



EVALUACIÓN PROGRESIVA DE COMPETENCIAS DOCENTES

Metodología colaborativa para diseñar un perfil intermedio

Progressive Assessment of teaching competences:
Collaborative methodology to design an intermediate profile

VERÓNICA YAÑEZ MONJE , MARCELA PALMA TRONCOSO
Universidad de Concepción, Chile

KEYWORDS

Competences
Assesment
Graduate profile
Curriculum
Formative trajectory
Methodology
Experts

ABSTRACT

This article presents a methodology for the design and validation of an intermediate profile, which is used as a reference for the construction of the progressive evaluation of the teaching competencies established in the graduation profile of the study plan. It encompassed a number of phases, whose products were being validated by experts, within a systematic, reflective and collaborative procedure, in which academics and students were involved. This last aspect was considered pivotal to determine a profile of intermediate skills that would account for the know-how of a future teacher, for evidence-based decision-making.

PALABRAS CLAVE

Competencias
Evaluación
Perfil de egreso
Plan de estudios
Trayectoria formativa
Metodología
Expertos

RESUMEN

El presente artículo presenta una metodología de diseño y validación de un perfil intermedio, el cual es utilizado como referente para la construcción de la evaluación progresiva de las competencias docentes establecidas en el perfil de egreso del plan de estudios. Contempló una serie de fases, cuyos productos iban siendo validados por expertos, en un procedimiento sistemático, reflexivo y colaborativo, en el que estuvieron involucrados académicos y estudiantes. Este último aspecto se consideró clave para determinar un perfil de competencias intermedias que diera cuenta del saber hacer de un futuro docente, para la toma de decisiones basadas en evidencias.

Recibido: 01/ 07 / 2022

Aceptado: 29/ 09 / 2022

1. Introducción

A partir del año 2014, la Universidad de Concepción comienza un proceso denominado de “armonización curricular”, que tiene por objetivo que todas las carreras que en ella se imparten, actualicen y/o rediseñen sus planes de estudio y ajusten sus programas de formación a un enfoque por competencias, el cual no sólo es un cambio a nivel curricular, sino también en los procesos formativos, orientados al logro del perfil de egreso de cada carrera.

Este perfil de egreso, expresado en competencias declara lo que el estudiante, al culminar su proceso formativo sabe, y lo que es capaz de hacer, en este sentido, corresponde a “una descripción explícita de aquellas actitudes distintivas y prácticas típicas propias del desempeño exitoso que debe tener y efectuar un profesional recién egresado en los ámbitos de realización de su profesión” (Manual de rediseño curricular, 2013, p.17). Por ende, este perfil de egreso guía estos procesos formativos, según las particularidades de cada carrera y sus ámbitos o áreas en los que se desempeña el futuro profesional.

En este marco, las competencias son definidas como “conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, coordinados e integrados en la acción, adquiridos a través de la experiencia (formativa y no formativa) que permiten a la persona resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares y diversos” (Manual de rediseño curricular, 2013, p.34)

La formación inicial de profesores, en la Universidad de Concepción, cuenta con una oferta formativa orientada a la preparación del profesorado para los distintos niveles del sistema educativo chileno. De esta forma, la Facultad de educación es la entidad encargada de los programas formativos de las 14 carreras que componen esta repartición: Educación Parvularia, Educación Básica y Educación Diferencial, correspondientes a los niveles preescolar y educación primaria. En el caso de la formación del profesorado de educación secundaria o enseñanza media (como se denomina en Chile), se imparten once especialidades, en las carreras de: Pedagogía en Artes Visuales, Pedagogía en Ciencias Naturales y Biología, Pedagogía en Ciencias Naturales y Física, Pedagogía en Ciencias Naturales y Química, Pedagogía en Educación Física, Pedagogía en Educación Musical, Pedagogía en Español, Pedagogía en Filosofía, Pedagogía en Historia y Geografía, Pedagogía en Inglés, Pedagogía en Matemáticas¹.

Estas catorce carreras, realizaron su proceso de rediseño, en el marco del proceso institucional de armonización curricular, producto del cual se elaboraron nuevos planes de estudio, estableciendo un currículo y un perfil de egreso que respondiera a las exigencias actuales hacia la profesión docente, y en concordancia con los lineamientos nacionales expresados en los Estándares orientadores para egresados de Pedagogía (2012).

Este plan de estudio, como lo definen los documentos institucionales, consiste en declarar explícitamente aspectos relacionadas con el “cuándo y cómo aprender”, para lo cual “se deben resolver puntos relacionados con la organización de las competencias, los resultados de aprendizaje, los pre-requisitos de las asignaturas, el creditaje, la evaluación de los aprendizajes y las estrategias pedagógicas” (Manual de rediseño curricular, 2013, p.21).

Siguiendo estas definiciones, en el caso de las carreras de formación del profesorado antes indicadas, los planes de estudio se estructuraron en *Ejes de formación*, los cuales corresponden a las líneas en las cuales se organizan los conocimientos y habilidades necesarias de incluir en la formación docente, respondiendo de esta forma a las aportaciones de la literatura actualizada sobre formación docente, que relevan la importancia de las experiencias formativas de prácticas, y una real articulación de lo pedagógico y lo disciplinar. De esta forma los ejes considerados son: *Eje de formación pedagógica*, que agrupa las asignaturas que proporcionan los saberes y conocimientos de la profesión y la política educativa, así como los elementos didácticos en cada una de las disciplinas; *Eje de formación Práctica*, conformado por asignaturas que vinculan al estudiante con los contextos educativos, y que permite al estudiante visualizar de forma concreta la labor docente y la enseñanza; *Eje de formación disciplinar*, constituido por las asignaturas que proporcionan los conocimientos de la especialidad, acorde al currículum del sistema educativo; y *Eje de formación general*, que considera asignaturas transversales vinculadas a la alfabetización digital y académica, así como otras disciplinas complementarias a la formación docente.

Además de los ejes de formación, el plan de estudios, contempla un perfil de egreso en dos ámbitos de desempeño profesional: el ámbito de docencia en el sistema educativo, y el ámbito de investigación. Para cada ámbito se establece un conjunto de competencias tanto pedagógicas como disciplinares, las que en su conjunto definen al egresado de estas carreras.

De esta forma, este enfoque por competencias, adoptado en la formación docente, implica:

nuevas formas de enseñar y aprender, nuevas metodologías para enfrentar la diversidad de estilos de aprendizaje, nuevas formas de evaluar los resultados de aprendizaje, la inserción de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's) en la enseñanza, el aprendizaje y la gestión del conocimiento. (Modelo Educativo UdeC, p.7)

1 En adelante se les denominará Pedagogía en enseñanza media, haciendo alusión a las carreras indicadas.

Lo anterior supone la necesidad de monitorear los resultados de estos nuevos procesos formativos, así como de la implementación efectiva del currículum y por ende el logro del perfil de egreso.

Desde este punto de vista, evaluar las competencias, implica también una evaluación indirecta de los programas de formación, aspecto que es poco estudiado según señala Romero-Martín *et al.* (2020), tendencia que se ha revertido en los últimos años, “lo que muestra un creciente interés en estudiar lo que realmente acontece en la enseñanza universitaria, intentando superar ese “escenario opaco”, que para Zabalza (2008), había venido existiendo en la universidad” (Romero-Martín *et al.*, 2020, p.348).

En Chile, los resultados de los programas de formación de profesorado, se miden de forma estandarizada a través de la Evaluación Nacional Diagnóstica de la Formación Inicial Docente, aplicada a egresados de las carreras de pedagogía, con el propósito de que las instituciones formadoras cuenten con un parámetro externo que favorezca el monitoreo del mejoramiento continuo. Si bien, es posible afirmar que los datos provenientes de esta medición contribuyen en el reconocimiento de los niveles de logro que exhiben nuestros estudiantes, el alcance de las acciones de mejora que se derivan impacta desde la perspectiva de la retroalimentación institucional, pero es menos claro su efecto en los sujetos que participan de la evaluación y por ende para los programas de formación en particular.

Las instituciones de educación superior en Chile tienen, por una parte instancias de acreditación que exigen la autoevaluación permanente de los procesos formativos por parte de las instituciones formadoras de profesores, la cual tiene una lógica de proceso, pero que tiene más cercanía con el propósito de rendición de cuentas. En este sentido, su finalidad orientadora de los procesos de toma de decisiones se desdibuja.

Por lo anterior, surge la necesidad de evaluar de manera interna los resultados formativos, y la efectividad de los procesos de enseñanza aprendizaje para el logro del perfil de egreso declarado en los planes de estudio.

El desarrollo de procesos de evaluación y validación constantes permiten retroalimentar al cuerpo docente en la efectividad de los procesos de enseñanza-aprendizaje asociados a los objetivos del programa, la coherencia y comunicación entre las asignaturas y el cumplimiento del perfil asociado a las metas de los diferentes ciclos del progreso académico. La necesidad de contar con estas medidas permite visualizar el cambio curricular como un proceso de gestión del cambio desde una mirada sistémica y con la participación activa del cuerpo docente, orientada hacia el aseguramiento de la calidad en la formación académica de los alumnos. (Rosenbluth *et al.*, 2015, p.305)

En este sentido diversos estudios han señalado, que considerando el momento de cambio de las universidades hacia un enfoque por competencias, centrado en el estudiante, como eje central, requiere también de una transformación en la cultura evaluativa, transitando desde una evaluación certificadora, a una con propósito formativo, ya que es la evaluación formativa la que orienta y reorienta el proceso de enseñanza-aprendizaje otorgando mayores oportunidades y espacios a los propios estudiantes para la reflexión permanente y activa sobre sus avances” (Torrance, 2012)

Por tal motivo, en los planes de estudio de las carreras mencionadas, considerando los lineamientos institucionales proporcionados en los procesos de rediseño curricular, se estableció la evaluación de un perfil intermedio, con la finalidad de monitorear el desarrollo de las competencias en un momento particular del trayecto formativo, específicamente, al concluir el cuarto o quinto semestre (Manual de rediseño curricular, 2013).

A partir del diseño de esta evaluación se busca recoger información relevante para la orientación de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Manual de rediseño curricular, 2104). Para ello es necesario establecer los niveles esperados de logro de las competencias de egreso al término del primer ciclo formativo (cuarto o quinto semestre).

Para el caso específico de las carreras de Pedagogía en enseñanza media, esta evaluación se ha definido dentro de la denominada asignatura integradora, particularmente, *Práctica Inicial: desarrollo de los procesos curriculares y evaluativos*, dictada en el quinto 5° semestre, la cual evalúa el logro de las competencias del primer ciclo de formación pedagógica, finalizado el semestre precedente. Esta es la primera asignatura perteneciente al Eje de Formación Práctica, que otorga saberes pedagógicos fundamentales para la formación docente (Plan de estudios, 2016) e involucra la articulación de habilidades en el plano disciplinar, didáctico y evaluativo. En este sentido requiere, por parte del estudiante, la integración de saberes que le permitan proponer, por ejemplo, planificaciones didácticas o la construcción de instrumentos e evaluación.

La correspondencia de esta asignatura con el eje de formación práctica la convierte en una instancia propicia para verificar que la formación entregue los insumos necesarios que “contempla la integración del futuro profesor a un centro educativo para apoyar el quehacer de profesores de aula. Desde la experiencia anterior, se promueve la reflexión constructiva de su participación en la vida escolar” (Plan de estudios, 2016, p.8). En este sentido, emerge la pertinencia de esta actividad curricular para situar una evaluación de perfil intermedio.

De esta manera las asignaturas ofrecidas en los semestres anteriores contribuyen a alcanzar resultados de aprendizaje en congruencia con las competencias establecidas en la asignatura integradora. Eso implica determinar qué debe saber, y qué debe saber hacer un estudiante en ese momento de su trayecto formativo.

La literatura sobre evaluación de competencias en su etapa intermedia parece ser escasa, en tanto la mayor parte de los artículos consultados, hacen referencia a la evaluación final, de los perfiles de egreso y la construcción de los instrumentos, sin profundizar en las decisiones previas, referidas a determinar qué evaluar (Inciarte y Canquiz, 2009; Camargo-Escobar & Pardo-Adames, 2008; Rosenbluth *et al.*, 2015). En este último estudio, parte de sus conclusiones apuntan a este aspecto, “A partir de estos resultados se pueden delinear ciertas tareas que quedan pendientes. Entre éstas, especificar las definiciones de las competencias para clarificar y diferenciar las habilidades que miden cada una” (Rosenbluth *et al.*, 2015, p.312)

El diálogo en torno a: qué debemos formar, qué competencias debe, no sólo ser capaz de demostrar, el docente en formación, sino cuáles son necesarias para el ejercicio efectivo de su profesión son cuestiones que competen a toda la comunidad educativa y sobre esa premisa se trabajó en diseñar una metodología que respondiera a el desafío de evaluar competencias en su grado de desarrollo intermedio. Esto supone tener claridad de qué se debe evaluar, paso previo para establecer con coherencia y pertinencia las estrategias para medirlo.

La amplia diversidad de especialidades y disciplinas descritas anteriormente en la formación del profesorado de la Universidad de Concepción, y aún más en el caso de las carreras de pedagogía en enseñanza media, supone también diversidad en la implementación curricular. Si bien todos esos programas de formación comparten los ejes pedagógicos, práctico y de formación general en su estructura curricular, y por ende , comparten las competencias pedagógicas del perfil de egreso, el objetivo de cada una es formar docentes expertos en su área disciplinar, lo que implica, didácticas diferentes y por ende ciertos matices en la formación, a nivel concreto.

Por ello se pensó en la necesidad de una metodología que pudiera agrupar diferentes carreras, recogiendo sus objetivos comunes de formación ,pero también asumiendo sus singularidades. A partir de esta premisa, se busca determinar y precisar el objeto de evaluación y luego representarlo en la forma de competencias, que cautelaran su congruencia con el perfil de egreso, pero redactadas o expresadas en un nivel o estado intermedio, reflejando este momento de la trayectoria formativa.

Lo anteriormente expuesto, supone un desafío para diseñar y elaborar métodos y procedimientos para monitorear estas competencias intermedias, que recogan evidencias justamente, de estos elementos comunes, y de las particularidades de las especialidades con procesos y trayectos formativos diferentes.

A esto se suma la necesidad de contar con directrices más claras sobre cómo implementar esta evaluación progresiva del perfil de egreso, y de qué manera diseñar los perfiles intermedios, en el contexto específico de las carreras de pedagogía.

Por todo lo expuesto, el objetivo de este estudio es diseñar o proponer una metodología que fuera efectivamente colaborativa, en los que cada académico aporta desde su expertiz, contribuyendo al diálogo y desarrollo profesional, y tomando acuerdos sobre la formación inicial docente, en un proceso reflexivo y evaluativo de orden cualitativo. Debe ser colectivo, por cuanto “la reflexión del grupo que participa e interactúa, constituye una herramienta valiosa que propicia la manifestación de perspectivas y experiencias distintas, el cuestionamiento y la transformación” (Inciarte y Canquiz, 2009, p.34.)

En este orden, el desafío de determinar qué se evalúa y a través de qué procedimientos corresponde al cuerpo académico en términos de orgánica institucional. Esto es un aspecto importante, para responder a la diversidad y complejidad de cada carrera y especialidad en la construcción de una metodología que se origine de la participación de los propios actores de la carrera: académicos y estudiantes. A la base de estas lineamientos está la acción colegiada de tomar acuerdos sobre los desempeños que deben evidenciar los futuros docentes (competencias) en un nivel intermedio de su formación profesional, incorporando la visión del estudiantado quien ha vivenciado la implementación del currículum prescrito en el plan de estudio de su carrera en términos concretos, a la luz de cada asignatura, y al mismo tiempo desde una perspectiva holística considerando su experiencia y percepciones sobre el proceso formativo en general. Esto resulta pertinente a la contribución de Romero-Martin *et al.* (2020), en relación a que esta evaluación sea “formativa (retroalimentación efectiva), compartida (proceso dialógico y toma de decisiones colectiva) y continua (producto por etapas vs finalista) y cuyo objeto es valorar lo que el alumno sabe, hace o sabe hacer en una situación auténtica” (p.349)

2. Metodología

Se optó por una metodología cualitativa, pues se consideró necesario recoger la visión de los diversos actores de la carrera, académicos y estudiantes, que permitiera desde sus experiencias, la comprensión de los procesos formativos hasta el quinto semestre, y aportar a la construcción de los aspectos referidos al qué evaluar, de forma consensuada. La profundidad de los análisis en un proceso iterativo constante contribuye al carácter cualitativo del estudio (Cohen *et al.*, 2011) Por ello se utilizaron métodos y técnicas coherentes con este enfoque- análisis documental y panel de expertos-, estableciendo los pasos a seguir para la construcción del perfil intermedio, por una parte, consensuando qué caracteriza el desempeño, en cuanto las competencias, de un estudiante de quinto semestre y, por otro lado, de qué forma se expresa ese desempeño, por medio de la selección de resultados de aprendizajes definidos en las asignaturas seleccionadas para ser parte de esta evaluación.

Con este fin se conformó en el interior de la Facultad de Educación una comisión de perfil intermedio, integrada por académicos de la Facultad de Educación-Campus Concepción y académicos de la Escuela de Educación-Campus los Ángeles, encargada de diseñar esta metodología, y proponer y asesorar a las carreras lineamientos de cómo implementarla.

Esta comisión se abocó a revisar experiencias de evaluación, tanto internas como externas, lo que llevó a determinar algunas acciones dentro de esta metodología que se busca diseñar. Estas acciones fueron agrupadas en fases, tomando como referentes la experiencia propuesta por Jornet *et al.* (2010) para la construcción y validación de estándares para la evaluación, algunos de los cuales eran aplicables a este investigación. Se encuentran la selección justificada de las fuentes de referencia, la claridad acerca de los propósitos de la evaluación, la consideración de otras metodologías en evaluaciones similares, así como la selección adecuada de los expertos (Jornet *et al.*, 2010).

De esta forma, se definen lineamientos claves para la metodología, partiendo de la definición de las fases y los productos en cada una de ellas, así como las instancias de validación y sus participantes

Una primera fase debe estar centrada en determinar las fuentes de referencia (Jornet *et al.*, 2010), que oriente la elaboración de propuestas de gradación de competencias y categorización de resultados de aprendizaje de las asignaturas que serán parte de la evaluación. Esto con el fin de determinar los aspectos a evaluar en una medición de competencias intermedias

En base a la consulta de toda la documentación institucional, como de la revisión de otras experiencias, se determinó que el referente de esta evaluación es el actual perfil de egreso, el cual está centrado en resultados finales, siendo genérico y amplio. Para una evaluación de proceso se requiere de la descripción de un desempeño intermedio, acorde al quinto semestre de la carrera; sin embargo, no está explicitado ni en los planes de estudio ni en la documentación institucional.

Otras acciones a considerar dentro de las fases es la identificación y selección de asignaturas claves, así como la redacción del perfil intermedio, es decir, la explicitación, en términos de competencias, de lo que será evaluado.

En cuanto a la validación y la selección adecuada de los expertos (Jornet *et al.*, 2010), se tomó como acuerdo dentro de esta comisión, la importancia de contar con diversos actores: docentes de asignatura de cada eje del programa, representantes de estudiantes, quienes conforman los Consejos de carrera, como validación de cada una de las etapas y sus productos asociados.

Los productos de cada fase deben ser contrastados con los referentes teóricos antes de ser explicitados y sometido a juicio de expertos, relevando su visión acerca de lo que debe ser capaz de saber y saber hacer un estudiante en el quinto año de su carrera. Para ello se solicitó la opinión de los académicos de las asignaturas del eje pedagógico y práctico hasta el quinto semestre del trabajo realizado en cada fase. Esto sirvió también para contextualizar y dar criterio de realidad a los datos provenientes de los documentos, a partir de la implementación real del currículum. Todo el proceso anterior se sintetiza en la Tabla 1.

Tabla 1. Síntesis de fases y productos para metodología de elaboración de perfil intermedio

Fase		Producto
Fase 1	Elaboración de propuesta de gradación de competencias y categorización resultados de aprendizaje.	Niveles de progresión para elaboración de perfil intermedio Matriz de gradación de resultados de aprendizaje por asignatura Matriz análisis sub-competencias pedagógicas, Niveles de progresión y Asociación con Asignaturas y Semestres Académicos.
Fase 2	Validación	Matriz Síntesis gradación resultados de aprendizaje por asignatura y su relación con las competencias pedagógicas del Perfil Intermedio. Registro de acuerdos y observaciones por panel de expertos Síntesis de las validaciones
Fase 3	<i>Determinación de criterios para la selección de asignaturas claves y perfil intermedio</i>	Propuesta de gradación de competencias del perfil de egreso Propuesta de redacción de perfil intermedio
Fase 4	Validación	Redacción de perfil intermedio integrada.

Fuente(s): Elaboración propia. Comisión Perfil Intermedio, 2018.

El propósito final de este proceso investigativo, fue identificar cuáles son los aprendizajes y desempeños claves que un estudiante de la carrera de Pedagogía en enseñanza media, de la UdeC, debe ser capaz de demostrar en el momento de su trayecto formativo en el que se sitúa esta evaluación. Cómo expresar esto en términos de competencias intermedias, o *Perfil Intermedio*.

Considerando lo antes expuesto, uno de los principales objetivos de este diseño fue ayudar a inferir este desempeño intermedio a partir de la revisión y análisis colegiado de las evidencias existentes: por una parte, el perfil de egreso, pero también la trazabilidad de competencias y la tributación a éstas de los programas de estudios de las asignaturas del Eje de formación pedagógico y práctico y sus resultados de aprendizaje establecidos.

En conclusión, la implementación de la metodología, en este contexto en particular, hizo que ésta se constituyera en un diseño en sí mismo para la elaboración de perfil intermedio y lineamientos para la construcción de la evaluación para ese perfil.

Se presentan en este escrito sólo los resultados del trabajo realizado en las once carreras de pedagogía en enseñanza media y en las competencias pedagógicas establecidas en el perfil de egreso, por cuanto éstas son comunes en estos programas de formación, así como el plan de estudios, en su Eje pedagógico y práctico. Si bien la metodología también contempló las competencias disciplinares de cada una de las carreras, estos resultados lo excluyen, debido a la extensión que implica describir cada uno de ellos, por la especificidad de cada área disciplinar. Lo mismo en el caso de las carreras de Educación Básica, Educación Parvularia, y Educación Diferencial.

2.1. Objetivos

El objetivo principal que guía esta investigación es diseñar una metodología para la elaboración de un perfil intermedio, que contemple la participación y validación de los diversos agentes que participan en la formación docente de la Universidad de Concepción.

Los objetivos específicos son:

1. Determinar lineamientos teóricos y metodológicos para la elaboración del perfil intermedio de las carreras de Pedagogía en enseñanza media de la Universidad de Concepción.
2. Analizar las asignaturas de la estructura curricular estableciendo su vinculación con el desarrollo progresivo de las competencias del perfil de egreso.
3. Establecer la gradación de las competencias hasta el quinto semestre.
4. Redactar las competencias intermedias de los profesores en formación de las carreras de Pedagogía en enseñanza media de la Universidad de Concepción.
5. Validar la metodología de diseño de competencias intermedias mediante el juicio colaborativo de paneles de expertos, conformados por académicos y estudiantes.

2.2. Procedimientos de Análisis

Coherente con el enfoque adoptado para esta investigación, se utilizaron las técnicas de análisis documental y panel de expertos.

Se realizó un análisis documental de los programas de las asignaturas del eje pedagógico y práctico, hasta el quinto semestre.

Las asignaturas, según la definición del Modelo educativo de la Universidad de Concepción, constituyen “el conjunto de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales y actividades de enseñanza-aprendizaje de un área del conocimiento conducentes a que el estudiante adquiera, desarrolle y demuestre, en una unidad de tiempo determinada, un conjunto de resultados de aprendizaje” (Manual de rediseño curricular, 2013, p.19).

El objetivo de esta acción fue identificar los aprendizajes y desempeños clave presentes en ellos, que pudieran orientarse a lo que debe lograr el profesor en formación al quinto semestre, y que tribute a la asignatura integradora “Práctica inicial: Gestión de los procesos curriculares y evaluativos”.

Todas los análisis y discusiones técnicas, así como los acuerdos, tanto del equipo encargado, como de los consejos de carrera y otras instancias de socialización y validación, se fueron registrando en actas de la comisión, que fueron insumo importante para el análisis y toma de decisiones, así como para la sistematización de la metodología en elaboración. Para ello, se llevó a cabo la técnica de análisis de contenido temático (Bardin, 2002).

En cuanto al panel de expertos, siguiendo los lineamientos de Journet *et al.* (2010), estos fueron seleccionados en función de los objetivos establecidos en cada fase y los elementos a validar. En algunos casos, estos paneles estuvieron constituidos por los profesores de las asignaturas del eje de formación pedagógico y práctico, expertos en cada una de las áreas, que dictan docencia en una o más de las carreras de pedagogía en enseñanza media. En otros momentos se conformaron por los integrantes de los consejos de carrera, organismo, dentro de la institución, encargado de velar por la implementación de los procesos formativos, constituido por académicos de los diversos ejes de formación, así como de representantes estudiantiles de cada año. Cada consejo tenía autonomía para invitar a sus sesiones a otros docentes expertos según la temáticas abordadas.

En todos los paneles, los expertos evaluaron la información entregada, y discutieron sobre su pertinencia, claridad, validez, haciendo observaciones, dejando su registro por escrito de los acuerdos tomados como ente validador. En cada una de las instancias de validación, la comisión preparaba un guión de los aspectos a considerar.

Luego el equipo de perfil intermedio dio lectura a los comentarios haciendo un análisis cualitativo de contenido utilizando para ello las respuestas de los jueces.

3. Resultados

Para la presentación de los resultados, se describirán los principales hallazgos en cada una de las fases.

3.1. Fase 1: Elaboración de propuesta de gradación de competencias y categorización resultados de aprendizaje.

En esta primera fase, la Comisión perfil intermedio definió las acciones y productos asociados.

Una de esas tareas fue realizar una revisión y análisis de algunos referentes teóricos sobre evaluación de competencias, así como la documentación institucional atinente a la evaluación de perfil intermedio. De estos últimos en específico se hizo un análisis del Manual de rediseño curricular (2013), así como del Modelo de evaluación curricular de la Universidad de Concepción (2016).

Posterior a ello, se requiso la realización de un análisis de los planes de estudio y la definición de asignaturas a incluir en esta evaluación intermedia.

Esto conllevó también a la acción de determinar la relación de las competencias con los programas de estudio y los resultados de aprendizaje definidos en cada uno de ellos, hasta el quinto semestre.

Estos análisis permitieron tomar las primeras decisiones en cuanto a la elaboración del perfil intermedio, y las propuestas que se realizan a los consejos de carrera.

Se expondrán a continuación, de forma separada, los resultados de cada una de las tareas en esta fase.

Análisis de los documentos institucionales

En esta etapa se consideró, en una primera instancia, la recopilación de los insumos teóricos y documentación de carácter institucional que estaban directamente relacionados con la Evaluación del Perfil Intermedio.

Del análisis de esos documentos y la discusión, en el interior de la comisión, de experiencias en procesos de evaluación curricular de los años 2016 y 2017, en algunas carreras en las que los docentes que la integraban impartían docencia, se consideraron algunas decisiones metodológicas claves.

Por una parte, la necesidad de conducir y entregar lineamientos claros en cada carrera que converjan en principios generales y una perspectiva y sustento teórico común. Se requiere de una metodología que pueda ser aplicable a las diversas especialidades o carreras de formación de profesores que imparte la Universidad de Concepción, en ambos campus, a partir de un perfil intermedio común, consensuado, que permita posteriormente a las carreras construir los instrumentos evaluativos.

Lo anterior, por cierto, acompañado de sugerencias para la operacionalización, en donde cada carrera, puede seleccionar estrategias acordes a la naturaleza de su proceso de formación. Como quedó expresado en las actas de la comisión “Hasta el momento, se evidencian distintos caminos y estados de avance, se han desarrollado experiencias muy interesantes, que serán cruciales, para el trabajo de esta unidad. Estas experiencias tienen una característica común, en tanto se han aplicado procedimientos e instrumentos para evaluar Perfil intermedio en el marco de un arduo proceso de revisión, construcción y socialización, pero aún no se cuenta con un Perfil Intermedio” (documento interno, comisión perfil intermedio, 2018).

Otra de las decisiones metodológicas, esta vez derivada del análisis del Modelo de Evaluación Curricular establecido por la Universidad de Concepción (2016), está relacionada con la necesidad de definir perfiles intermedios para competencias específicas (pedagógicas-disciplinares) y competencias genéricas. En este documento se ilustra la progresión en el proceso de formación, estableciendo sub-competencias y niveles, los cuáles están asociados a determinados resultados de aprendizaje. Expresa la necesidad de elaborar estos perfiles y propone un ejemplo de la progresión de una competencia, a partir de lo cual se decidió, posterior a la revisión de varias taxonomías, complementar dicha propuesta del Modelo institucional con la perspectiva teórica de Perrenoud (2008), declarada como uno de los referentes para conducir las iniciativas de evaluación desde un enfoque de competencias integrador, haciendo algunas adaptaciones que respondan de forma coherente a la formación del profesorado. De esta forma los niveles se definen en la tabla 2.

Tabla 2. Niveles de progresión para la evaluación competencias de perfil intermedio

Niveles	Saber	Saber cómo	Mostrar cómo-reflexión
Descripción	Relacionado con aquello que el estudiante conoce, evoca, reconoce y comprende. Es decir, conceptos, modelos, modos de operar con los datos, abstracciones etc.	Está orientado a la capacidad del estudiante de adecuar los conocimientos básicos adquiridos (abstracciones, ideas generales, procedimientos, etc) a situaciones nuevas, particulares y concretas.	En este nivel el estudiante demuestra un conjunto de habilidades en la ejecución de una propuesta, acción, o metodología, en el contexto de su formación inicial o en un entorno real en el ámbito escolar.

Fuente(s): Elaboración propia. Comisión Evaluación perfil intermedio (2018)

Se consideró necesario incluir la dimensión de la reflexión, por cuanto es un sello de los programas formativos y sobre todo de las asignaturas del eje de práctica.

Estos niveles constituyen un insumo para determinar la gradación de competencias, estableciendo sub-competencias en cada una de ellas.

Las competencias pedagógicas del perfil de egreso de las carreras de Pedagogía en enseñanza media son las siguientes:

Competencia 1: Planificar, ejecutar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje en su área profesional, integrando con una postura innovadora y creativa, estrategias y recursos tecnológicos multimodales, según las necesidades de variados contextos educativos.

Competencia 2 : Reflexionar de forma continua sobre su práctica en el sistema educativo respetando la multiculturalidad de los contextos y las diferencias individuales de sus alumnos, replanteando progresivamente su desempeño profesional

Competencia 3: Asumir integralmente su rol docente, afianzado en una dimensión ética de inclusión, respeto, tolerancia y proyección de los valores humanos universales, para atender con responsabilidad social las demandas regionales y nacionales del sistema educativo.

Competencia 4: Reflexionar y argumentar críticamente sobre las bases teórico/prácticas respecto de la profesión docente, el quehacer educacional y el funcionamiento del sistema educativo.

Competencia 5: Diseñar, ejecutar y comunicar con rigor científico investigaciones educativas de proyecciones pedagógicas, producto de trabajos en equipos inter y transdisciplinarios (Plan de estudios 2016)

A estas competencias pedagógicas, comunes para todas las carreras, se suman las disciplinares, diferenciadas por especialidad.

De esta forma, la gradación de competencias se realizó en cada una de ellas, en los tres niveles antes indicados. Se ilustra esto, con una de las competencias pedagógicas, en la Tabla 3:

Tabla 3. Ejemplo Gradación de competencia pedagógica 1 según niveles de progresión

Niveles	Nivel 1 saber	Nivel 2 saber cómo	Nivel 3 Mostrar cómo-reflexión
Competencia 1 Planificar, ejecutar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje en su área profesional, integrando con una postura innovadora y creativa, estrategias y recursos tecnológicos multimodales, según las necesidades de variados contextos educativos	Conoce variados modelos de planificación y estrategias didácticas y evaluativas empleadas en su disciplina	Diseña una secuencia didáctica para un contexto específico, utilizando estrategias y recursos tecnológicos pertinentes	Reflexiona críticamente sobre la secuencia didáctica planificada, considerando la estructura y la coherencia entre los elementos que la componen, e identificando la progresión de las actividades de aprendizaje y evaluativas.

Fuente(s): Comisión Evaluación Perfil intermedio, 2018.

B. Revisión de los planes de estudio

Como se indicó precedentemente, el hito, en el caso de las carreras de Pedagogía en enseñanza media, considera la evaluación del perfil intermedio a través de la asignatura integradora, Práctica inicial, en el quinto semestre, la cual declara en su programa tributar a las competencias 1, 2 y 4 de las indicadas precedentemente. A partir de lo anterior, se evaluaron algunas cuestiones prácticas, como es la consideración de cuál o cuáles deben ser las competencias a evaluar en este hito, pues por una parte están las competencias declaradas específicamente en esa asignatura integradora, lo cual deja de lado algunas competencias pedagógicas y la totalidad de las disciplinares.

Además de esto, está la decisión en cuanto a qué asignaturas y cuáles son los resultados de aprendizaje que debieran ser considerados en ese perfil para su evaluación. Según lo estipulado en el Manual de Rediseño curricular UdeC, (2013) en relación a la definición de Perfiles Intermedios, se indica que para este fin, los Resultados de Aprendizaje alcanzados hasta el cuarto semestre deben ser agrupados. Esto implica la totalidad de los resultados de todas las asignaturas cursadas hasta el cuarto semestre, lo que excluye la práctica inicial, como aquella denominada integradora. Se presenta en la Figura 1 un extracto de las mallas curriculares de las carreras de Pedagogía que permite visualizar las asignaturas a las que se hace alusión.

Figura 1. Malla curricular Eje Pedagógico y Práctico Pedagogía en Enseñanza media

SEMESTRE 1	SEMESTRE 2	SEMESTRE 3	SEMESTRE 4	SEMESTRE 5	SEMESTRE 6	SEMESTRE 7	SEMESTRE 8	SEMESTRE 9	SEMESTRE 10
Educación, Sociedad y Desarrollo Humano	La Profesión Docente	Inclusión y Exclusión Social en Educación	Psicología Educativa	Teorías y Diseños Curriculares	Análisis Organizacional y Liderazgo Educativo	Fundamentos y Principios Didácticos de la Especialidad	Métodos de la Investigación Educativa	Práctica Profesional en Orientación y Jefatura de Curso (*)	
Tecnologías de Información en el Aula	Alfabetización Académica en Pedagogía			Evaluación para el Aprendizaje		Orientación Educativa	Diseño e Implementación Didáctica en la Especialidad	Práctica Profesional en la Especialidad (*)	
				Práctica Inicial: Gestión de los Procesos Curriculares y Evaluativos	Práctica Intermedia I: Orientación para la Formación Integral	Práctica Intermedia II: Didáctica de la Especialidad	Práctica Avanzada: Diseños Didácticos de la Especialidad		Trabajo de Titulación

Fuente: <https://educacion.udec.cl/>.

Esta problemática queda expresada en una de las actas emanadas de la comisión:

[...] abre la discusión en la unidad en torno a: en qué medida se considera sólo lo establecido en la Asignatura Integradora, o bien se deberían evaluar todos aquellos resultados esperados de las asignaturas previas que tributan a aquella establecida como integradora. Además se discute sobre la posibilidad de contemplar la gradación de algunas competencias disciplinares, que son insumo y sustento para demostrar habilidades en el ámbito de desempeño de Docencia. Esto requiere de una revisión del acuerdo sostenido en reunión previa en donde se estableció un foco para la evaluación del Perfil Intermedio acotado a las competencias pedagógicas (Documento interno comisión Perfil intermedio, 2020).

Por una parte, qué competencias, y por otra, qué asignaturas y resultados de aprendizaje deben ser parte de la evaluación, son las cuestiones a resolver.

Los planes de estudio ya contaban, en ese momento con una Matriz de Tributación (Figuroa *et al.*, 2017) para el eje pedagógico, el cual da cuenta de las cinco competencias pedagógicas y su presencia o no (en términos declarativos) en las asignaturas del plan de estudios hasta el 5^a semestre. Este análisis permitió hacer una trazabilidad de las competencias pedagógicas y su presencia en las asignaturas hasta el quinto semestre, con el fin de evaluar la pertinencia de evaluar algunas o todas.

Con estos antecedentes a la vista, se propone a las carreras, hacer una evaluación de todas las competencias pedagógicas como disciplinares, con el fin de diseñar y validar una metodología que permita evaluar integralmente el perfil de egreso.

Para efectos de este artículo, como ya se ha indicado, sólo se presentan los resultados del eje pedagógico y práctico de los planes de estudio, común a las carreras, pues evidenciar el proceso en el eje disciplinar de cada una de las carreras requiere una mayor extensión.

Las asignaturas hasta el quinto semestre, tributan a todas las competencias pedagógicas, por lo que es pertinente no excluir ninguna de ellas, y tener una evaluación progresiva del perfil de egreso, en su totalidad de estas competencias, en ambos ámbitos de desempeño.

Se consideró entonces la evaluación de todas las competencias pedagógicas, por lo que es necesario hacer la descripción de su logro en una etapa intermedia, de cada una de ellas, a partir de la gradación de cada una de ellas, de las cuales se presentó un ejemplo en la tabla 3.

C. Revisión de resultados de aprendizaje de las asignaturas

Los programas de todas las asignaturas del plan de estudios 2018, declaran resultados de aprendizaje definidos como “enunciados acerca de lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer; comprender y/o sea capaz de demostrar una vez terminado un proceso de aprendizaje”, en forma progresiva en cuanto a su nivel de dificultad (Manual de rediseño curricular, 2013, p.36)

Cada una de las competencias del perfil de egreso se desagrega en resultados de aprendizaje, los cuales deben ser alcanzados por los estudiantes con el fin de garantizar el logro del perfil de egreso definido (Manual de rediseño, 2013).

Se procede con la etapa de análisis en profundidad de los resultados de aprendizaje de cada programa de asignatura hasta el quinto semestre según corresponda. Lo anterior en los ejes Pedagógico, de Formación General, Práctico y Disciplinar.

Ese estudio permitió un diagnóstico que contempla la revisión y análisis de los resultados de aprendizaje y su vinculación con las competencias pedagógicas en todas las asignaturas de enseñanza media correspondiente al Plan de Estudios 2016. Este trabajo profundiza en la categorización de los resultados esperados de acuerdo a tres niveles de progresión: *Saber; saber cómo, Mostrar cómo*; y se ilustra en la Figura 2, mediante una matriz que vincula esta categorización con las competencias y subcompetencias establecidas previamente:

Figura 2. Matriz análisis sub-competencias pedagógicas, Niveles de progresión y Asociación con Asignaturas y Semestres Académicos

COMPETENCIA PERFIL EGRESO	PERFIL INTERMEDIO		RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN ASIGNATURAS DEL EJE PEDAGÓGICO Y PRÁCTICO	Asignatura	Sem estre
	NIVEL	SUB-COMPETENCIA			
Planificar, ejecutar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje en su área profesional, integrando con una postura innovadora y creativa, estrategias y recursos tecnológicos multimodales, según las necesidades de variados contextos educativos.	SABER	Conoce variados modelos de planificación y estrategias didácticas y evaluativas empleadas en su disciplina	R2. Describir las tareas del desarrollo a lo largo del ciclo vital.	Psicología Educativa	4º
			R1. Relacionar conceptos claves del quehacer curricular. R2. Reconocer paradigmas y teorías curriculares que orientan la acción docente.	Teoría Y Diseños Curriculares	5º
	SABER CÓMO	-Diseña una secuencia didáctica para un contexto específico, utilizando estrategias y recursos tecnológicos pertinentes.	No está declarada en el programa de la asignatura, sin embargo contempla resultados de aprendizaje R1. Seleccionar recursos tecnológicos de aprendizaje para la planificación de experiencias de aprendizaje	Tecnologías de la información	1º o 2º
			R1. Analizar y fundamentar las principales teorías y modelos explicativos del desarrollo Psicológico y del aprendizaje en contextos educativos.	Psicología Educativa	4º
			R4. Identificar modelos de programación de unidades de aprendizaje, congruentes con las teorías curriculares que los sustentan.	Teoría Y Diseños Curriculares	5º
	MOSTRAR CÓMO- REFLEXIÓN	-Reflexiona críticamente sobre la secuencia didáctica planificada, considerando la estructura y la coherencia entre los elementos que la componen, e identificando la progresión de las actividades de aprendizaje y evaluativas.	No está declarada en el programa de la asignatura, sin embargo contempla resultados de aprendizaje R2. Usar los recursos tecnológicos, digitales, y espacios virtuales para apoyar los aprendizajes	Tecnologías de la información	1º o 2º
R3. Analizar críticamente los paradigmas y teorías curriculares contemporáneas y sus implicancias en la acción educativa. (Tributa a dos competencias pedagógicas) R5. Aplicar principios básicos del planeamiento curricular en la elaboración de unidades de aprendizaje contextualizadas. R1. Diagnosticar la realidad de un grupo curso en un contexto escolar de su especialidad.			Teoría Y Diseños Curriculares	5º	
			R2. Diseñar un proyecto de aula centrado en uno de los problemas pedagógicos asociados a la gestión del currículum y evaluación en la especialidad. R3. Implementar una actividad del proyecto de aula, en el internado pedagógico. R4. Evaluar críticamente su primera experiencia de inducción en relación a su quehacer en función de la multiculturalidad de los contextos y las diferencias individuales de sus alumnos. R5. Evaluar críticamente la acción pedagógica implementada considerando los referentes teóricos que la sustentan.		

Fuente: Comisión evaluación perfil intermedio, 2018.

El foco de análisis se mantuvo en determinar qué resultados esperados y en qué asignaturas tienen relación o aportan en el proceso de formación de las competencias pedagógicas.

Del análisis anterior se evidencia la dificultad para establecer en algunos casos, el nivel en el que se encuentran, debido a la redacción de los resultados de aprendizaje. Por otro lado, en algunos casos hay asignaturas que en su programa no declaran la competencia, sin embargo sus resultados de aprendizaje sí.

Esto implica cambios y modificaciones a nivel de mejora en los planes de estudio. Vemos como la evaluación de las competencias y sus aprendizajes también permite hacer una evaluación curricular.

3.2. Fase 2: Validación

En esta fase, se somete a juicio de los expertos, la validación de niveles de progresión de los resultados de aprendizaje de las asignaturas al quinto semestre. Por ello, esta tarea recae tanto en los consejos de carrera como en los académicos especialistas de cada una de las asignaturas, de manera que puedan contribuir al área que les compete.

Participaron en el panel de expertos 103 académicos y estudiantes de los diferentes consejos de carrera de la Facultad de Educación, y docentes de las diversas áreas de la formación inicial docente, evaluadas en este hito.

Tanto docentes y estudiantes del área pedagógica como especialistas de diferentes disciplinas emitieron su juicio conclusivo sobre la clasificación de R. A. en Saber/ Saber cómo.

Reflexión de cada una de las asignaturas, pedagógicas, prácticas y disciplinares del Plan de estudio de cada carrera.

Entre los hallazgos de esta validación se entregaron observaciones y comentarios en relación a la diferencia entre el currículum declarado e implementado, según consta en los documentos de síntesis de la comisión, hubo una gran coincidencia en el aporte de los estudiantes, como entes validadores, dando cuenta, por ejemplo, que “en la práctica un resultado de aprendizaje se trabaja a una exigencia menor o mayor en el aula, que la que propone en su redacción, propiamente tal” (Documento interno, comisión perfil intermedio, 2019)

En la misma línea, hay indicios que, según lo establecido en cada programa y lo aprendido en clases o más bien lo enseñado en clases, algunos académicos manifestaron que la redacción de resultados de aprendizaje vinculantes (pedagogía y disciplina) “no se concretaba en forma efectiva”.

Finalmente una observación importante tiene que ver con la percepción de los jueces acerca de qué evaluar en este hito intermedio. Por una parte la relación y pertinencia de la evaluación del perfil intermedio con la evaluación diagnóstica II que deben rendir los estudiantes al finalizar 4º año, según indican en sus registros “la evaluación del perfil intermedio debiese apuntar a medir los conocimientos pedagógicos de la disciplina y no separado. Sin embargo, algunos docentes manifiestan sus dudas con respecto a esto, pues las asignaturas del eje disciplinar fueron pensadas para competencias disciplinares. Se podría pensar en otra evaluación específica de lo disciplinar” (Documento interno de trabajo, comisión perfil intermedio, 2018).

Una vez realizados los cambios propuestos por los jueces expertos, se procedió a elaborar la matriz de síntesis de contraste entre resultados de aprendizaje, progresión y competencias, de la cual se ilustra un extracto, en la Figura 3.

Figura 3. Ejemplo:Matriz Síntesis gradación resultados de aprendizaje por asignatura y su relación con las competencias pedagógicas del Perfil Intermedio.

Asignaturas Competencias	Asignaturas /SEMESTRE						
	I	II	III	IV	V		
	Educación, sociedad y desarrollo humano	La profesión docente	Inclusión y exclusión social en educación	Psicología educativa	Teorías y diseños curriculares	Evaluación para el aprendizaje	Práctica inicial : Gestión de los procesos curriculares
Ámbito 1: Docencia							
Competencia 1: Planificar, ejecutar y evaluar procesos de enseñanza aprendizaje en su área profesional, integrándolo con una postura innovadora y creativa, estrategias y recursos tecnológicos multimodales, según las necesidades de variados contextos educativos				R1 R2	R3 R4 R5	R1 R2 R3 R4 R5	R1 R2 R3 R4 R5
Competencia 2: Reflexionar de forma continua sobre su práctica en el sistema educativo respetando la multiculturalidad de los contextos y las diferencias individuales de sus alumnos, replanteando progresivamente su desempeño profesional	R1 R2 R3	R1 R2	R1	R3 R4 R5	R6 R7		X
Competencia 3: Asumir integralmente su rol docente, afianzando en una dimensión ética de inclusión respeto, tolerancia y proyección de los valores humanos universales, para atender con responsabilidad social las demandas regionales y nacionales del sistema educativo	R5	R5	R4 R5 R6	X		R6	
Ámbito 2: Investigación							
Competencia 10: Reflexionar y argumentar críticamente sobre bases teórico- prácticas respecto de la profesión docente, en el quehacer educacional y el funcionamiento del sistema educativo	R4 R3	R4 R5 R6	R3	R8	R3		R5
Competencia 11: Diseñar, ejecutar y comunicar con rigor científico investigaciones educativas de proyecciones pedagógicas, producto de trabajos en equipos inter y transdisciplinarios		R8	R2	R6* R7*			

Fuente: Elaboración propia. Comisión evaluación perfil intermedio, 2018.

3.4. Fase 3: Determinación criterios para seleccionar asignaturas claves, y propuesta para redacción del perfil intermedio

En una tercera etapa se procede con la redacción de las competencias seleccionadas, en su nivel intermedio, lo cual fue validado por los equipos de académicos vinculados a la formación inicial docente mediante jornadas y seminarios de trabajo de alta convocatoria.

Considerando la figura 3, se establecieron algunos criterios para que los consejos de carrera seleccionan las asignaturas claves a evaluar. Como este trabajo se realiza en el interior de cada carrera, es necesario adoptar un criterio común para seleccionar asignaturas claves en el eje pedagógico, idealmente las mismas asignaturas en las diversas carreras, para lo cual se considera aquellas en las que hay consensos en los jueces.

Todas las asignaturas claves deben tributar (disciplinares/pedagógicas/formación general/práctica/a las competencias pedagógicas del Perfil Intermedio).

Identificar aquéllas asignaturas que tienen mayor presencia de resultados de aprendizaje por cada competencia pedagógica (Según matriz de síntesis, de la figura 3).

Analizar aquéllas asignaturas que, de acuerdo a la matriz, no presentan resultados de aprendizaje asociados a una o más competencias pedagógicas y evaluar la necesidad de medir, igualmente, resultados de aprendizaje para algunas de esas competencias. Lo anterior con el objeto de dar cuenta si realmente el estudiante está desarrollando o no el perfil intermedio y establecer las mejoras que se requieran a partir de los resultados de la evaluación.

Posteriormente, se analizan las competencias pedagógicas contenidas en el perfil de Egreso de todas las carreras de pedagogía de la Facultad de Educación. Lo anterior, con la finalidad de determinar niveles o sub-competencias que sirvieran de parámetro de medición del grado de consecución de las mismas, por los estudiantes, mientras cursan cuarto o quinto año de su proceso de formación, según corresponda. Esta gradación se hizo a partir de los tres niveles explicados en la fase 1: saber, saber cómo y Mostrar cómo-reflexión.

De esta forma, a partir de esta gradación se propone un perfil intermedio el que es sometido, nuevamente a panel de expertos.

3.5. Redacción y validación del Perfil Intermedio de las carreras de Pedagogía en enseñanza media

A partir de la gradación de las competencias pedagógicas del perfil de egreso, se realiza una jornada en la cual participan 16 Académicas y académicos de las 11 carreras de pedagogía en enseñanza media, más la comisión de perfil intermedio, con el fin de analizar la propuesta de gradación de competencias, realizada previamente, y proponer una redacción del perfil Intermedio para cada una de ellas.

Se organizó a través de grupos, los cuales analizaron cada competencia y competencia, realizando observaciones y modificaciones a la gradación propuesta.

Posterior a ello, cada grupo presenta la propuesta de redacción del nivel intermedio de las competencias pedagógicas, como se aprecia en la Figura 4.

Figura 4. Ejemplo: Propuesta de redacción de perfil intermedio

Competencia declarada en el Plan de Estudio	Subcompetencias Perfil Intermedio			Proposición redacción integrada
	Nivel 1 Saber	Nivel 2 Saber Cómo	Nivel 3 Mostrar Cómo-reflexión	
Reflexionar de forma continua sobre su práctica en el sistema educativo respetando la multiculturalidad de los contextos y las diferencias individuales de sus alumnos, replanteando progresivamente su desempeño profesional.	Reconoce la diversidad cultural del sistema educativo desde la perspectiva de la vulnerabilidad, etnias originarias, perspectiva de género, diversidad sexual, inmigración y necesidades educativas especiales.	Diagnostica un problema o necesidad educativa y propone una acción pedagógica desde una perspectiva bidimensional, considerando el <u>currículum</u> de su disciplina, en un área específica y la diversidad cultural en el contexto en que se encuentra inmerso.	Diseña y Justifica argumentativamente una propuesta de acción pedagógica implementada con ocasión de las prácticas progresivas a partir de la perspectiva bidimensional curricular y multicultural. Diseña y Justifica una propuesta de acción pedagógica implementada con ocasión de las prácticas progresivas, <u>argumentando</u> a partir de la perspectiva bidimensional curricular y multicultural.	Justifica argumentativamente una propuesta de acción pedagógica diseñada a partir del diagnóstico de una necesidad educativa, considerando el <u>currículum</u> de su disciplina y la diversidad cultural del sistema educativo.
Validación/ Consenso: Justifica una propuesta de acción pedagógica diseñada a partir del diagnóstico de una necesidad educativa, argumentando desde el <u>currículum</u> de su disciplina, de las diferencias individuales y diversidad cultural del sistema educativo.				

Fuente: Comisión evaluación perfil intermedio, 2020.

En el ejemplo que se presenta se propone una alternativa „Diseña y Justifica una propuesta de acción pedagógica implementada con ocasión de las prácticas progresivas, argumentando a partir de la perspectiva bidimensional curricular y multicultural“ a la subcompetencia del Nivel 3, así como de la propuesta de perfil intermedio, principalmente en atención a la redacción y en el caso de la competencia intermedia „Justifica una propuesta de acción pedagógica diseñada a partir del diagnóstico de una necesidad educativa, argumentando desde el curriculum de su disciplina, de las diferencias individuales y diversidad cultural del sistema educativo“, poniendo énfasis en las diferencias individuales del estudiantado, además de la diversidad cultural del sistema. Esto por cuanto esta evaluación se vincula con la asignatura integradora, Práctica inicial, en la cual evidencia la necesidad del trabajo con la diversidad, en su amplio concepto.

En otros casos, las observaciones van más allá de aspectos referidos a la redacción sino que aluden a elementos consitutivos del saber docente y cómo estos pueden ser observados para ser medidos y evaluados, como se aprecia en el ejemplo presentado en la Figura 5.

Figura 5. Propuesta de redacción de perfil intermedio

Competencia declarada en el Plan de Estudio	Subcompetencias Perfil Intermedio			Proposición redacción integrada.
	Nivel 1 Saber	Nivel 2 Saber Cómo	Nivel 3 Mostrar Cómo-reflexión	
Asumir integralmente su rol docente, afianzado en una dimensión ética de inclusión, respeto, tolerancia y proyección de los valores humanos universales, para atender con responsabilidad social las demandas regionales y nacionales del sistema.	Comprende los fundamentos de la deontología profesional docente y los relaciona con los valores humanos universales.	Explica desde propuestas de acción pedagógica, situadas en las diferentes áreas o ejes de su disciplina, las proyecciones de los valores del ejercicio docente.	Examina y optimiza una de las propuestas de acción pedagógica desarrolladas previamente desde la dimensión ético-valórica de la profesión docente.	Evalúa propuestas de acción pedagógica situada en las diferentes áreas o ejes de su disciplina, considerando los fundamentos deontológicos de la profesión docente y su relación con los derechos humanos universales.
<p>Validación/ Consenso: Nivel 1: La deontología abarca un rango amplio de valores pertenecientes a cada profesión, por lo cual la inclusión puede ser más importante en algunas o en otras, siendo para nosotros en el área de la educación transcendental, pero necesita ser explicitada en la proposición. En Nivel 3, ¿Cómo observar la acción de "Optimizar"? ¿Significa reflexionar y luego mejorar? Si es así, entonces:</p> <p>"Proposición redacción integrada" ... Analiza y examina su rol docente a partir de propuestas de acción pedagógica situada, considerando los fundamentos deontológicos de la profesión docente y su relación con los derechos humanos universales.</p>				

Fuente: Comisión evaluación perfil intermedio, 2020.

En este segundo ejemplo, los académicos advirtieron en sus comentarios “Nivel 1: La deontología abarca un rango amplio de valores pertenecientes a cada profesión, por lo cual la inclusión puede ser más importante en algunas o en otras, siendo para nosotros en el área de la educación transcendental, pero necesita ser explicitada en la proposición. En Nivel 3, ¿Cómo observar la acción de “Optimizar”? ¿Significa reflexionar y luego mejorar?” (Documento interno de trabajo, comisión perfil intermedio, 2021)

De esta forma proponen en una redacción integrada que hace énfasis, más que en el evaluar las propuestas de acción, volcar la atención del estudiante en la evaluación de su desempeño, como docente, en las propuestas a implementar en su primera práctica.

Posterior a ello, la comisión de perfil intermedio, analiza las observaciones y propuestas de cada grupo, llegando a una versión final, la que fue sometida a validación de los consejos de carrera de las pedagogías, y sancionado como Perfil intermedio, evidenciando aspectos claves, que lo diferencian del perfil de egreso, y permiten clarificar lo que se espera del profesor en formación en su trayecto formativo al quinto semestre (Tabla 4).

Tabla 4. Contraste competencias de Perfil de egreso y perfil intermedio

Competencias del perfil de egreso	Competencias del perfil intermedio
Planificar, ejecutar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje en su área profesional, integrando con una postura innovadora y creativa, estrategias y recursos tecnológicos multimodales, según las necesidades de variados contextos educativos.	Reflexiona sobre el diseño de secuencias didácticas para un contexto específico considerando modelos de planificación y evaluación empleados en su disciplina, utilizando estrategias y recursos tecnológicos pertinentes.
Reflexionar de forma continua sobre su práctica en el sistema educativo respetando la multiculturalidad de los contextos y las diferencias individuales de sus alumnos, replanteando progresivamente su desempeño profesional	Justifica una propuesta de acción pedagógica diseñada a partir del diagnóstico de una necesidad educativa, argumentando desde el currículum de su disciplina, de las diferencias individuales y diversidad cultural del sistema educativo.
Asumir integralmente su rol docente, afianzado en una dimensión ética de inclusión, respeto, tolerancia y proyección de los valores humanos universales, para atender con responsabilidad social las demandas regionales y nacionales del sistema educativo.	Analiza y examina su rol docente a partir de propuestas de acción pedagógica situada, considerando los fundamentos deontológicos de la profesión docente y su relación con los derechos humanos universales.
Reflexionar y argumentar críticamente sobre las bases teórico/prácticas respecto de la profesión docente, el quehacer educacional y el funcionamiento del sistema educativo.	Reflexiona críticamente sobre una problemática del sistema educativo, a la luz de los modelos de formación y desarrollo profesional, los marcos regulatorios y las políticas públicas que lo direccionan.
Diseñar, ejecutar y comunicar con rigor científico investigaciones educativas de proyecciones pedagógicas, producto de trabajos en equipos inter y transdisciplinarios	Desarrolla habilidades y herramientas investigativas básicas de recogida y análisis de datos, a partir de un problema o necesidad educativa socializando el resultado de sus experiencias en forma oral y escrita ante sus pares.

Fuente: Elaboración propia. Comisión Perfil Intermedio, 2020.

4. Discusión y Conclusiones

La metodología presentada, ha sido fruto del acuerdo de los agentes que participan de la formación de profesores de la Universidad de Concepción. Académicos y estudiantes han sido actores relevantes que permiten integrar saberes en la construcción de un perfil intermedio que dé cuenta de lo que se espera logren los futuros docentes, demostrable en una etapa específica de de su trayecto formativo, que oriente la toma de decisiones basadas en evidencias, que en un futuro aportará la evaluación de este perfil a partir de instrumentos elaborados con este fin.

Con la meta de consensuar los criterios sobre los cuales se elaboraría el perfil intermedio, se propusieron una serie de fases, con objetivos claros, en las cuales la validación por medio de paneles de expertos, logró de forma satisfactoria establecer una gradación de las competencias pedagógicas del Perfil de Egreso, por medio de amplios acuerdos que consideran tanto la visión de quienes tienen la misión de implementar el currículum como de quienes cursan cada una de las asignaturas, y desarrollan las competencias establecidas en el plan de estudios, tal como indica Pineda-Castillo y Ruiz-Espinoza (2021) “son tan importantes las actividades de aprendizaje que dirige el profesor como aquellas que lleva a cabo el estudiante, ya que ambos entes comparten una responsabilidad para la formación de competencias” (p.175)

Tal como indica Romero-Martin *et al.* (2020), la evaluación del logro de las competencias implica también una evaluación curricular del plan de estudios. Lo anterior se evidenció en cada una de las fases de la metodología implementada, pues en el análisis de los documentos curriculares emergieron aspectos importantes de considerar que pueden ser pertinentes para los procesos de mejora, en los planes de estudio y programas de asignaturas, y en sus definiciones:

Por una parte, el análisis de las asignaturas del eje pedagógico arroja evidencia detallada que permite contrastar en qué medida las competencias del perfil de egreso se materializan en estas actividades curriculares. La profundidad de este diagnóstico del currículum prescrito (Gimeno, 2010) reveló que el perfil de egreso no se expresa con la misma nitidez en las diferentes asignaturas y existe heterogeneidad en términos del grado de correspondencia entre las competencias y los resultados de aprendizaje a través de los cuáles estas serán medidas.

Por otra parte, el nivel de progresión en el desarrollo de las competencias, no es completamente consistente en la secuencia del proceso de formación en el plan de estudios. Sin embargo, los datos recogidos permiten ilustrar, con claridad, a qué nivel de progresión apuntan los resultados esperados, en cada asignatura. Por ejemplo, *Saber, Saber cómo, Mostrar Cómo-reflexión*. Las matrices resultantes de esta fase, se constituyen en insumo fundamental para reorientar los procesos de enseñanza y evaluación.

En otro orden, la contribución activa de los docentes y estudiantes en los procesos de validación da luces importantes que caracterizan la implementación del currículum, en su concreción a nivel de aula. Asimismo, estos procesos de validación reportan en términos de su pertinencia y tributación a las competencias establecidas y declaradas en los programas de las asignaturas. Desde esta perspectiva, el análisis de la progresión en el desarrollo de las competencias pedagógicas permitió visualizar en qué medida en algunas asignaturas se requiere fortalecer la implementación de estrategias que permitan asegurar la entrega del andamiaje necesario, para enfrentar progresivamente, exigencias de carácter más complejo, en la trayectoria formativa hacia el perfil de egreso.

A partir de este estudio, las carreras de pedagogía cuentan actualmente con un perfil intermedio diseñado y validado y tienen en su haber herramientas concretas de análisis, o matrices construidas en colaboración, a partir de la guía proporcionada por la Comisión de Evaluación de Perfil Intermedio de la Facultad de Educación. Este material técnico y pedagógico puede ser usado por cada carrera para determinar las asignaturas claves y consensuar el procedimiento para aplicar este hito evaluativo.

Finalmente, este estudio proporcionó una oportunidad para que diversos actores, diseñadores curriculares, evaluadores, directivos, profesores y estudiantes reflexionaran colegiadamente y en profundidad sobre la formación del profesor, desde una mirada interna, más crítica, y comprometida. La metodología usada aportó en los primeros pasos hacia un cambio de perspectiva en el sentido de visualizar el perfil de egreso, no sólo como un estándar de medición externo si no también como una herramienta orientadora del proceso formativo.

5. Agradecimientos

El presente texto nace en el marco del Proyecto UCO (1798) de la Universidad de Concepción, “Plan de Mejoramiento de la Formación Inicial Docente de la Universidad de Concepción: Consolidación de la formación inicial docente para los desafíos de la sociedad del siglo XXI”.

A los docentes, académicos y estudiantes de las diversas carreras de la Facultad de Educación, por su participación y colaboración en todas las instancias que involucró este trabajo.

Referencias

- Bardin L. (2002). *El análisis de contenido*. Akal
- Camargo Escobar, I. M., & Pardo Adames, C. (2009). Competencias docentes de profesores de pregrado: diseño y validación de un instrumento de evaluación. *Universitas Psychologica*, 7(2), 456. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/441>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011) *Research Methods in Education*. Taylor & Francis Group.
- Comisión de Evaluación de Perfil Intermedio (2018). *Propuesta elaboración de Perfil Intermedio para validación y mejora* (documento interno de trabajo, Facultad de Educación UdeC). Documento no publicado.
- Figueroa, B., Zúñiga, J., Aillón, M., & Yáñez, V. (2017). *Propuesta elaboración de Perfil Intermedio* Primera versión (documento interno de trabajo, Facultad de Educación UdeC). Documento no publicado,
- Gimeno Sacristán, J. (Comp.) (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Morata.
- Inciarte G., A., & Canquiz R., L. (2009). Metodología para el diseño de perfiles basados en el enfoque de competencias. *Laurus*, 15(29), 33-52. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76120642003>
- Jornet Meliá, J. M., González Such, J., & Suárez Rodríguez, J. M. (2010). Validación de los procesos de determinación de estándares de interpretación (EE) para pruebas de rendimiento educativo. *ESE. Estudios sobre educación*. 19, 11-29.
- Perrenoud, P. (2008) *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes*. Colihue.
- Pineda-Castillo, K., & Ruiz-Espinoza, F. (2021). Planeación didáctica por competencias: el último nivel de concreción curricular. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 5(8), 158-179. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.04050811>.
- Romero-Martín, M. R., Asún Dieste, S., & Chivite Izco, M. (2020). Diseño y validación de un instrumento para analizar el sistema de evaluación de las guías docentes universitarias en la formación inicial del profesorado (IASEG). *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 24(2), 2020, 346-367.
- Rosenbluth, Ana; Cruzat-Mandich, C.; & Ugarte, M. L. (2015). Metodología para validar un instrumento de evaluación por competencias en estudiantes de Psicología. *Universitas Psychologica*, 15, 303-314
- Torrance, H. (2012). 'Formative Assessment at the Crossroads: conformance, deformative and transformative assessment', *Oxford Review of Education*, 38(3), 323-342.
- Universidad de Concepción (2016). *Modelo de Evaluación de carreras*. UDEC.
- Universidad de Concepción, UnIDD, Dirección de Docencia (2013) *Proyecto UCO 1204. Manual de Rediseño Curricular*. Universidad de Concepción.