguntas. La información recabada de esta segunda parte de ambos cuestionarios es la que se consideró para los análisis.

---

<sup>7</sup>Dispuestos en el portal [www.simedd.cl](http://www.simedd.cl) del Sistema Integral de Monitoreo y evaluación de desempeño docente en titulados de Educación Parvularia, Pedagogía en Educación Básica, Educación Diferencial. Como también en la página Web del Observatorio ULAGOS.

Tabla 1. Estructura cuestionario Desempeño Profesional Docente.

DIMENSIONES	COMPETENCIAS	REACTIVOS PARA LAS PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO
PROCESO DE APRENDIZAJE	Habilidad para trabajar en forma autónoma	Aprender en forma autónoma.
	Capacidad de aprender y actualizarse	Actualizar permanentemente los conocimientos de su disciplina.
		Construir nuevos aprendizajes, a partir de la apropiación del conocimiento adquirido.
	Conocimiento acerca del área de estudio y profesión	Dominar su área o disciplina.
		Aplicar teorías y metodologías actualizadas en su campo profesional.
	Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas	Resolver problemas de su quehacer pedagógico.
	Capacidad crítica y autocrítica	Emitir críticas fundamentadas.
		Modificar su quehacer pedagógico a partir de la reflexión.
	Capacidad de abstracción, análisis y síntesis	Sintetizar sus ideas y propuestas.
		Analizar su práctica pedagógica.
	Capacidad de comunicación oral y escrita	Comunicar eficazmente sus ideas en forma oral.
		Utilizar con eficacia el lenguaje escrito.
	Capacidad para aplicar conocimientos en la práctica	Adaptar los conocimientos adquiridos en beneficio de su práctica pedagógica.
	Capacidad investigación	Realizar investigación para optimizar los procesos educativos.
Habilidades para buscar, procesar y analizar información	Buscar, procesar y analizar información referente a su quehacer pedagógico.	
Compromiso con la calidad	Implementar acciones que apunten al mejoramiento continuo.	
	Obtener resultados de calidad con sus alumnos.	
Capacidad para formular y gestionar	Elaborar y ejecutar proyectos educativos.	

*¿Es el puntaje de selección de ingreso a la Universidad un elemento predictivo del desempeño profesional docente en las carreras de Pedagogía en Chile?•30*

	proyectos	Movilizar los recursos disponibles para la ejecución de los proyectos elaborados.
VALORES SOCIALES	Responsabilidad social y compromiso ciudadano	Asumir actitudes de responsabilidad social y compromiso ciudadano.
	Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad	Atender a la diversidad en su labor educativa.
	Compromiso ético	Respetar los valores propios de su comunidad y considerarlos en su trabajo docente.
	Compromiso con su medio sociocultural	Interactuar comprometidamente con la comunidad educativa.
	Compromiso con la preservación del medio ambiente	Desarrollar actividades para el cuidado del medio ambiente.
HABILIDADES INTERPERSONALES	Capacidad para tomar decisiones	Tomar decisiones pertinentes ante situaciones nuevas.
		Ser autónomo en la toma de decisiones derivadas de su quehacer profesional.
	Habilidades interpersonales	Establecer relaciones empáticas con los integrantes de la comunidad educativa.
		Establecer redes de contacto que permitan la colaboración mutua.
	Capacidad para motivar y conducir hacia metas comunes	Promover el logro de metas comunes con su unidad educativa.
	Capacidad de trabajo en equipo	Conformar equipos de trabajo que respondan a las demandas de la comunidad educativa.
		Conformar equipos comprometidos con los objetivos de la institución.
	Capacidad para organizar y planificar el tiempo.	Adaptar los tiempos a las necesidades y ritmos de los alumnos.
Optimizar el tiempo para el cumplimiento de los objetivos planteados.		
Capacidad creativa	Implementar ambientes pedagógicos creativos.	

	Capacidad para actuar en nuevas situaciones	Adaptarse a situaciones cambiantes.
CONTEXTO INTERNACIONAL	Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación	Utilizar eficientemente las TIC en su quehacer profesional. Dominar diversas herramientas TIC para favorecer aprendizajes.
	Capacidad de comunicación en un segundo idioma	Comunicarse en un segundo idioma.
	Habilidad para trabajar en contextos internacionales	Interactuar con personas o equipos de diferentes culturas.

### 3.1. Unidades de análisis

La población está constituida por los alumnos de la carrera de Pedagogía en Educación Básica, cohortes de titulación 2006, 2007 y 2008, y la muestra por todos aquellos que responden el cuestionario online y que ingresaron con un puntaje en prueba de selección universitaria inferior a los quinientos puntos, es decir, una muestra intencionada estratificada. Véase Tabla 2 “Muestra intencionada distribución por cohorte de titulados”.

Tabla 2. Muestra intencionada distribución por cohorte de titulados

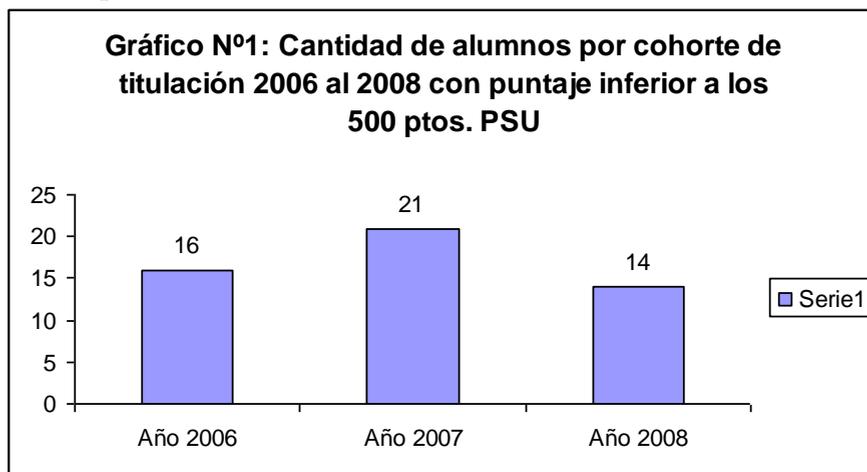
AÑO	CANTIDAD DE TITULADOS POR AÑO	(f) MATRICULADOS PUNTAJE PSU INFERIOR A 500 PTOS.
2006	45	16
2007	63	21
2008	52	14
Total	160	51

*¿Es el puntaje de selección de ingreso a la Universidad un elemento predictivo del desempeño profesional docente en las carreras de Pedagogía en Chile?•32*

#### 4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE DATOS

Los hallazgos evidenciados serán analizados bajo las siguientes categorías:

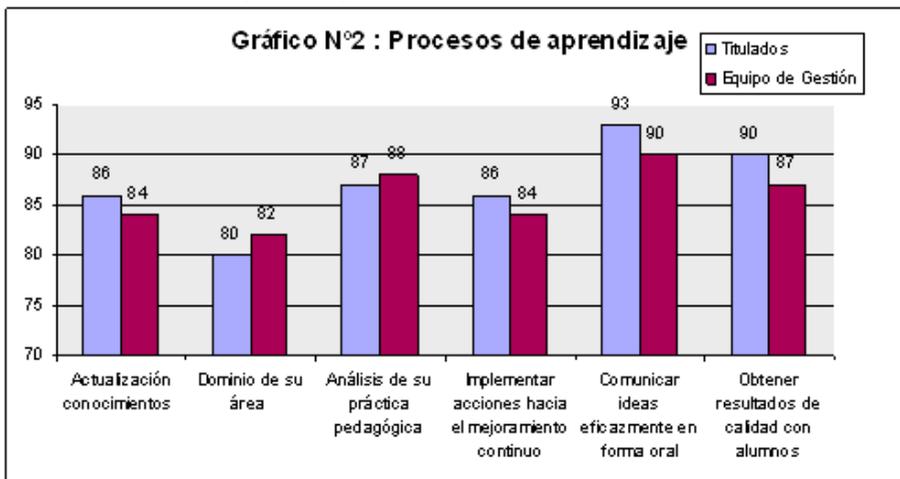
4.1.1. Categoría Estratos–puntaje: demuestra cantidad de alumnos entre las cohortes de titulación 2006 al 2008 que ingresan a la carrera de Pedagogía en Educación Básica con puntaje en prueba de selección universitaria inferior a los quinientos puntos.



El Gráfico N°1, muestra por cohortes de titulación, la cantidad de alumnos que ingresan a la Carrera Pedagogía en Educación Básica con menos de quinientos puntos en Prueba de Selección Universitaria, siendo 16 alumnos el año 2006, 21 el año 2007 y 14 el año 2008.

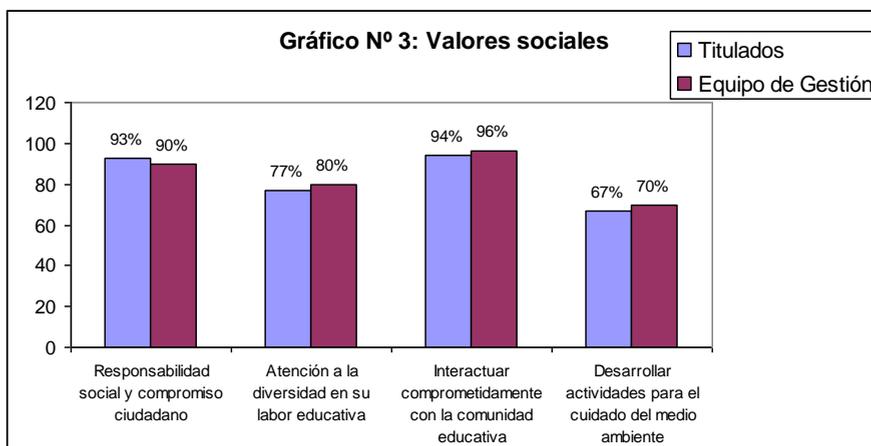
4.1.2. Categoría Desempeño Docente: agrupa las cuatro dimensiones del cuestionario de titulados y equipo de gestión, estos son: procesos de aprendizaje, valores sociales, relaciones interpersonales, contexto internacional.

#### 4.1.2.1. Procesos de aprendizaje



El Gráfico N° 2, ilustra los reactivos que alcanzaron los puntajes más altos relativos a procesos de aprendizaje en opinión de Titulados y Equipo de Gestión. Se observa en ambas audiencias que los porcentajes de aprobación son similares. Por ejemplo, en Comunicar ideas eficazmente en forma oral, lo que informan los titulados registran 93% y lo que informan los Equipos de Gestión, 90%; lo mismo ocurre en actualización de conocimientos, que registra 86 % frente a 84%. Lo descrito es posible de interpretar: el desempeño docente es satisfactorio coincidentemente en titulados como en equipos de gestión.

#### 4.1.2.2. Valores sociales

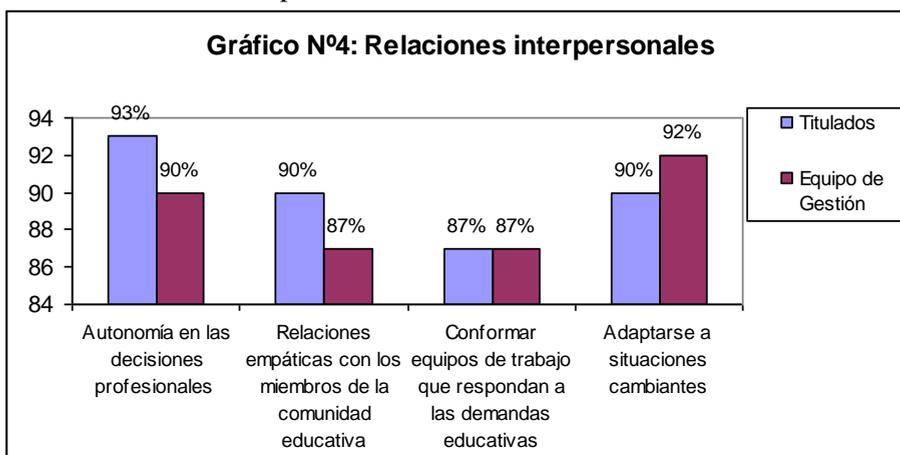


El Gráfico N° 3 ilustra los porcentajes más altos de los reactivos correspondientes al ámbito valórico social. Índices similares registran titulados

*¿Es el puntaje de selección de ingreso a la Universidad un elemento predictivo del desempeño profesional docente en las carreras de Pedagogía en Chile?•34*

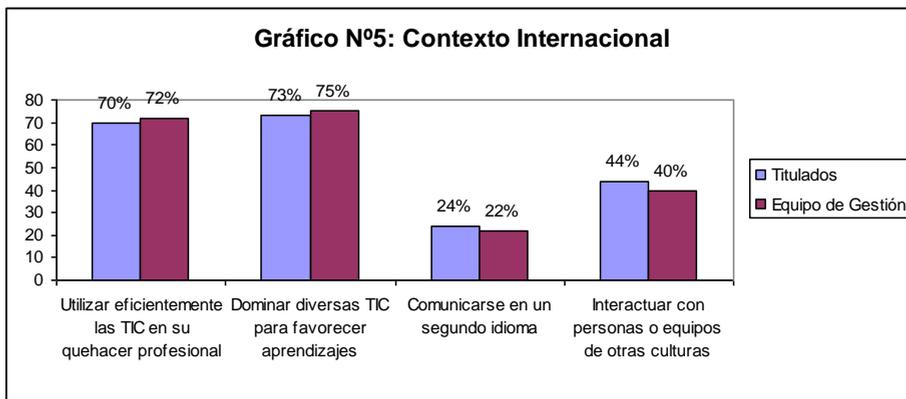
y equipo de gestión. Por ejemplo, en Responsabilidad social y compromiso ciudadano los titulados alcanzan el 93% y los Equipos de Gestión 90%, lo mismo ocurre en atención a la diversidad, que registra 77 % frente a un 80%. Lo que es posible de interpretar: existe reconocimiento sobre la sólida formación valórica e integral en este grupo de titulados, opinión concordante nuevamente entre ambas audiencias.

#### 4.1.2.3. Relaciones interpersonales



El gráfico N°4 representa los niveles más altos de satisfacción en el ámbito de las relaciones interpersonales, tanto en titulados como en equipo de gestión. Por ejemplo, en adaptarse a situaciones cambiantes, titulados registran 90% y equipos de gestión 92%, para el caso autonomía en las decisiones profesionales se aprecian similares valores en ambas audiencias, 93% y 90%.

## 4.1.2.4. Contexto internacional.



En el Gráfico N°5 se puede apreciar los reactivos que alcanzan los valores más altos y los más bajos en la categoría Contexto Internacional, evidenciando claramente las fortalezas y debilidades de este ámbito de formación. Por ejemplo, en Utilizar eficientemente las TIC en su quehacer profesional, se aprecia tanto en titulados como equipos de gestión valores similares aprobatorios de satisfacción, entre el 70% y el 72%, situación similar ocurre en Dominio de diversas TIC para favorecer aprendizajes, los valores de satisfacción que registran ambas audiencias oscilan entre el 73% y el 75%. A diferencia de Comunicarse en un segundo idioma, tanto Titulados como Equipo de gestión valoran con tan solo 24% y 22% sus niveles de satisfacción, situación similar ocurre con Interactuar con personas o equipo de otras culturas, donde se registra 44% y 40% de satisfacción. Lo expresado, puede interpretarse sin lugar a dudas que existen situaciones deficitarias que mejorar en el proceso de formación de los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Básica, el ámbito del dominio de un segundo idioma y capacidad de trabajar con personas o equipos de otras culturas.

4.2. Categorías de desempeño académico y profesional: se conforma de tres sub categorías, obtenidas de la triangulación de los datos arrojados por los cuestionarios y por información registrada por la carrera, que en su conjunto reportan información cualitativa relevante respecto del desempeño académico en la formación de pregrado<sup>8</sup> del titulado y su actual desempeño profesional.

*Subcategoría 1- Permanencia en la carrera:* indica que la totalidad de la muestra participante en la investigación permaneció en su carrera los años de duración definida por el plan de estudios, es decir, cuatro años y medio.

<sup>8</sup>No olvidar que la condición para el estudio es el Puntaje en prueba de selección Universitaria inferior a los 500 puntos.

*¿Es el puntaje de selección de ingreso a la Universidad un elemento predictivo del desempeño profesional docente en las carreras de Pedagogía en Chile?•36*

Situación que podría interpretarse como “el alumnado, mientras permanece en la carrera, adquiere las competencias que le permiten desenvolverse satisfactoriamente en la Universidad, entre las actividades que fomentan este desempeño, destacan las prácticas progresivas y los integrados, que están presente en la malla de la carrera desde el primer año. Siendo la primera de ellas la instancia para enfrentarse al campo laboral y, la segunda, una integración transversal de todas las asignaturas que cursa semestre a semestre hasta finalizar la carrera. Constituyéndose ambos, en agentes motivadores para el estudio.

*Subcategoría 2- Empleabilidad:* indica que todos los titulados que constituyen la muestra encuentran trabajo en menos de un año de haberse titulado. Situación que podría interpretarse como “el alumnado en su proceso de formación adquiere las competencias genéricas y profesionales que le permiten desenvolverse exitosamente en el campo laboral, evidenciándose esto en las prácticas progresivas y trabajo comunitario realizado en el quinto semestre de la carrera. Actividades que dejan de manifiesto las fortalezas del plan de estudio y las cualidades de los alumnos ante la comunidad educativa de la región.

Sumando a esto, el creciente interés de los titulados por la formación continua, que les lleva nuevamente a volver a su alma mater en búsqueda de perfeccionamiento en el ámbito de los programas de Postítulo en Matemática, Lenguaje y Comunicación y Ciencias.

*Subcategoría 3-Ubicación laboral:* indica que todos los titulados que constituyen la muestra están trabajando en colegios particulares y particulares subvencionados, pese a ser también requeridos por el sistema de educación municipalizada. Situación que pudiera interpretarse como “los profesionales optan por laborar en establecimientos educacionales privados debido a la mejora salarial y condiciones más adecuadas de trabajo, como horarios, cantidad de alumnos en aula y gestión del establecimiento”.

## 5. CONCLUSIONES

Los hallazgos expresados cuantitativamente mediante de los gráficos muestran altos porcentajes y coincidencia en relación con las dimensiones consultadas, niveles de satisfacción y desempeño profesional docente, entre lo expresado por los titulados como por los equipos de gestión.

Se logra identificar en el grupo muestral altos niveles de satisfacción con la formación universitaria recibida, lo mismo ocurre al consultar por el

ejercicio de la profesión docente. Situación refrendada nuevamente por los equipos de gestión de las escuelas donde laboran los titulados de la muestra.

El ámbito de la empleabilidad se puede considerar como un índice altamente satisfactorio, quedando demostrado que el grupo muestral con relación a los estudiantes que se titulan en las mismas cohortes con puntaje de ingreso en Prueba de Selección Universitaria mayor a los quinientos puntos se inician conjuntamente en la vida laboral antes de cumplir el año de titulados.

Respecto de la ubicación laboral de los titulados encuestados, es posible destacar que todos trabajan en el sistema privado, tanto en colegios particulares como particulares subvencionados, debido a la posibilidad de elegir empleo con relación a la oferta existente en la región de Antofagasta (situación distinta a otras latitudes del país). A partir del 2001 la Universidad de Antofagasta abre la carrera de Pedagogía en Educación Básica, siendo pionera en la región. Hasta el 2011 constituye la única universidad del Consejo de Rectores en la región que aporta al sistema educacional titulados en Pedagogía en Educación Básica, destacando además su acreditación por cinco años hasta marzo del 2015.

De la triangulación entre la información recogida por medio de los dos cuestionarios y la información proporcionada por la carrera, podemos decir que hay variables incidentes en el proceso de formación de los titulados, como la estructura de la malla curricular de la carrera de Pedagogía en Educación Básica, que favorece notablemente el futuro desempeño profesional docente, instituyendo las prácticas progresivas como el eje principal para el desarrollo de competencias genéricas y específicas. Sumado a la motivación que genera en el alumnado la experimentación temprana en la sala de clases y en entornos reales. Otorga además espacios de retroalimentación en la formación, corrigiendo oportunamente situaciones deficitarias.

Por lo anteriormente expresado, se puede establecer que no existe relación predictiva entre el puntaje de ingreso en Prueba de Selección Universitaria, en casos inferiores a los quinientos, con el desempeño laboral profesional en titulados de la carrera de Pedagogía en Educación Básica de la Universidad de Antofagasta.

La Institución formadora consigue nivelar las competencias básicas requeridas por el alumnado en el proceso de formación y logra proyectar dichas competencias hacia el perfil de egreso del profesor en Pedagogía en Educación Básica, concretando y evidenciándose esto en el desempeño profesional de sus titulados, refrendado por lo que de ellos expresan los equipos de gestión de las escuelas donde laboran, de esta forma se puede concluir que el puntaje de ingreso es un elemento meramente referencial para el caso de la Universidad de Antofagasta.

*¿Es el puntaje de selección de ingreso a la Universidad un elemento predictivo del desempeño profesional docente en las carreras de Pedagogía en Chile?•38*

## REFERENCIAS

- Ávalos, B. (2002). Profesores para Chile: Historia de un Proyecto. Santiago: Ministerio de Educación.
- Cabrerizo, J. Rubuio, M J. y otros (2008). Programación por competencias: formación y prácticas. Prentice-Hall. España
- Corominas, E. (2001). Competencias genéricas en la formación universitaria. *Revista de Educación*, 325, 299-321.
- Declaración de Bolonia (1999). Última vez consultada en diciembre 2011: <http://www.mec.es/univ/jsp/plantilla.jsp?id=3501>
- De la Torre S. y. Tobón, S. (2004). Formación Basada en Competencias. ECOE Ediciones. Bogotá.
- Díaz, P. et al. (2007). Diseño y elaboración de instrumentos para un sistema integral de monitoreo y evaluación de desempeño docente basado en competencias. DPID. Bolivia
- Gimeno, J. (2009). Educar por competencias. Ediciones Morata. Madrid
- Jabif, L. (2007). La docencia universitaria bajo un enfoque de competencias. Valdivia: Universidad Austral de Chile.
- MINEDUC (2003). Marco para la buena enseñanza. [www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl), última vez consultado en noviembre del 2011.
- MINEDUC (2005). Hacia una política de desarrollo profesional docente. Serie Bicentenario. Santiago de Chile
- Tobón, S. (2006). Formación basada en competencias. ECOE. Colombia
- Tuninglatinoamericano:[http://www.tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com\\_docman&Itemid=191](http://www.tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191), última vez consultado en noviembre del 2011.
- Vargas, F. (1999a). La formación de competencias: Una opción para mejorar la capacitación. *ANDI*, 160, 46-53.
- Vargas, F. (1999b). Las cuarenta preguntas más frecuentes sobre competencia laboral. Montevideo. Cinterfor/ OIT.
- Zabalza, M. (2003), Competencias docentes del profesorado universitario. Madrid: Narcea.