UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

TESIS DOCTORAL

INNOVACIÓN CURRICULAR EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE.

ANDREA DEL CARMEN FIGUEROA VARGAS

DIRECTORA: DRA. Dª SONIA CASILLAS MARTÍN

TUTORA: DRA. Dª ANA BELÉN SÁNCHEZ GARCÍA

Salamanca, España,

INDICE

RESUMEN. 4

ABSTRACT. 8

AGRADECIMIENTOS. 11

ÍNDICE. 13

ACRÓNIMOS. 24

DEFINICIONES. 25

INTRODUCCIÓN 29

CAPÍTULO I: MARCO REFERENCIAL. 33

1.1 MODELOS EDUCATIVOS Y PEDAGÓGICOS. 34

1.1.1 Modelos educativos. 34

1.1.2 Modelos pedagógicos. 40

1.2. CURRÍCULUM Y FORMACIÓN INICIAL DOCENTE. 43

1.2.1 Estándares de formación inicial docente. 50

1.2.2 Estándares pedagógicos y disciplinarios para la formación inicial docente en Chile. 52

1.2.3 Corpus de conocimiento y marcos de actuación para la formación inicial docente. 56

1.2.4 Saberes y construcción del ser docente. 61

1.2.4.1 Saber pedagógico. 62

1.2.4.2 Saber disciplinarios-didáctico. 65

1.2.4.3 Saber práctico. 67

1.2.4.4 Identidad profesional. 71

1.3 INNOVACIÓN EDUCATIVA. 73

1.3.1 Innovación en educación superior e innovación curricular. 76

1.3.2 Componentes curriculares en los planes de formación de carreras y programas de pedagogía. 81

1.4 EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CASO CHILENO. 88

1.4.1 Evolución de la educación superior en Latino américa. 88

1.4.2 Crecimiento del sistema de educación superior y matrícula. 92

1.4.3 Desafíos y énfasis en la formación de profesores en Europa y A. Latina. 97

1.4.4 Evolución de la educación superior en Chile. 100

1.4.5 Políticas Públicas en materia de educación en Chile. 110

1.4.6 Aseguramiento de la calidad en el subsistema de educación superior. 113

1.4.7 Acreditación institucional. 114

1.4.7.1Aseguramiento de la calidad para carreras y programas de pedagogía 119

1.4.7.2 Marco legal para la formación inicial docente. 135

1.4.8 Política nacional docente. 137

1.4.9 Actuales reformas en Chile y sus procesos de implemenetación. 138

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO. 141

2.1 Contexto y problemática de la investigación. 142

2.2 Justificación de la investigación. 151

2.3 Contexto de la investigación: instituciones estudiadas. 157

2.3.1 Universidad Arturo Prat. 159

2.3.2 Universidad de Atacama. 160

2.3.3 Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. 161

2.3.4 Universidad de Playa Ancha. 162

2.3.5 Universidad de Los Lagos. 163

2.3.6 Universidad de La Frontera. 164

2.4 Objetivo general. 165

2.5 Objetivos específicos. 166

2.6 Supuestos de la investigación. 166

2.7 Preguntas investigación. 167

2.8 Paradigma de la investigación. 169

2.9 Diseño de la investigación. 170

2.10 Universo, población y muestra. 172

2.11 Instrumentos de recolección de datos. 175

2.11.1Fase cualitativa 178

2.11.2 Fase cuantitativa 192

2.11.2.1 Fiabilidad. 196

2.11.2 2 Análsis factorial exploratorio. 197

2.11.2.3 Análisis factorial confirmatorio. 201

2.12 Validación instrumentos de recoleccción de información. 205

2.13 Análisis de la información. 207

2.13.1 Metodología de análisis general. 207

2.13.1.1 Análisis específico para la fase cualitativa. 209

2.13.1.2 Análisis específico para la fase cuantitativa. 214

2.14 Fase de triangulación. 215

CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LA INFORMACIÓN. 217

3.1 Análisis de los procesos de información cualitativa por objetivos. 218

3.1.1 Objetivo 1. 218

3.1.2 Objetivo 2. 232

3.1.3 Objetivo 3. 245

3.1.4 Objetivo 4. 262

3.1.5 Objetivo 5. 287

3.2 Triangulación. 302

CAPÍTULO IV: PROPUESTA MODELO DE DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN CURRICULAR. 307

4.1 Fundamentos del modelo de diseño, seguimiento y evaluación curricular para el desarrollo de propuestas formativas en la Formación inicial docente. 308

4.2 Principios que sustentan el modelo. 310

4.3 Metodología del modelo. 312

4.4 Presentación del modelo. 314

4.5 Representación gráfica del Modelo de diseño, seguimiento y evaluación curricular para la formación inicial docente. 321

4.6 Propuesta Plan de implementación. 322

4.7 Propuesta diseño, seguimiento y evaluación del modelo. 324

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN. 327

5.1 Conclusiones y discusión objetivo general 328

5.2 Conclusiones y discusión objetivos específicos. 332

5.3 Sugerencias y recomendaciones. 357

5.3.1 A nivel de política institucional. 357

5.3.2 A nivel normativo. 358

5.3.3 A nivel de condiciones de operación. 359

5.4 Limitaciones y proyecciones. 359

BIBLIOGRAFÍA. 363

ANEXOS. 403

Anexo 1: Resumen investigación “Innovación curricular en instituciones de educación superior en Chile" 404

Anexo 2: Carta de consentimiento informado 407

Anexo 3: Instrumento Encuesta Likert. 411

Anexo 4: Guión preguntas entrevista en profundidad: directores de docencia. 422

Anexo 5: Guión preguntas entrevista en profundidad: actores claves. 424

ÍNDICE DE TABLAS.

Tabla 1. Contenidos esenciales sobre los modelos educativos……...37

Tabla 2. Modelos de formación docente…….....47

Tabla 3. Evolución conjunto de estándares para la formación inicial docente en Chile….....53

Tabla 4. Principales corpus de conocimiento para la formación docente……...58

Tabla 5. Hitos procesos de innovación curricular en Chile. ……...80

Tabla 6. Matrícula en el sector privado en países de Latino américa. ……91

Tabla 7. Políticas públicas en educación superior en Latino américa, período 2020-2024……...96

Tabla 8. Tendencia de la matrícula total y de primer año (Variación anual) 2013-2022…...103

Tabla 9. Tendencia de la matrícula total por tipo de institución de educación superior 2013-2022. …….....104

Tabla 10. Tendencia de la matrícula total por área de conocimiento, años 2013-2022…….105

Tabla 11. Tendencia de la matrícula total de pedagogías 2022. ……...109

Tabla 12. Dimensiones, criterios y estándares de acreditación. ……...116

Tabla 13. Dimensiones, criterios y estándares de acreditación para carreras y programas de pedagogía. ……...121

Tabla 14. Niveles de desempeño criterio: perfil de egreso……...122

Tabla 15. Niveles de desempeño criterio: plan de estudios y resultados del proceso formativo…….123

Tabla 16. Niveles de desempeño criterio: formación práctica……..125

Tabla 17. Niveles de desempeño criterio: cuerpo académico……...127

Tabla 18. Niveles de desempeño criterio: gobierno y gestión de recursos……129

Tabla 19. Niveles de desempeño criterio: capacidad de autorregulación y mejora continua……...130

Tabla 20. Universidades del estado de Chile con años de acreditación institucional……132

Tabla 21. Componentes de la reforma educacional……..139

Tabla 22. Componentes de la reforma a la educación superior universitaria: modernización de la institucionalidad pública……140

Tabla 23. Coherencia entre los objetivos de investigación y las preguntas orientadoras.....167

Tabla 24. Instituciones de educación superior adscritas al estudio……...173

Tabla 25. Instituciones de educación superior adscritas al estudio codificadas……173

Tabla 26. Síntesis: población y muestra del estudio……175

Tabla 27. Síntesis: instrumentos de recolección de información……..176

Tabla 28. Documentos analizados en procesos de análisis documental……...179

Tabla 29. Resumen de categorías y subcategorías de análisis utilizadas en OE1…….....183

Tabla 30. Documentos oficiales a considerar en el análisis documental……..184

Tabla 31. Categorías y preguntas entrevistas en profundidad OE2……..185

Tabla 32. Resumen de categorías y subcategorías de análisis utilizadas en OE3…….....188

Tabla 33. Categorías análisis planes de estudio……192

Tabla 34. Códigos e instrumentos de recolección de información……...194

Tabla 35. Fiabilidad de las dimensiones: encuesta Likert……... 197

Tabla 36. Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo……... 198

Tabla 37. Análisis factorial exploratorio……. 199

Tabla 38. Análisis factorial confirmatorio……... 202

Tabla 39. Códigos e instrumentos de recolección de información ……211

Tabla 40. Resumen porcentaje dimensión: sentidos epistémicos para la formación inicial docente……263

Tabla 41. Resumen porcentaje dimensión: organización curricular……267

Tabla 42. Resumen porcentaje dimensión: política académica……269

Tabla 43. Resumen porcentaje dimensión: diseño curricular……...272

Tabla 44. Resumen porcentaje dimensión: condiciones de operación……274

Tabla 45. Resumen porcentaje dimensión: ítems con mayor desacuerdo……275

Tabla 46. Estadísticos descriptivos por dimensión……...278

Tabla 47. Estadísticos descriptivos por sexo……279

Tabla 48. Estadísticos descriptivos por edad……281

Tabla 49. Estadísticos descriptivos por cargo académico en la institución……...284

Tabla 50. Resultados de Prueba Wilcoxon……...286

Tabla 51. Cuadro comparativo de innovaciones curriculares en universidades chilenas……287

Tabla 52. Porcentajes componentes pedagógicos, disciplinarios y prácticos carreras de Educación Parvularia (Infantil)……298

Tabla 53. Porcentajes componentes pedagógicos, disciplinarios y prácticos carreras de Educación Básica (Primaria)……...299

Tabla 54. Porcentajes componentes pedagógicos, disciplinarios y prácticos carreras de Educación Especial (Primaria)……301

Tabla 55. Conceptos vinculados a la triangulación……..302

ÍNDICE DE GRÁFICOS.

Gráfico 1. Evolución matrícula total del sistema de educación superior chileno……...106

Gráfico 2. Resumen dimensión: sentidos epistémicos sobre la formación inicial docente……265

Gráfico 3. Resumen dimensión: organización curricular……268

Gráfico 4. Resumen dimensión: política académica……...270

Gráfico 5. Resumen dimensión: diseño curricular……..273

Gráfico 6. Resumen dimensión: condiciones de operación……275

ÍNDICE DE FIGURAS.

Figura 1. Modelo AFC modificado con estimadores no estandarizados……203

Figura 2. Modelo AFC con estimadores estandarizados……204

ÍNDICE DE ESQUEMAS.

Esquema 1. Mapa de conceptos hallazgos objetivo 1…….231

Esquema 2. Mapa de conceptos hallazgos objetivo 2…….244

Esquema 3. Mapa de conceptos hallazgos objetivo 3…….261

Esquema 4. Fases de implementación Modelo DISEEVA-CUR……324

INTRODUCCIÓN.

La investigación aborda desde una perpectiva sistémica, los procesos de innovación curricular que han implementado las universidades pertenecientes al Consorcio de Universidades del Estado de Chile (CUECH) a partir de los procesos de incorporación, integración y alineamiento que estas han debido articular, con elementos de carácter exógeno, para la formación inicial docente tales como: políticas para la formación docente y el fortalecimiento en los sistemas de aseguramiento de la calidad. Desde esta perspectiva, la investigación transita desde un análisis de los modelos educativos vigentes que orientan el quehacer institucional en materia de docencia, investigación, vinculación con el medio y gestión institucional, de las universidades estudiadas, con elementos propios definidos por las instituciones tanto para el diseño, implementación y evaluación curricular, hacia el análisis de sistemas, políticas, condiciones de operación y elementos de orden macrocurricular en las que se situa la formación docente en la actualidad.

En esta línea, la investigación finaliza con una propuesta de modelo de diseño, seguimiento y evaluación curricular (denominado DISEEVA-CUR). Modelo específico para la formación inicial docente en Chile que sugiere abordar, en cada una de sus etapas, los elementos necesarios tanto para el monitoreo de procesos curriculares (gestión curricular, seguimiento de perfil de egreso, ajuste curricular, seguimiento de índices académicos y planes remediales), prácticas curriculares (prácticas pedagógicas de los académicos y acompañamientos de prácticas iniciales, intermedias y avanzadas) y finalmente la estructuración (de procesos macrooperacionales y microoperacionales) como asimismo la evaluación de procesos internos (planes de estudios, procesos de enseñanza-aprendizaje, evaluación del logro del perfil de egreso, evaluación gestión académico-adminsitartiva entre otros) y de evaluación externa (a través de pares disciplinares, empleadores y egresados e instancias acreditadoras externas).

La finalidad de la investigación, por tanto, es identificar procesos, tensiones, influencias, condiciones y políticas (externas e internas- propias de las instituciones) a las que se ven enfrentadas las construcciones curriculares, desde la perspectiva de la innovación curricular en Chile, analizando desde un enfoque cualitativo, predominante, el fenómeno de

la innovación curricular y la influencias externas que implican enmarques determinados en las concepciones sobre el profesor o educador que el estado de Chile se encuentra promoviendo en la actualidad.

La importancia de la investigación radica en tres puntos relevantes. El primero de ellos, articula las nociones y comprensiones explicitadas en los modelos educativos con los enmarques con los cuales de comprende la formación docente en Chile. El segundo establece que el fenómeno de la innovación curricular tiene un impacto directo en dimensiones políticas, normativas, organizativas, operacionales, financieras y tecnológicas siendo sus límites más amplios que el propio ejercicio del diseño curricular. Finalmente, la investigación aporta una propuesta específica complementada con un plan de implementación, para ser utlizada tanto por las Facultades de educación, como por carreras y programas de pedagogía.

A nivel organizativo, la investigación se desarrolla en cinco capítulos a partir de los cuales se exponen y desarrollan los marcos referenciales, metodológicos, analíticos y conclusivos del estudio que aborda los procesos de innovación curricular para la formación docente. La investigación presentada en este escrito, tiene como propósito principal proponer un modelo de diseño, seguimiento y evaluación curricular para el ajuste, retroalimentación y actualización de las propuestas formativas, considerando para ello los desafíos que imprime la política nacional docente, los criterios de acreditación para carreras y programas de pedagogía, los estándares pedagógicos y disciplinarios y los avances de cada una de las especialidades.

En el primer apartado, se expone el marco referencial que sustenta el estudio, el que se construye a partir de la recopilación de un conjunto de fuentes disponibles en gestores bibliográficos indexados tales como WoS, Scopus y Scielo como, asimismo, centrándose en contenidos relacionados a i) contextos internacionales sobre el subsistema de educación superior, ii) marcos políticos, organizativos, financieros, normativo-jurídicos y de aseguramiento de la calidad del subsistema de educación superior en Chile, iii) políticas de fortalecimiento a la formación docente, iv) formación del profesorado y actuaciones profesionales, v) currículum e innovación curricular, vi) modelos educativos e vii) investigaciones vinculadas a la formación inicial docente. Estas y otras referencias, fueron definidas a través de criterios de búsqueda, y, analizadas posteriormente para realizar la

construcción teórica de los distintos posicionamientos epistémicos que circunscriben el estudio.

Por su parte, el segundo capítulo se enmarca en torno al marco metodológico del estudio y se organiza en torno a dos objetos. El primero de ellos, referido a la problemática de la investigación, justificación, relevancia e importancia del estudio; centrando la problemática en los marcos comprensivos y aplicativos en los que se sitúan los procesos de innovación curricular y sus niveles de concreción curricular, en seis instituciones de Educación superior de las macro zonas norte, centro y sur del país que forman profesores en instituciones pertenecientes al Consorcio de Universidades del Estado de Chile (CUECH). Para posteriormente, abordar los elementos metodológicos en los que se sustenta teórica y empíricamente la investigación y que se organiza para establecer i) la pregunta de investigación, ii) el diseño de investigación, iii) los objetivos y supuestos de la investigación, iv) la muestra de la investigación, v) las técnicas de recolección de información, vi) los métodos de análisis y la triangulación entre otros elementos.

El tercer capítulo, análisis de la información, presenta en primer lugar, los hallazgos del estudio frente a cada uno de los objetivos específicos definidos en la investigación tanto en la fase cualitativa como cuantitativa, exponiendo los resultados de manera descriptivo-analítica para posteriormente, analizar el conjunto de datos producto del cruce de información a través de la triangulación de método y de datos (Denzin, 1990); realizada por cada de las dimensiones y categorías estudiadas y presente en el estudio. Para ello, este capítulo se organiza por dimensiones de análisis que se encuentran alineadas con los objetivos de la investigación, los instrumentos de recolección de información y sus dimensiones de análisis.

En el capítulo cuarto, se propone un **Modelo de diseño, seguimiento y evaluación curricular para el desarrollo de propuestas formativas en la Formación inicial docente (DISEEVA-CUR)** cuyo propósito es establecer mecanismos para la evaluación y retroalimentación de los procesos de diseño, implementación y evaluación curricular.

En el capítulo quinto, se exponen las conclusiones y proyecciones del estudio en torno a las dimensiones y categorías trabajadas. Este apartado presenta conclusiones generales y específicas por cada uno de los objetivos del estudio los que permitirán comprender los resultados obtenidos en la investigación y las limitaciones propias del fenómeno investigativo y las proyecciones y recomendaciones de éste para futuras investigaciones y las

recomendaciones finales para la implementación del Modelo de diseño, seguimiento y evaluación curricular para el desarrollo de propuestas formativas en la Formación inicial docente (DISEEVA-CUR) en la estructura organizacional a nivel estratégico, táctico y operativo.

BIBLIOGRAFÍA

Aboites, H. (2010). La Educación superior latinoamericana y el proceso de Bolonia: de la comercialización a la adopción del Proyecto Tuning de Competencias. *Cultura y representaciones sociales*, 5(9), 122-144.

Acevedo-Díaz, J. A., García-Carmona, A., Aragón-Méndez, M. y Oliva-Martínez, J. (2017). Modelos científicos: significado y papel en la práctica científica. *Revista científica*, (30), 155-166. https://doi.org/10.14483/23448350.12288.

Acuña Ruz, F., Núñez-Moscoso, J. y Maldonado Díaz, C. (2023). La formación inicial docente como cultura: exploración y constitución de un campo de estudio desde la literatura. *Revista mexicana de investigación educativa*, 28(96), 223-249.

Agüero, F. (1987). *La reforma en la Universidad de Chile*. Ediciones Sur.

Aguirre-Garzón, E. A. (2018). Unlicensed EFL teachers co-constructing knowledge and transforming curriculum through collaborative-reflective. *Profile issues in teachers´ professional development*, 20 (1), 73-87. Inquiry. http://dx.doi.org/10.15446/profile.v20n1.62323.

Alonso-Sáez, I., y Arandia-Loroño, M. (2018). 15 años desde la Declaración de Bolonia. Desarrollo, situación actual y retos del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Iberoamericana De Educación Superior,* 8(23), 199-213. https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2017.23.256.

Allard, R. (2002). *35 años después: Visión retrospectiva de la Reforma 1967-1973 en la Universidad Católica de Valparaíso*. Ediciones Universitarias de Valparaíso de la Universidad Católica de Valparaíso.

Altbach, P.G., Reisberg L. y Rumbley, L.E. (2009). Trends in global higher education: Tracking an academic revolution", UNESCO, World Conference on Higher Education.

Amadio, M., Opertti, R. y Tedesco, J. (2015). El currículo en los debates y en las reformas educativas al horizonte 2030: Para una agenda curricular del siglo XXI, Ginebra, UNESCO.

Aparecio-Molina, C. y Sepúlveda-López, F. (2018). Análisis del modelo de Comunidades Profesionales de Aprendizaje a partir de la indagación en experiencias de colaboración entre profesores. *Estudios pedagógicos*. 44(3).55-73. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000300055

Arancibia Herrera, M., y Pérez San Martín, H. (2002). Antecedentes conceptuales, tecnológicos y pedagógicos para la propuesta de un modelo educativo a distancia. *Estudios pedagógicos*, (28), 157-164. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100009.

Aranda, A. M. (2016). *Didáctica de las ciencias sociales en la Educación Infantil.*Síntesis.

Aránguiz Salazar, C., Rivera-Vargas, P. e Imbernón, F. (2021). A una década del Plan Bolonia: posibilidades y límites de su implementación en la Universidad de Barcelona. *Revista de la educación superior, 50*(200), 85-104. https://doi.org/10.36857/resu.2021.200.1891.

Arias Martínez, B. (2008). *Desarrollo de un ejemplo de análisis factorial confirmatorio con LISREL, AMOS y SAS*., Actas Del VI Seminario Científico, SAlO, 75-120. Publicaciones del INICO

Arocena, R. y Stuz, J. (2000). *La Universidad Latinoamericana del Futuro*. Colección Unión de Universidades de América Latina (udual). México.

Assael, J., Albornoz, N., y Caro, M. (2018). Estandarización educativa en Chile: tensiones y consecuencias para el trabajo docente. *Educação Unisinos*, 22(1), 83-90. https://doi.org/10.4013/edu.2018.221.09.

Ávalos, B. (2003). *La formación docente inicial en Chile,* Santiago de Chile, UNESCO-Digital Observatory for Higher Education in Latin American and the Caribbean.

Ávalos, B. (2007). El desarrollo profesional continúo de los docentes: lo que nos dice la experiencia internacional y de la región latinoamericana. *Pensamiento Educativo*, 41 (2), 77-99.

Ávalos, B. (2009). Los conocimientos y las competencias que subyacen a la tarea docente. En C. Vélaz de Medrano y A. Vaillant, A. (Eds.), Aprendizaje y desarrollo profesional docente (67-77). Madrid: Santillana-OEI.

Ávalos, B., y Sotomayor, C. (2012). Cómo ven su identidad los docentes chilenos. *Perspectiva Educacional, 51*(1).57-86. https://dx.doi.org/10.4151/07189729-Vol.51-Iss.1-Art.74

Ávalos, B. (2013). *Héroes o villanos. La profesión docente en Chile*. Editorial Universitaria.

Ávalos, B. (2014). La formación docente inicial en Chile. Tensiones entre políticas de apoyo y control. *Revista estudios pedagógicos. 40*(3), 11-28. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000200002

Avendaño Bravo, C. y González Urrutia, R. (2012). Motivos para ingresar a las carreras de Pedagogía de los estudiantes de primer año de la Universidad de Concepción. *Estudios pedagógicos*, *38*(2), 21-33. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000200002

Avendaño, C., Gutiérrez, K., Salgado, C., y Dos-Santos, M. (2016). Rendimiento académico en estudiantes de Ingeniería Comercial: modelo por competencias y factores de influencia, *Formación Universitaria*, 9 (3), 3-10. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000300002.

Aylwin, P. y Peña, P. (2007). La certificación de los conocimientos disciplinarios y pedagógicos de los egresados de las carreras de pedagogía: elementos para su contextualización. *Pensamiento educativo*, *41*(2), 13-35.

Bailer-Jones, D. M., (2009). *Scientific Models in Philosophy of Science*. University of Pittsburgh Press.

Bailey-Moreno, J., y Flores-Fahara, M. (2020). Procesos formativos durante el ejercicio docente: un estudio desde las creencias de profesores universitarios. *Propósitos y Representaciones,* 8(3), e527. http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.490

Balán, J. (2000). *Políticas de reforma de la educación superior y la universidad latinoamericana hacia final del milenio.* Unam, Crim.

Ball, D. L. y Cohen, D. K. (1999). Developing practice, developing practitioners: Towards a practice-based theory of professional education. En Darling-Hammond, L y Sykes, G. (Eds.), *Teaching as the learning profession: Handbook of policy and practice,* 3-32. Jossey-Bass.

Ball, D. L., Thames, M. H., y Phelps, G. (2008). Content Knowledge for Teaching: ¿What Makes it Special? *Journal of Teacher Education, 59*(5), 389-407.

Bandrés, F. (2015). Tres problemas y tres soluciones para la Universidad española del siglo XXI, en *CIAN-Revista de Historia de las Universidades*, 18 (1), 55-78.

Barber, M y Mourshed, M. (2007). How the world's best-performing school's systems come out on top. McKinsey & Company.

Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido*. Akal.

Barrientos, P. (2018). Modelo educativo y desafíos en la formación docente. *Horizonte de la Ciencia. 8*(15). 175-19. https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2018.15.462

Bastías-Bastías, L. y Iturra, C. (2022). La formación inicial docente en Chile: Una revisión bibliográfica sobre su implementación y logros. *Revista Electrónica Educare.* 26. 1-22. https://doi.org/10.15359/ree.26-1.13

Batista-Foguet, J., Coenders, G. y Alonso, J. (2004). Análisis factorial confirmatorio. Su utilidad en la validación de cuestionarios relacionados con la salud. *Medicina clínica,* 122(1), 21-27.

Bauer, K., Kopka, A., y Brindt, S. (1996). *Pädagogische Professionalität und Lehrerarbeit. Eine qualitative empirische Studie über professionelles*. Handeln und Bewusstsein. Weinheim und München: Juventa.

Beauchamp, C. y Thomas, L. (2010). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175-189. https://doi: 10.1080/03057640902902252

Beijaard, D., Meijer, P. y Verloop, N. (2004). Reconsidering Research on Teachers' Professional Identity, *Teaching and Teacher Education*, 20 (2), 107-128. https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001

Benavides Mayumi O. y Gómez-Restrepo C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *rev. colomb. psiquiatr*; 34(1), 118-124.

Beneitone, P. (2007). *Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final Proyecto Tuning América Latina 2004-2007*. España, Universidad de Deusto Universidad de Groningen.

Bellei Carvacho, C. (2013). El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena. *Estudios Pedagógicos*, 39(1), 325-345. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100019

Bembibre Mozo, D. (2016). Las competencias profesionales: un enfoque de formación y desarrollo de la expresión escrita en las universidades médicas. *Humanidades médicas*. 16(3), 519-531.

Berchenko, P. (1983). *Populismo y autoritarismo: Alternativas escolares en Chile, 1964-1977.* Universidad de Perpiñán.

Bernasconi, A. (2015). *La Educación superior en Chile: transformación, desarrollo y crisis*. Ediciones Universidad Católica de Chile.

Bernasconi, A., y Celis, S. (2017). Higher education reforms: Latin America in comparative perspective. *Education Policy Analysis Archives*, 25(67). http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.3240

Bernasconi, A. y Rojas, F. (2004). Informe sobre la educación superior en Chile: 1980-2003.Instituto internacional de la UNESCO para la Educación superior en America latina y el Caribe http://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000140395

Bernstein, B. (2000). *Hacia una sociología del discurso pedagógico*. Magisterio.

Betancourt, A., Leyva-Figueredo, P., y Mendoza-Tauler, L. (2019). La metodología como resultado científico: alternativa para su diseño en el área de ciencias pedagógicas. *Opuntia Brava,* 11 (2), 231-247.

Betancourt, M., Bernate, J., Fonseca, I. y Rodríguez, L. (2020). Documentary review of pedagogical strategies used in the area of physical education to strengthen citizen competencies. *Retos,* 83, 845-851. https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74918

Bisquerra, R. (2014). *Metodología de la investigación Educativa*. La muralla.

Blanco, M. (2022). ¿Cómo entender la identidad profesional hoy?. *El Ágora USB*, 22(1), 426-443. https://doi.org/10.21500/16578031.469

Blanco, R. y Messina, G. (2000). *Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*, Convenio Andrés Bello.

Bogdan, R. C., y Biklen, S. K. (1997). *Qualitative research for education*. Allyn y Bacon.

Bogdan, R. C., y Biklen, S. K. (2006). *Qualitative Research in Education: An Introduction to Theory and Methods*. Allyn y Bacon.

Bolívar, A. (1996). Cultura escolar y cambio curricular. *Bordón, 48* (2), 169-177.

Bolívar, A., Gallego, M.J., León, M.J. y Pérez, P. (2005). Políticas educativas de reforma e identidades profesionales: El caso de la Educación Secundaria en España, *Education Policy Analysis Archives*, 13(45). 1-51.

Bolívar, A. (2006). *La identidad profesional del profesorado de Secundaria. Crisis y reconstrucción.* Archidona: Aljibe.

Bolívar, A. (2015). Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. *Padres y Maestros*, *361*, 23-27. https://doi.org/10.14422/pym. i361.y2015.004.

Brandes, D. y Ginnings, P. (1986). *A Guide to Student-centred Learning*. Blacwell.

Brunner, J.J. (2014). América Latina en la geopolítica internacional del conocimiento. *Rev. iberoam. cienc. tecnol. soc.* 9, (.27), 103-112.

Brunner, J.J. (2014). La idea de la universidad pública en América Latina: narraciones en escenarios divergentes, *Educación XXI*, 17(2), 17-34. https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11477.

Brunner, J.J. (2015). Medio siglo de transformaciones de la educación superior chilena: Un estado del arte. En Bernasconi, A. (Ed.), *La educación superior en Chile. Transformación, desarrollo y crisis*, 21-107, Ediciones UC.

Brunner, J.J., Labraña, J., Ganga, F. y Rodríguez-Ponce, E. (2021), Variedades de capitalismo académico: un marco conceptual de análisis. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 29*(35), 1-32. https://doi.org/10.14507/epaa.29.6245

Caillón, A. (2012). *El aseguramiento externo de la calidad en la educación superior.* RIL Editores.

Calvo, C. (2014). Del mapa escolar al territorio educativo: diseñando la escuela desde la educación. *Formación universitaria, 7*(4). 1 https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062014000400001.

Cano, M. E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior, *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12 (3), 1-16.

Cantor Isaza, J.F., Altavaz Ávila, A.C. (2019). Los modelos pedagógicos contemporáneos y su influencia en el modo de actuación profesional pedagógico. *Varona. Revista Científico Metodológica* (68).

Cárdenas, A., Soto-Bustamante, A., Dobbs-Díaz, E, y Bobadilla-Goldschmidt, M. (2012). El saber pedagógico: componentes para una reconceptualización. *Educación y Educadores,* 15(3), 479-496.

Carr, W. (1996*). Una teoría para la educación*. Morata.

Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Ed. Martínez Roca.

Cartuche, N., Tusa, M., Agüinsaca, J., Merino, W., y Tene, W. (2015). *El modelo pedagógico en la práctica docente de las universidades públicas del país*. https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/11035

Caruth, G., y Caruth, D. (2013). Understanding resistance to change: a challenge for universities. *Turkish Online Journal of Distance Education.* 14(2), 12-21.

Carvajal, A. (2002). Teorías y modelos: Formas de representación de la realidad. *Comunicación, 12*(1), 1-14.

Casali, A. (2011). Reforma universitaria en Chile, 1967-1973. Pre-balance histórico de una experiencia frustrada. Intus - Legere Historia, 5(1), 81-101. https://doi.org/oi: 10.15691/07176864.2011.005

Casanova, M. (2007). *Manual de Evaluación educativa*. La muralla.

Casas, C. y García, N. (2016). El saber pedagógico: categoría que transforma y configura la acción docente en la FUCS, una reflexión desde la especialización en docencia universitaria, *Repertorio de Medicina y Cirugía*, 25(2), 132-140. https://doi.org/10.1016/j.reper.2016.02.014

Casasola Rivera, W. (2020). El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. *Comunicación*, *29*(1), 38-51. https://dx.doi.org/10.18845/rc.v29i1-20.

Casillas, S., Cabezas, M., Ibarra, M.S. y Rodríguez, G. (2020). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: manejo y actitud hacia las TIC. *Bordón: Revista de pedagogía 27*(3), 45-63. https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.76746.

Castillo, A. (2006). *Evaluación Educativa y Promoción Escolar*. Pearson Educación.

Castillo-Vega, J.M., Donaire, C., Manso, J., Lagunes-Dominguez, A. (2022). Formación docente inicial desde una perspectiva comparada entre España, Chile y Paraguay. *Revista Caribeña de Investigación educativa.* 6(2), 1-14. https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i2.pp1-14

Cattonar, B. (2001). Les identités professionnelles enseignantes. Ébauche d'un cadre d'analyse. *Cahiers de Recherche du Girsef.* 10, 1-34 (UCL, Belgique).

Centro Interuniversitario en Desarrollo. (2006). *Diseño curricular basado en competencias* y aseguramiento de la calidad en la Educación sueprior. Ayarza, H y Gonzalez, L (Eds).

https://cinda.cl/publicacion/diseno-curricular-basado-en-competencias-y-aseguramiento-de-la-calidad-en-la-educacion-superior/

Centro Interuniversitario en Desarrollo. (2011). *Educación Superior en Iberoamérica: Informe 2011*. Brunner, J. y Ferrada (Eds). https://cinda.cl/wpwp/-content/uploads/2011/10/educacion-superior-en-iberoamerica-informe-2011.pdf?datetime=1717898815

Centro Interuniversitario en Desarrollo. (2006). *Movilidad Estudiantil Universitaria*. Santiago, Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo, CINDA

Centro Interuniversitario en Desarrollo (2016*). Educación Superior en Iberoamérica. Informe.* Brunner, J y Miranda, A. (eds). https://cinda.cl/publicacion/educacion-superior-en-iberoamerica-informe-2016/

Centro Interuniversitario en Desarrollo (2024). Educación Superior en Iberoamérica Informe 2024. Brunner, J. Alarcón, M. Adasme , B. (eds). https://cinda.cl/wpwp/- /publicacion/educacion-superior-en-iberoamerica-informe-2024/

CEPAL (2017). Estudio Económico de América Latina y el Caribe 2017: la dinámica del ciclo económico actual y los desafíos de política para dinamizar la inversión y el crecimiento. http://www.cepal.orges/publicaciones/42001-estudio-economico-america-latina-caribe-2017-la-dinamica-ciclo-economico-actual

Cerda, G. y Ubeira, F. (2017). *Análisis de los indicadores directos e indirectos en estudiantes de establecimientos piloto del Programa PACE*. Ministerio de educación, https://hdl.handle.net/20.500.12365/14506

Cerón, S. (1998). *Un modelo educativo para México*. Editorial Santillana.

Charls K. (2015). *Teaching, Learning y Assessment*. Oxford University Press.

Cifuentes, L. (1997). *La reforma universitaria en Chile (1967 - 1973).* Editorial Universidad de Santiago de Chile.

Claret, A. (2003). Las teorías pedagógicas, los modelos pedagógicos, los modelos disciplinares y los modelos didácticos en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias. En A. Claret (Ed.), *Educación y formación del pensamiento científico*, (21-45). Arfo Editores e Impresores Ltda.

Cochran, K., King, R. y DeRuiter, J. (1991). Pedagogical content knowledge: A Tentative Model for Teacher Preparation. Paper presented at the Annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.

Cochran-Smith, M. y Lytle, S. L. (1999), Relationships of knowledge and practice, teacher learning in communities, *Review of Research in Education*, 24, 249-306.

Cochran-Smith, M., Shakman, K., Jong, C., Terrell, D. G., Barnatt, J. y McQuillan, P. (2009). Good and just teaching: the case for social justice in teacher education. *American Journal of Education*, 115, 347-377.

Comisión de las Comunidades Europeas. (2000). Comunicación de la comisión al consejo, al parlamento europeo, al comité económico y social y al comité de las regiones: Hacia una Europa sin barreras para las personas con discapacidad. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52000DC0284.

Comisión nacional de acreditación (2022). Criterios y Estándares de Calidad para la Acreditación de Carreras y Programas de Pedagogía. https://www.cnachile.cl/noticias/SiteAssets/Paginas/Forms/AllItems/CyE%20CARRERAS%20Y%20PROGRAMAS%20DE%20PEDAGOG%c3%8dA.pdf

Comisión nacional de acreditación (2022). Criterios y Estándares de Calidad para la Acreditación Institucional del Subsistema Universitario. https://www.cnachile.cl/noticias/SiteAssets/Paginas/Forms/AllItems/CyE%20INSTITUCIONAL%20SUBSISTEMA%20UNIVERSITARIO.pdf.

Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008), (CRES). Declaraciones y plan de acción. *Perfiles educativos*, *31*(125), 90-108.

Consejo Europeo de Lisboa (2000). Consejo Europeo Lisboa 23 y 24 de marzo 2000: Conclusiones de la Presidencia (europa.eu) http://www.eiroparl.europa.eu /summits/lis1_es.htm

Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (2013). Manual para la implementación del sistema de créditos transferibles de la Universidad de Santiago de Chile

Consejo Nacional de Educación (2023). Informe Tendencias de Estadisticas de Educación Superior de Pregrado por Sexo 2005 – 2023.

Consorcio de Universidades del estado de Chile (2022). Proyecto Ethos I y Ethos II.

Córdoba, N. y Ruiz de Galástica, M. (2022). Reflexiones sobre el pensamiento complejo y el currículo en la Educación Superior de la Universidad de Panamá en el nuevo siglo. *Revista Científica Guacamaya, 6*(2), 176-187.

Correa, D., y Pérez, F.A. (2022). Los modelos pedagógicos: trayectos históricos. *Debates por la historia*, *10*(2), 125-154. https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v10i2.860.

Corvalán, O. y Montero, P. (2014). Métodos de construcción de los Perfiles de Competencias de los Egresados. En Corvalán, Tardif, y M. (Coord.), Manual para la Innovación Curricular basada en el desarrollo de competencias. (55-78). CIPOD.

Council for the Accreditation of Educator Preparation (2015). CAEP Accreditation Standards.

Council of Chief State School Officers. (2011). *Interstate Teacher Assessment and Support Consortium (InTASC) Model Core Teaching Standards: A Resource for State Dialogue*. Council of Chief State School Officers.

Cox, C. (1987). *La reforma en la Universidad Católica de Chile*. Ediciones Sur.

Cox, C. y Gysling, J. (2008). *La formación del profesorado en Chile: 1842-1987,* Santiago de Chile, Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación.

Cox, C. (2011). Currículo escolar de Chile: génesis, implementación y desarrollo. *Revue International de Education de Sevres* 19, 1-9.

Creswell, J.W. (1994*). Research design: Qualitative y quantitative approaches*. Sage Publications.

Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Creswell, J. W. y Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches.* Sage publications. Council for the Accreditation of Educator Preparation (2015). CAEP Accreditation Standards. http://www.caepnet.org/~/media/Files/caep/standards/final-board-amended-20150612.pdf?la=en

Cruz Picón, P. y Salinas Peñaloza, W. (2022). Innovación curricular: una mirada desde el enfoque de pensamiento crítico en la escuela. *Horizonte de la Ciencia*, 12(23), 103-117, ttps://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2022.23.1467.

Cuadra-Martínez, D., Castro-Carrasco, P., Oyanadel, C., González, I., Sandoval-Díaz, J., y Pérez-Zapata, D. (2021). Formación de la identidad profesional frente a la crisis global socioambiental. *Liberabit*, *27*(2), 1-16. https://dx.doi.org/10.24265/liberabit.2021.v27n2.05

Cuadra-Martínez, D., Castro-Carrasco, P., Oyanadel, C., y González-Palta, I. (2021). Identidad profesional docente en la formación universitaria: una revisión sistemática de estudios cualitativos. Formación universitaria,14(4), 79-92. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400079

Danielewicz, J. (2001). *Teaching selves: Identity, pedagogy, and teacher education*. Albany, NY: State University of New York Press.

Darling-Hammond, L. y Bransford. J. (2005). *Preparing teachers for a changing world: what teachers should learn and be able to do*. San Francisco, CA, Jossey-Bass.

Davini, M. (2015). *La formación en la práctica docente*. Paidós.

Day, C. y Gu, Q. (2012). *Profesores: vidas nuevas, verdades antiguas*. Narcea.

De-Alba-Fernández, N., Navarro-Medina, E., y Pérez-Rodríguez, N. (2024). Progresiones del conocimiento docente del profesorado universitario de ciencias sociales: la cuestión de los contenidos de enseñanza. *Formación universitaria*, *17*(1), 93-106. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062024000100093

Declaración de Valparaíso. (2003). Acuerdo del Consejo de Rectores sobre SCT-Chile. Seminario Innovación y Armonización Curricular: Confrontación de Experiencias, Perspectivas de Colaboración.

Decreto ley N° 3.541, de 12 de diciembre de 1980, delega facultades que indica. https://www.bcn.cl/leychile/navegar/imprimir?idNorma=7169&idVersion=1980-12-13

Declaración de Bolonia (1999), *Declaración de Bolonia*, http://www.educacion.gob.es/boloniaensecundaria/img/Declaracion_Bolonia.pdf.

De Hora HRM, Monteiro GTR, Arica J. (2010). Confiabilidade em questionários para qualidade: Um estudo com o coeficiente alfa de Cronbach. *Produto & Produção*, 11(2), 85-103.

De Juanas, A. (2010). Contemplando Bolonia: una década de acontecimientos en la formación del espacio europeo de educación superior. *Foro de educación,* 12. 69-71.

Del Castillo, R. y Olano, D. (2020). Gestión estratégica, políticas y calidad educativa en el contexto universitario. *Revista de Investigación en Ciencias Económicas*, 8(15), 26-38. https://dx.doi.org/10.5377/reice.v8i15.9940

De la Orden Hoz, A. (2011). El problema de las competencias en la educación general. Bordon, *Revista de Pedagogía*. 63(1), 47-61.

Delgado, L. (2019). Aprendizaje centrado en el estudiante, hacia un nuevo arquetipo docente. *Enseñanza y Teaching, 37* (1), 139-154. https://doi.org/10.14201/et2019371139154

Delgado, O., González, R. (2018). Evaluación y acreditación desde la perspectiva de las Universidades: el Consejo de Evaluación y Acreditación Internacional Universidades, 78, 65-74.

Denzin, N. K. (1978). Triangulation: A Case for Methodological Evaluation and Combination. *Sociological Methods*, 339-357.

Denzin N. K. (1989). *Strategies of Multiple Triangulation. The Research Act: A theoretical Introduction to Sociological Methods*. McGraw Hill.

Denzin, N. y Lincoln, Y. (1994). Entering the field of Qualitative Research. En Denzin N, Lincoln Y. Handbook of Qualitative Research: Thousand Oaksm 1994, 1-17.

Denzin N., Lincoln, Y. 2000). Handbook of qualitative research. 2nd ed. Thousand Oaks: Sage Publications.

Desgagné, S. (2005). *Récits exemplaires de practique enseignante. Analyse typologique*. Presses de l'Université du Québec.

Díaz-Barriga, Á. (2005). El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos. *Perfiles Educativos*, 27(108), 9-30.

Díaz-Barriga, Á. (2014). Construcción de programas de estudio en la perspectiva del enfoque de desarrollo de competencias. *Perfiles Educativos*, 36 (143), 142-162.

Díaz, M., Romero-Jeldres, M., Mardones, T., Castillo, S., y Sequeida, R. (2020). Competencias didácticas para la formación inicial de profesores de Chile. Un análisis comparado. *Sophia Austral*, (25), 53-70. http://dx.doi.org/10.4067/S0719-56052020000100053

Díaz-Quezada, V., Poblete-Letelier, Á., y Gallardo-González, M. (2019). Rediseño curricular por competencias: experiencia en la formación inicial universitaria en Chile. *Revista iberoamericana de educación superior*, *10*(27), 72-91. https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.27.341

Díaz, V. (2010). Fundamentos teóricos del saber pedagógico. Investigación y Postgrado, 25(2-3), 98-108.

Domingo, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica* Editorial: Publicia, Saarbrücken, Alemania

Domingo, À. (2021). La Práctica Reflexiva un modelo transformador de la praxis docente. Zona Próxima.34, 3-21. https://doi.org/10.14482/zp.34.370.71

Domínguez, J., y Rama, C. (2012). La Responsabilidad Universitaria en la Educación a Distancia. *Crescendo* 3(2), 391-394.

Donoso, F. y Ruffinelli, A. (2020). ¿Hacia una Formación Inicial Docente de calidad?: La Evaluación Nacional Diagnóstica en las voces de actores partícipes del proceso de redacción e implementación de la Ley 20.903. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, *19*(41), 125-147. http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201941donoso8

Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la escuela: sociología de la experiencia escolar*. Losada.

Durán Téllez, A. S. (2018). Perspectiva pedagógica y filosófica de uniclaretiana desde el concepto de justicia educativa. *Ratio Juris, 13*(26), 231-254. https://doi.org/10.24142/raju.v13n26a11.

Dwyer, D. (1994). Apple classrooms of tomorrow: what we've learned. *Educational Leadership*, 51(7), 4-10.

Elmore, K. (1990). *Restructuring Schools. The next genratiun of Educational Reform*. Jossey Bass.

Esteban-Guitart, M., Iglesias, E., González-Patiño, J., y González-Ceballos, I. (2020). La personalización educativa en tiempos de cambio e innovación educativa. Un ejemplo ilustrativo. *Aula Abierta*, *49*(4), 395-402. https://doi.org/10.17811/rifie.49.4.2020.395-402.

Esteve, J. M. (2003). *La tercera revolución educativa la educación en la sociedad del conocimiento.* Paidós.

Estrada-Perea B. y Pinto-Blanco A. (2021). Análisis comparativo de modelos educativos para la educación superior virtual y sostenible. *Entramado. 17* (1), 168-184. https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.1.6131.

European Higher Education Area. (2015). Declaration on the European Higher Education Area. Yerevan.

http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2015_Yerevan/70/7/YerevanCommuniqueFinal_613707.pdf

Eurydice (2013). La profesión docente en Europa: Acceso, progresión y apoyo. Informe de Eurydice. http://publication.europa.euesource/cellar/9ef5c37e-1b75-11e8-ac73-01aa75ed71a1.0011.01/DOC_1

Farro, F. (2012). *Planeamiento y gestión estratégica para universidades peruanas competitivas: Modelos, Estrategias y buenas prácticas*. Ugraph.

Feiman-Nemser, S. (2001). From preparation to practice: designing a continuum to strengthen and sustain. Teaching. *Teachers College Record, 103*(6), 1013-1055.

Ferrada, D. (2020). La sintonización en la formación inicial docente. Una mirada desde Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 21*(39) 1-14. https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e39.2113.

Ferrada, D. (2017). Formación docente para la diversidad. Propuestas desde la región del Biobío, Chile *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(74), 783-811.

Flick, U. (2007). What is qualitative research. *Designing qualitative research*, 2-16. SAGE Publications, ltd.

Flores, C., Alvarado, T., Gutiérrez, T.B., y Medel Lillo, S.P. (2022). Saberes pedagógicos para la enseñanza infantil desde la perspectiva de personas educadoras de infantes. *Actualidades Investigativas en Educación, 22*(1), 4-35. https://dx.doi.org/10.15517/aie.v22i1.47433.

Flórez, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. McGraw Hill.

Freire-Quintana, J. L., Páez, M. C., Núñez-Espinoza, M., Narváez-Ríos, M., e Infante-Paredes, R. (2018). El diseño curricular, una herramienta para el logro educativo. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 45, 75-86. http://doi.org/10.15198/seeci.2018.45.75-86

Freire, P. (2002*). Cartas a quien pretende enseñar.* Siglo XX.

Fresán, M., Moreno, T., Hernández, G., Fabre, V., y García, A. (2017). *Modelos educativos para el siglo XXI. Aproximaciones sucesivas*. Universidad Autónoma Metropolitana-Cuajimalpa.

Friz, C., y Neira, H. (2022). El concepto de lo público aplicado a la universidad. *Revista de filosofía*, *79*, 94-114.

https://dx.doi.org/10.4067/S0718-43602022000100094.

Hargreaves, A. (1998). *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Ed. Morata.

Hargreaves, A., y Fink, D. (2006). Estrategias de cambio y mejora en educación caracterizadas por su relevancia, difusión y continuidad en el tiempo. *Revista de Educación*, 339, 43-58.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación,* McGraw Hill Education.

Herrera, J.D. y Martínez, Á. (2018). El saber pedagógico como saber práctico. *Pedagogía y Saberes,* (49), 9-26. https://dx.doi.org/10.17227/pys.num49-8167

Hightower, A., Delgado, R., Lloyd, S., Wittenstein, R. Sellers, K., y Swanson, C. (2011). *Improving student learning by supporting quality teaching: Key issues, effective strategies*, Projects in Education.

Hubers, M. D., Schildkamp, K., Poortman, C. L., y Pieters, J. M. (2017). The quest for sustained data use: Developing organizational routines. *Teaching and teacher education*, *67*, 509-521. https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.07.007

Gadamer, H.G. (1997). *Verdad y método. Tomo I*. Sígueme. Salamanca

Galaz, A. (2011). El profesor y su identidad profesional: ¿facilitadores u obstáculos del cambio educativo? *Estudios pedagógicos, 37*(2), 89-107. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000200005

Galdeano Bienzobas C. y Valiente Barderas A. (2010). Competencias profesionales. *Educ. quím.*21(1), 28-32.

García Ancira, C. y Treviño Cubero, A. (2020). Las competencias universitarias y el perfil de egreso. *Estudios del Desarrollo Social*. 8(1). 33-45.

García Guadilla, M. (2003). Politización y polarización de la sociedad civil venezolana: las dos caras frente a la democracia*, Espacio Abierto*, 12(1), 31-62.

García-Martínez, J. A., Cerdas-Montano, V., y Torres-Vitoria, N. (2018). Gestión curricular en centros educativos costarricenses: Un análisis desde la percepción docente y la dirección. *Revista Electrónica Educare*, 22 (1), 225-252. https://doi.org/10.15359/ree.22-1.11

García-Quiroga, B., Coronado, A., y Giraldo-Ospina, A. (2017). Implementación de un modelo teórico a priori de competencia matemática asociado al aprendizaje de un objeto matemático. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 7 (2), 301-315. https://doi.org/10.19053/20278306.v7.n2.2017.6072.

García Sanz, M.P. y Maquilón Sánchez, J. (2010). El futuro de la formación del profesorado universitario. *REIFOP,* 14 (1), 17-26.

Garzón-Saladen, Á, y Romero-González, Z. (2018). Los modelos pedagógicos y su relación con las concepciones del derecho: puntos de encuentro con la educación en derecho. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, *8*(2), 311-320. https://doi.org/10.19053/20278306.v8.n2.2018.7968

Gaona, J., Miranda, D., Vergara, A., Ramírez, P., y Menares, R. (2024). Evaluación de estándares didácticos disciplinares de futuros profesores de matemáticas en Chile: ¿Construyendo un profesorado endeudado? *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 32(18). 3-26, https://doi.org/10.14507/epaa.32.7997

Gazmuri Stein, R. (2017). Ideologías curriculares en el debate y negociación del currículum chileno de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, *43*(1), 157-169. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100010

Gimeno, J. (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Morata.

Gimeno, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? *Sinéctica*, (34), 11-43.

Giroux, H. (2002*). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje.* Ediciones Paidós.

Gohier, C., Anadón, M., Bouchard, Y., Charbonneau, B. y Chevrier, J. (2001). La construction identitaire de l'enseignant sur le plan professionnel: un processus dynamique et interactif. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 3–32. https://doi.org/10.7202/000304a

Gómez Contreras J., Monroy Bermúdez, L. y Bonilla Torres, C. (2019). Caracterización de los modelos pedagógicos y su pertinencia en una educación contable crítica. *Entramado*.15(1), 164-189. https://doi.10.18041/1900-3803/entramado.1.5428

Gonczi, A. y Athanasou, J., (1996). *Instrumentación de la educación basada en competencias: Perspectiva de la teoría y la práctica en Australia.* Limusa.

Gonta, I., y Tripon, C., (2020). *An analysis of curricular innovation in higher education: challenges and a possible solution.* Journal of Educational Sciences. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1282860.pdf

González, C. y Cruzat, M. (2019). Innovación educativa: la experiencia de las carreras pedagógicas en la Universidad de Los Lagos, Chile. *Educación*, *28*(55), 103-122. https://dx.doi.org/10.18800/educacion.201902.005.

González, M.T. y Cutanda, M.T. (2017). Formación continuada del profesorado, mejora de la enseñanza y de los aprendizajes del alumnado. *Revista mexicana de investigación educativa*, *22*(75), 1095-1116.

González Sanzana, A. y Garay Aguilar, M. (2020). Formación inicial docente: avances, nudos críticos y desafíos. *Sophia Austral*, (25), 5-7. https://dx.doi.org/10.4067/S0719-56052020000100005.

González Hasbún, A., Paes Habechian, F., Bobadilla Cerda, E., Cancino Grillo, M., González Caro, H., Crisóstomo Henríquez, S. y Escobar Cabello, M. (2021). Rediseño del Currículo: ¿Garantizan la coherencia del método y la evaluación mejores oportunidades de aprendizaje en kinesiología? *Revista de estudios y experiencias en educación*, *20*(44), 428-444. https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v20.n43.2021.024

Guerra-Guerrero, V., Miño-González, CG., Poblete-Troncoso, M., Cofré-González, CG., Ceballos-Vásquez, P. y Jara-Rojas A. (2018). Innovación curricular en la educación superior: experiencias vividas por docentes en una Escuela de Enfermería. *Univ. Salud*, 20(1), 53-63. http://dx.doi.org/10.22267/rus.182001.109

Guillén, X., Almuiñas, J., Galarza, J., Alarcón, L., Loor, K., y Gallegos, M. (2018). Autoevaluación institucional con fines de acreditación en las Instituciones de Educación Superior de América Latina. *Educación Médica Superior, 32*(1).1-20.

Guzmán Huayamave, K. V., León, M., Villao Reyes, M. F., y González Beade, I. (2023). Curricular innovation as a strategy for improvement in educational careers. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, *27*(3), 45–61. https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i3.23498.

Guzmán, M. A., Maureira, Ó., Sánchez, A., y Vergara, A. (2015). Innovación curricular en la educación superior: ¿Cómo se gestionan las políticas de innovación en los (re)diseños de las carreras de pregrado en Chile? *Perfiles educativos*, *37*(149), 60-73.

Grossman, P., Wilson, S. y Shulman, L. (2005). Profesores de sustancia: el conocimiento de la materia para la enseñanza. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesora*do, 9 (2), 1-24.

Gysling, J. y Sotomayor, C. (2011). Estándares y regulación de calidad de la formación de profesores: discusión del caso chileno desde una perspectiva comparada. *Calidad en la Educación*, (25), 91-129.

Harden-Díaz N., Pino-León C., Orrego-Molina S., Flores-Alvarado S., Esturillo-Pinet J.y Flores-Castro, V. (2021). Diseño y validación de un instrumento de medición de la carga académica de estudiantes de carreras de la salud. *Rev. méd. Chile,* 149(6), 873-880. http://dx.doi.org/10.4067/s0034-98872021000600873.

Hernández Bringas, H., Martuscelli Quintan, J., Navarro, D., Muñoz García, H.y Narro Robles, J. (2015). Los desafíos de las universidades de América Latina y el Caribe. ¿Qué somos y a dónde vamos? *Perfiles Educativos*, 37 (147), 202-218.

Hubers, M. D., Schildkamp, K., Poortman C. L. y Pieters J. M. (2017). The quest for sustained data use: Developing organizational routines. *Teaching and Teacher Education*, 67, 509-521. https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.07.007

Huneeus, C. (1988). *La reforma universitaria: Veinte años después.* CPU.

Ibáñez, C. (2007). Diseño curricular basado en competencias profesionales: una propuesta desde la psicología interconductual. *Revista de educación y desarrollo. (6), 45-54.*

Ibarras, G. (2014). *Ética e identidad docente*. UB.

Ibáñez, R., Villasana, P., y Moreno, G. (2022). Tensiones inter-paradigmáticas en la formación docente en Chile: la Transposición Didáctica y el Conocimiento Didáctico del Contenido. *Encuentros: Revista de ciencias humanas, teoría social y pensamiento crítico*, (16), 232-245. https://doi.org/10.5281/zenodo.6916842.

Icarte, G.A, y Labate, H.A. (2016). Metodología para la revisión y actualización de un diseño curricular de una carrera universitaria incorporando conceptos de aprendizaje basado en competencias. *Formación universitaria, 9*(2), 3-16. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016.

Ingvarson, L. (2013). Estándares de egreso y certificación inicial docente: la experiencia internacional. *Calidad en la educación*, (38), 21-77. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652013000100010.

Ingvarson, L., Elliott, A., Kleinhenz, E., y McKenzie, P. (2006). Teacher Education Accreditation: A Review of National and International Trends and Practices.

Ingvarson, L. y Kleinhenz, E. (2007). *Standards for Teaching: Theoretical Underpinnings and Applications*. Wellington: New Zealand Teachers Council.

Imbernón, F. (2017). *Ser docente en una sociedad compleja. La difícil tarea de enseñar*. Grao.

Imbernón, F. (2022). ¿Qué es actualmente la didáctica? ¿La didáctica como medio para la transformación educativa y social? *Série-Estudos*, 27(59) 9-16. http://dx.doi.org/10.20435/serie-estudos.v27i59.1610

Ireland, T., y Rivera, F. (2016). *La UTE vive: memorias y testimonios de la reforma universitaria en la Universidad Técnica del Estado. Chile 1961/1973*. Universidad de Santiago de Chile.

Jank, W. y Meyer, H. (2009). *Didaktische Modelle*. Cornelsen Verlag.

Jarauta, B. (2017). La construcción de la identidad profesional del maestro de primaria durante su formación inicial. El caso de la universidad de Barcelona. *Profesorado Revista de Currículum y formación de profesorado,* 21, 103-122.

Jarvis, P. (2006). *Universidades corporativas: nuevos modelos de aprendizaje en la sociedad global.* Narcea.

Jiménez, M., Lagos, F., y Durán, F., (Eds.) (2011). *Propuestas para la educación superior. Foro Aequalisy las transformaciones necesarias.* INACAP.

Jonnaert, P., Barrette, J., Masciotra, D., y Yaya, M. (2008). La competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente. *Profesorado: Revista de currículum y formación de profesorado*. 2(3), 1-32.

Kaddouri, M., y Vandroz, D. (2008). *Formation professionnelle en alternance: quelques tensions d'ordre pédagogique et identitaire*. Montreal: CRP.

Kennedy, M.M. (2016). How does profesional development improve teaching. *Review educational research, 86*(4), 943-980. https://doi.org/10.3102/0034654315626800

Kirberg, E. (1981). *Los nuevos profesionales. Educación Universitaria de Trabajadores. Chile: UTE, 1968-1973*. Universidad de Guadalajara.

Kleickmann, Th., Richter, D., Kunter, M., Elsner, J., Besser, M., Krauss, S., y Baumert, J. (2013). Teachers' content knowledge and pedagogical content knowledge: the role of structural differences in teacher education. *Journal of teacher education,* 64(1), 90-106.

Korthagen, F. A. J. (2004). In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20(1), 77-97.

Korthagen, F. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.*68, 83-102.

Krichesky, G. J. y Murillo, F. J. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un Estudio de Casos. *Educación XX1*, 21(1), 135-155. http://dx.doi.org/10.5944/educXX1.15080

Labraña, J. (2016). El concepto de *sistema* de los sistemas de educación superior: el caso chileno. *Calidad en la educación*. 44, 276-299. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652016000100010.

Labraña, J. (2018). The Cultural Understanding of the Universities and its Relationship with Dissemination Media: An analysis of the semantic changes in the concept of the Chilean university between 1990 and 2010: A dissertation submitted i*n partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy*, Witten (Alemania), Universität Witten/Herdecke-Fakultät für Kulturreflexion.

Labraña, J., y Brunner, J.J. (2021). La universidad chilena en el contexto del capitalismo académico. Una interpretación sociohistórica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE)*, 26(90), 935-957.

Labraña, J., y Brunner, J.J. (2022). Transformación de la educación superior latinoamericana y su impacto en la idea de la universidad: Del acceso de élite a la masificación y universalización del acceso. *Perfiles educativos*, 44(176), 138-151. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.176.60539

Larrondo, T., Lara, M., Figueroa, C., Rojas, M. y Caro, A. (2007). Desarrollo de Habilidades Básicas en lenguaje y matemáticas en egresados de pedagogía. Un estudio comparativo. *Revista Calidad en la Educación*, (27), 150-176.

Le Boterf, G. (2001). *L'ingénierie des competénces. Ingeniería de las competencias*. Gestión 2000.

Leithwood, K.A. (1981). The Dimensions of Curriculum Innovation. *Journal of Curriculum Studies, 13* (1), 25-36.

Lemaitre, M., Aguilera, R., Dibbern, A., Hayte, C., Muga, A, y Téllez, J. (2018). Una reflexión sobre el concepto de calidad para la educación superior. https://bibliotecadigital.cin.edu.ar/bitstream/123456789/2276/1/La%20educaci%c3%b3n%20superior%20como%20parte.pdf

León, M., Ortega, C. y Estrada, V. (2016). Fundamentos del modelo educativo para la enseñanza online de la universidad de especialidades espíritu santo, Ecuador. *Revista Científica Ecociencias, 3*(5), 1-11.

Levina, E.Y., Larionova, I. A., Lashkova, L.L., Fabrikov, M.S., Lushchik, I.V, Kudryashov, V.V., Abramov, S.G. y Maystrenko, A.G. (2018). Worldwide models of higher education management: Country and cross-cultural factors analysis. *Modern Journal of Language Teaching, 8*(6), 211-223.

Ley 18.962 de 1990. Ley orgánica constitucional de enseñanza. 07 de marzo 1990.

Ley 20.129 de 2006. Establece un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior del Ministerio de Educación. 23 de octubre 2006.

Ley 20.370 de 2009. Establece la ley general de Educación. 17 de agosto 2009.

Ley 20.903 de 2016. Crea el sistema de desarrollo profesional Docente y modifica otras normas. 04 de marzo 2016.

Ley 20.529 de 2011. Sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica, media y su fiscalización. 11 de agosto 2011.

Ley 21.091 de 2018. Sobre Educación Superior. 11 de mayo 2018.

Ley 21.094 de 2018. Sobre universidades estatales. 25 de mayo 2018.

Lira Munizaga, J., y Pérez-Salas, C. (2022). Compromiso académico en universitarios del Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE). *Calidad en la educación*, (56), 78-96.

López-Leyva, S. (2020). Fortalezas y debilidades de la educación superior en América Latina para la competitividad global. *Formación universitaria*, *13*(5), 165-176. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000500165

López-Leyva, S., Higuera, M. (2020). Las Instituciones de Educación Superior en la conformación de los Sistemas Nacionales de Innovación en los países iberoamericanos. *Revista de la educación superior, 49*(195), 73-89. https://doi.org/10.36857/resu.2020.195.1252

López, M. C., Pérez-García, P. y Rodríguez, L. (2015). Concepciones del profesorado universitario sobre la formación en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 179-194.

López Mendoza, M., Moreno Moreno, E., Uyaguari Flores, J., y Barrera Mendoza, M. (2022). El desarrollo del pensamiento crítico en el aula: testimonios de docentes ecuatorianos de excelencia. *Areté, Revista Digital del Doctorado en Educación*, *8*(15), 161-180. https://doi.org/10.55560/arete.2022.15.8.8

López, S., Higuera, M.F., Carrillo, T. (2020). Las instituciones de educación superior en la conformación de los Sistemas nacionales de innovación en los países iberoamericanos. *Revista de educación superio, 195*(49), 73-89. https://doi.org/10.36857/resu.2020.195.1252.

Lorenzo, J. A., Muñoz, I. M. y Beas, M. (2015). Modelos de formación inicial del profesorado de Educación Secundaria en España desde una perspectiva europea. *Revista Complutense de Educación*, *26*(3), 74 https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n3.448661-757.

Luna, E. (2019). Evaluación formativa del modelo educativo en instituciones de educación superior en México. *Revista mexicana de investigación educativa*, *24*(83), 997-1026.

Macanchí Pico, M., Orozco Castillo, B. y Campoverde Encalada, M. (2020). Innovación educativa, pedagógica y didáctica. Concepciones para la práctica en la educación superior. *Revista Universidad y Sociedad*, *12*(1), 396-403.

MacMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa: una introducción conceptual* Pearson Addison Wesley.

Magendzo, A. (2016). Incorporando la perspectiva controversial en el currículum disciplinario. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, *7*(19), 118-130.

Malagón, L., Rodríguez, L. y Machado, D. (2019). Políticas Públicas Educativas y aseguramiento de la calidad en la Educación Superior. *Revista historia de la educación latinoamericana, 21*(32) 273-290. https://doi.org/10.19053/01227238.4999.

Malagón Plata, L. (2008). El currículo: perspectivas para su interpretación. *Investigación y Educación en Enfermería,* 26(2), 136-142.

Mantilla-Falcón, L., Miranda Ramos, D., Ortega Zurita, G., y Meléndez-Tamayo, C. (2020). Hibridación de modelos pedagógicos en la práctica docente en la educación superior en Ecuador. Caso Universidad Técnica de Ambato. *Cuadernos de Investigación Educativa*, *11*(1), 85-101. https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.1.2944

Manso, J., Matarranz, M., y Valle, J. (2019). Estudio supranacional y comparado de la formación inicial del profesorado en la Unión Europea. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(3), 15-33. https://doi.org/10.30827/profesorado. v23i3.9697.

Manzo, J. y Valle, J. (2013). La formación inicial del profesorado de secundaria en la Unión Europea. *Revista Española de Educación Comparada*, 22, 165-184.

Manzur Quiroga, S., Balcázar González, A., y Ponce Cruz, M. (2021). El modelo educativo basado en competencias: factor clave en la educación superior de las universidades politécnicas de México. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores, 9*(1), 1-14. https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2841

Marcelo, C. y Vaillant, D. (2018). *Hacia una formación disruptiva de docentes. 10 claves para el cambio*. Narcea de Ediciones.

Martín-Alonso, D. y Pañagua, L. (2022). El impacto del plan Bolonia en la formación docente. Estudio de caso en una universidad Andaluza, *Revista profesorado, 26*(3), 373-393. https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i3.17017.

Martínez, E., Fonseca, R. y Tapia, H. (2019). Implementación de Rediseños Curriculares Universitarios en Educación, una Tarea Compleja. *Formación universitaria*, 12(3), 55-66. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000300055

Martínez Iñiguez, J. E., Tobón, S., y Romero Sandoval, A. (2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. *Innovación educativa (México, DF)*, *17*(73), 79-96.

Martínez, E., Riquelme, V., y Vera, D., Segovia, V., Martínez Rojas, E. y Vera, R., Ávalos, D. Barros, V., Militza, Y. y Céspedes, F. (2022). Elección de un modelo predictivo para estimar el número de años de acreditación de las carreras de pedagogía en Chile. I*nterciencia*. 47. 307-314.

Martínez, M. y Carreño, P. (2020). El compromiso ético del profesorado universitario en la formación de docentes. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 24*(2), 8-26. https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.15150

Martínez Rizo, F. (2021). Aprendizaje, enseñanza, conocimiento, tres acepciones del constructivismo Implicaciones para la docencia. *Revista Perfiles Educativos.* 43. 170-185. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.174.60208.

Marzábal, A., Moreira, P., Delgado, V., Moreno, J., y Contreras, R. (2016). Hacia la integración del conocimiento disciplinar y pedagógico: desarrollando el conocimiento pedagógico del contenido en la formación inicial de profesores de química. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, *42*(4), 243-260. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000500014

Matas Terrón, A., Tójar Hurtado, J. C, y Serrano Angulo, J. (2004). Innovación educativa: un estudio de los cambios diferenciales entre el profesorado de la Universidad de Málaga. *Revista electrónica de investigación educativa*, *6*(1), 01-21.

Mavrou, I. (2015). Análisis factorial exploratorio: cuestiones conceptuales y metodológicas. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 19, 71-80. https://dx.doi.org/10.26378/rnlael019283.

Meckes, L. (2014). Estándares y Formación Docente Inicial En UNESCO/OREALC Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual, Estrategia Regional sobre Docentes, OREALC, UNESCO, Santiago. https.//unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232822

Medina-Pérez, J. y González-Campos, J. (2021). Construcción del perfil de egreso: propuesta para la formación inicial docente en Chile. *Investigación Valdizana* (3), 195-202. https://doi.org/10.33554/riv.15.3.8

Meneses, G., y Balladares, J. (2021). Desafíos en la innovación curricular en la formación universitaria desde la mirada de los académicos. *Interciencia.* 47(5), 181-190.

Merellano-Navarro, E., Almonacid-Fierro, A., y Muñoz-Oyarce, M. F. (2019). Resignificando el saber pedagógico: una mirada desde la práctica docente. *Educação e Pesquisa, 45*, 1-18. https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945192146.

Mínguez Vallejos, R., y Díaz Manrubia, A. (2020). Repercusión de la acreditación institucional sobre la calidad de la universidad. Un estudio exploratorio. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(41), 107-123. https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201941minguez7

Ministerial conference Yerevan (2015). https://www.ehea.info/page-ministerial-conference-yerevan-2015

Ministerio de Educación de Chile (2003). Estándares pedagógicos y disciplinarios para la Formación inicial docente. Santiago- Chile.

Ministerio de Educación de Chile (2015). Plan de mejoramiento institucional.

Ministerio de Educación de Chile (2017). Revisión de las políticas educativas en Chile.

Ministerio de Educación de Chile. (2021). Servicio de información de educación superior (SIES). Datos de retención en instituciones de educación superior.

Ministerio de Educación de Chile (2022). Estándares de la profesión docente. Primera edición. ISBN 978-956-292-996-7

Molina, G., Letelier, V. (2020). El sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior chilena: la degradación organizacional de la institución educativa. *Atenea*, (522), 171-188. https://dx.doi.org/10.29393/at522-102sagm20102

Molina, J., Lavandero, J., y Hernández, L. (2018). El modelo educativo como fundamento del accionar universitario: Experiencia de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. *Revista Cubana de Educación Superior, 37*(2), 151-164.

Molina, L., Pérez Pellín, S., Suárez, A., y Rodríguez G, William A. (2008). La importancia de formar en valores en la educacion superior. *Acta Odontológica Venezolana*, 46(1), 41-51.

Mollis, M. (2006), Latin American university transformation of the 1990s: Altered identities? en Joseph Forest y Philip Altbach (eds.), *Springer International Handbooks of Education. International handbook of higher education*, Dordrecht, Springer, 18, 503-515.

Möller, I., y Gómez, H. (2014). Coherencia entre perfiles de egreso e instrumentos de evaluación en carreras de educación básica en Chile. *Calidad en la educación*, (41), 17-49. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652014000200002

Morales, S., Quilaqueo, D., y Uribe, P. (2010). Saber pedagógico y disciplinario del educador de infancia: Un estudio en el sur de Chile. *Perfiles educativos*, 32(130), 49-66.

Morata-Ramírez, M., Holgado-Tello, F. P., Barbero-García, I., y Méndez, G. (2015). Análisis factorial confirmatorio: recomendaciones sobre mínimos cuadrados no ponderados en función del error Tipo I de Ji-Cuadrado y RMSEA. *Acción psicológica*, *12*(1), 79-90. https://dx.doi.org/doi.org/10.5944/ap.12.1.14362

Moreno, T., Espinosa, M., Solano, E. y Fresán, M. (2016). Evaluación de un modelo educativo universitario: una perspectiva desde los actores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 9*(2), 29-48. https://doi.org/10.15366/riee2016.9.2.002

Morgado, J. C. y Campani, A. (2018). Inovar o currículo para melhorar a aprendizagem: o caso do curso de Medicina da Universidade do Minho. *Sensos-E*, 5(2), 3–17. https://doi.org/10.34630/sensos-e.v5i2.2746

Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.

Morine-Dersheimer, Gretta y Kent Todd (1999), The Complex Nature and Sources of Teacher's Pedagogical Knowledge, En Gess-Newsome,J y Lederman, N (eds.), Examining Pedagogical Content Knowledge, Dordrecht, 21-50. Kluwer Academic Publishers.

Muga, A. y Bruce, G. (2005). La declaración de Bolonia y su impacto para las políticas públicas en educación superior: internacionalización y competitividad en un mundo globalizante. *Calidad en la Educación,* (22), 161-173. https://doi.org/10.31619/caledu.n22.313.

Munizaga, J. y Pérez-Salas, P. (2022) Compromiso académico en universitarios del programa de acceso a la educación superior (PACE). *Calidad en la educación* 56, 78-96.

Murillo, F. J., Duk, C., y Martínez-Garrido, C. (2018). Evolución de la segregación socioeconómica de las escuelas de América Latina. *Estudios pedagógicos (Valdivia),* 44(1), 157-179. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100157

Neil, C., Battaglia, N. y De Vincenzi, M. (15 y 16 de junio 2005). La matriz de competencias como herramienta para orientar la escritura de resultados de aprendizaje. *XVIII Congreso de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología. Hurlingham.*

Nervi, H. y Nervi, M. L. (2007). *¿Existe la pedagogía?* Universitaria. Chile, Santiago.

Nias, J. (1989). *Primary teachers talking: A study of teaching as work*. London: Routledge.

Nieva, J. y Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y Sociedad*, *8*(4), 14-21.

Núñez, M.A., Arévalo, A. y Ávalos, B. (2012). Profesionalización docente: ¿es posible un camino de convergencia para expertos y novatos? *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 14*(2), 10-24.

Núñez-Valdés, K., Herrera-Núñez, Y., Carvajal, C. y González-Campos, J. (2022). Caracterización de modelos educativos de universidades chilenas: configuración de sus dimensiones fundacionales. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 20*(4), 69-88. https://doi.org/10.15366/reice2022.20.4.004

Obaya, V. A., Vargas, R. Y. y Delgadillo, G. (2011). Aspectos relevantes de la educación basada en competencias para la formación profesional. *Educación química, 22*(1), 63-68.

OEI (2022). *Informe Diagnóstico sobre la educación superior y la ciencia post COVID-19 en Iberoamérica. Perspectivas y desafíos de futuro 2022*. https://oei.int/oficinas7secretaria-general/publicaciones/informe-diagnostico-sobre-la-educacion-superior-y-la-ciencia-post-covid-19-en-ibero

OEI (2022). Panorama de la educación superior en Iberoamerica a través de los indicadores de la Red INDICES. https://oei.int/publicacionespapeles-del-observatorio-panorama-de-la-educacion-superior-en-iberoamerica-a-traves-de-los-indicadores-de-la-red-indices-2

Oliva, M. y Madero, O. (2017). Política Nacional Docente y Calidad de la Educación. Un Estudio de Política Educativa Comparada en México y Chile.[presentación] Conferencia: "Inclusión, Calidad y Equidad en la Educación. Pasado, Presente y Futuro en perspectiva comparada https://www.researchgate.net/publication/335173031_Politica_Nacional_Docente_y_Calidad_de_la_Educacion_Un_Estudio_de_Politica_Educativa_Comparada_en_Mexico_y_Chile/download?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6Il9kaXJlY3QiLCJwYWdlIjoiX2RpcmVjdCJ9fQ

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2009), Revisión de políticas nacionales de educación: la educación terciaria en Chile. https://oecd-ilibrary.org/education/revision-de-politicas-nacionales-de-educacion-chile_9789264021020-es

Ostry, J.D., Berg, A. y Tsangarides, C.G. (2014). *Redistribution, Inequality, and Growth.* IMF Staff Discussion Note.

Oviedo, H. C., y Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580.

Paéz-Herrera, J. y Hurtado-Almonacid, J. (2019). Situación de los estándares orientadores pedagógicos en Educación física como dispositivo de control. *Revista Digital de Educación Física*. 11(60), 124-134.

Palacios, M., Toribio, A., y Deroncele, A. (2021). Innovación educativa en el desarrollo de aprendizajes relevantes: una revisión sistemática de literatura. *Revista Universidad y Sociedad, 13*(5), 134-145.

Palacio Sprockel, L. E., Curiel Gómez, R. Y., y Peñaranda De Armas, K. (2022). Innovación en la gestión educativa: actores y procesos. *Revista Venezolana De Gerencia*. 27(8). 1476-1490. https://dx.doi.org/10.52080/rvgluz.27.8.47.

Paredes P, J., Thayer V, E., y Elizalde H, A. (2012). Lo Público: Un espacio en disputa. *Polis (Santiago)*, 11(31), 7-14. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682012000100001

Parra, L. R., Menjura, M. I., Pulgarín, L. E. y Gutiérrez, M. M. (2021). Las prácticas pedagógicas. Una oportunidad para innovar en la educación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 70-94. https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.5

Pereira-Bravo, C., Rojas-Fritis, M., Ubilla-Vargas, A., Cuadra-Martínez, D., Castro-Carrasco, P., Oyanadel, C., González-Palta, I., y Sandoval-Díaz, J. (2022). Professional identity in early practices: qualitative study with pedagogy students. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, *28*(2), e583. https://doi.org/https://doi.org/10.24265/liberabit.2022.v28n2.583

Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, *15*(1), 15-29.

Pérez, E. y Medrano, L. (2010). Análisis factorial exploratorio: bases conceptuales y metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (RACC)*, *2*(1), 58-66.

Pérez Gómez, A. (1994). *Enseñanza para la comprensión*. Ediciones Morata, S. L.

Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar: Invitación al viaje*. Grao.

Perrenoud, P. (2013). *Desenvolver competências ou ensinar saberes? A escola que prepara para a vida*, Editora Penso.

Pey, R. y Chauriye, S (2011). Innovación Curricular en las Universidades del Consejo de Rectores 2000-2010, Santiago de Chile.

Pinar, W. F. (2014). *La teoría del currículo, con estudio introductorio*. Narcea

Pineda, P. y Celis, J. (2017). ¿Hacia la universidad corporativa? Reformas basadas en el mercado e isomorfismo institucional en Colombia. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 25(71). http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2837

Pinilla, A. E. (2011). Modelos pedagógicos y formación de profesionales en el área de la salud. *Acta Médica Colombiana, 36*(4), 204-218.

Pinto, A., Faúndez, P., Aguilera, J. y Bonnefoy, N. (2017). Itinerario base de innovación curricular. Valparaíso: Universidad de Playa Ancha.

Poblete-Valderrama, F., Garrido-Méndez, A., Castillo, C. M., Cáceres, R. C., Toro-Salinas, A., Aburto, J. C., Aguilar, L. I., Cenzano-Castillo, L., Rodríguez, K. H., y Rivera, C. F. (2023). Aprendizaje Basado en Investigación para el fortalecimiento de la Formación Inicial Docente en Pedagogía en Educación Física. *Retos*, *47*, 589-592. https://doi.org/10.47197/retos.v47.92820.

Ponce de León-Castañeda M.E., Petra-Micu I., Ramírez-López N.L., Varela-Ruiz M., Cortés-Gutiérrez M.T. (2014). Funciones de un Comité de Evaluación Curricular: una propuesta aplicable a la medicina familiar. *Atención familiar, 21*(1), 24-30.

Ponce Díaz, N., Camus Galleguillos, P. (2019). La Práctica como eje Formativo-Reflexivo de la Formación Inicial Docente. REXE. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(37), 113-131. https://doi.org/10.21703/rexe.20191837ponce1

Polaino, C., Romillo, A., y Muñoz, J.F. (2020). Integrated educational-pedagogical model at the University of Otavalo, Ecuador. *Formación universitaria*, *13*(5), 115-128. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000500115

Ponce Díaz, N., y Canus, P. (2019). La Práctica como eje Formativo-Reflexivo de la Formación Inicial Docente. *Rev. estud. exp. educ.* 18 (37), 113-128. http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191837ponce1.

Ponte, J. P. (2012). *Estudiando el conocimiento y el desarrollo profesional del profesorado de matemáticas.* Grao.

Porter, A. (2004). Curriculum assessment. En Green, J., Camilli, G. y Elmore, P. (Eds.), Complementary Methods for Research in Education, 141-159, American Educational Research Association.

Posso, R., Barba, L., Rodríguez, Á. y Núñez, L., Ávila, C. y Rendón, P. (2020). Modelo de aprendizaje microcurricular activo: Una guía de planificación áulica para Educación Física. *Revista Electrónica Educare,* 24(3), 1-18. https://doi.org/10.15359/ ree.24-3.14

Pozo, J. I. (2008). *Aprendices y maestros. La psicología cognitiva del aprendizaje*. Alianza.

Prat-Corominas, J. y Oriol-Bosch, A. (2011). Proceso de Bolonia (IV): currículo o plan de estudios. *Educación Médica*, *14*(3), 141-149.

Priestley, M., Philippou, S., Alvunger, D. y Soini, T. (2021). *Curriculum Making: A conceptual framing.* Priestley, M., Alvunger, D., Philippou, S. and Soini, T. (Ed.) *Curriculum Making in Europe: Policy and Practice within and Across Diverse Contexts*, Emerald Publishing Limited, Leeds, pp. 1-28. https://doi.org/10.1108/978-1-83867-735-020211002

Raisky, C. y Caillot, M. (Ed.). (1996). *Au-delà des didactiques, le didactique. Débats autour de concepts fédérateurs*. De Boeck Université.

Rama, C. (2005). La política de educación superior en América Latina y el Caribe. *Revista de la Educación Superior,* 34 (2), 47-62.

Ramírez Ramírez, A. y Ortega Guerrero, J. (2019). El impacto institucional de la movilidad internacional estudiantil. El caso de la Universidad Veracruzana. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (28), 207-233. https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2605

Reyes, E. (2010). Enfoque curricular basado en competencias en la educación médica. *Comunidad y salud, 8*(1), 58-64.

Rifo, M. (2019). ¿Modernización institucional o movimiento democratizador de la educación superior chilena? Una reinterpretación de la trayectoria previa a la dictadura civil-militar (1920-1973). *História da Educação*, 23, e78545. https://doi.org/10.1590/2236-3459/78545

Rincón, O. (2019). El saber didáctico más allá de las concepciones tecnicistas y eurocéntricas. *Encuentros. Revista de Ciencias humanas, teoría social y pensamiento crítico*, 10,99-109.

https://doi.org/10.5281/zenodo.3241405

Rivero, M.R. y Medeiros Urzúa, M. P. (2023). ¿Calidad en la Formación Inicial Docente?: Análisis de los nuevos Estándares de la Profesión Docente para carreras de Pedagogía. *Perspectiva Educacional*, *62*(3), 3-26. https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.62-iss.3-art.1248

Rodríguez, R. (2018). Dos décadas del Proceso de Bolonia. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(76), 7-14.

Rodríguez, M. (2000). Las representaciones del cambio educativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2 (2),24-46.

Rodríguez Torres, Á. F., Medina Nicolalde, M. A., Tapia Medina, D. A., y Rodríguez Alvear, J. C. (2022). Formación docente en el proceso de cambio e innovación en la educación. *Revista Venezolana De Gerencia*, 27(8), 1420-1434. https://doi. org/10.52080/rvgluz.27.8.43

Rodríguez-Ponce, E., Fleet, N., Pedraja-Rejas, L. y Valdés-González, G. (2021). Capacidad de autorregulación en la acreditación de carreras pedagógicas en Chile. *Formación universitaria*, *14*(6), 33-40. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000600033

Rué, J. (2009). *El Aprendizaje autónomo en educación superior*. Narcea.

Ruffinelli, A. (2016). Ley de desarrollo profesional docente en Chile: de la precarización sistemática a los logros, avances y desafíos pendientes para la profesionalización. *Estudios pedagógicos, 42*(4), 261-279. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000500015

Saforcada, F., Atairo, D., y Torotta, L. (2022). La privatización de la universidad en América Latina y el Caribe. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO. https://doi.org/10.2307/j.ctv2v88f6p

Salas Perea, R. (2016). ¿El rediseño curricular sin evaluación curricular es científico? *Educ Med Super.* 30(2).

Salazar, M. (2012). *Modelos de aseguramiento de la calidad de la educación superior.* RIL Editores.

Sánchez-Amaya, T. y González-Melo, H.S. (2016). Saber pedagógico: fundamento del ejercicio docente. *Educación y educadores, 79*(2), 241-253. https://doi.org/10.5294/edu.2016.19.2.4

Sánchez, C. (2013). Estructuras de la formación inicial docente: Propuesta de un sistema clasificatorio para su análisis. *Perfiles educativos*, *35*(142), 128-148.

Sánchez Rodríguez J., Morales Coronado C., Burgos Maldonado M. (2019). Procesos y estrategias de innovación curricular en la carrera de Enfermeria. Universidad Arturo Prat, Chile. *Educ Med Super,* 33(2), 1-20.

Sandín, M.P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill.

Sathasivam, R., Mohd Nor S. y Amnah Abd Rauf, R. (2024). Theory-Practice Divide: Pre-service Teachers' Application of Pedagogical Knowledge During Teaching Practicum. Pertanika *J. Soc. Sci. & Hum*. 32 (1), 69-86. https://doi.org/10.47836/pjssh.32.1.04

Sayago, A. (2022). Trayectorias académicas universitarias: aspectos personales e institucionales, carrera formación docente para profesionales. *Revista Internacional de Humanidades, 11(5)* 1-13. https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.3872

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.

Serdyukov, P. (2017). Innovation in education: what works, what doesn't, ¿and what to do about it? *Journal of Research in Innovative Teaching y Learning, 10*(1), 4-33. https://doi.org/10.1108/JRIT-10-2016-0007

Serrano, R., y Pontes, A. (2016). El desarrollo de la identidad profesional docente en la formación inicial del profesorado de secundaria. *Enseñanza & Teaching*, 34(1), 35-55. https://doi:10.14201/et20163413555

Shanahan, T. y Shanahan, C. (2008). Teaching disciplinary literacy to adolescents: Rethinking content-area literacy. *Harvard Educational Review*, 78(1), 40–59.

Shubert, W. (2018). Perspectives on evaluation from curricular context. Education policy analysis-archives, 26 (47), 1-28. https://doi.org/10.14507/epaa.26.3812

Shulman, L. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform, *Harvard Educational Review*, 57 (1), 1-22.

Shulman, L. (2005). Conocimiento y Enseñanza: Fundamentos de la Nueva Reforma. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorad*o, 9(2), 1-30.

Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y Práctica.* Morata.

Sleeter C., Montecinos, C. y Jiménez, F. (2016). *Preparing teachers for social justice in the context of education policies that deepen class segregation in schools*. Cham: Springer.

Snyder, J., Bolin, F. y Zumwalt, K. (1992). *Curriculum implementation*. Macmillan.

Sotomayor, C. y Gysling, J. (2011). Estándares y regulación de la calidad de la formación de profesores: discusión del caso chileno desde una perspectiva comparada. *Calidad en la educación*, 35, 91-129.

Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículum*. Narcea Ediciones.

Stake, R. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Editorial Graó.

Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de casos.* Morata.

Stenhouse, L. (1975). *An Introduction to Curriculum Research and Development*. Ed. Heinemann.

Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata.

Stockwell, N., Bengoetxea, E., y Tauch, C. (2011). El Espacio Europeo de Educación Superior y la promoción de la cooperación académica y de la movilidad con México. *Perfiles educativos*, *33*(133), 198-205.

Stuart, J. y Tatto, M. (2000). Designs for Initial Teacher Preparation Programs: An international view, *International Journal of Educational Research*, 33,493-514.

Suazo, I. (2023). Knowledge management models in higher education European. *Journal of Education and Psychology*, 16(2), 1-23. https://doi.org/10.32457/ejep.v16i2.2437.

Suckel, M., Campos, D., Sáez, G. y Rodríguez, G. (2019). Trayectorias educativas de profesores de primaria en formación y la construcción de saber pedagógico. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, *18*(36), 117-133. https://doi.org/10.21703/rexe.20191836suckel14.

Tardif, M. y Raymond, D. (2000). Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magisterio. *Educação & Sociedade*, 21(73), 209-244.

Tardif, J. (2003). Développer un programme par compétences: de l'intention à la mise en oeuvre en *Pedagogie Collegiale*, 16(3), 36-44.

Tardif, M. (2004). *Los saberes docentes y su desarrollo profesional*. Narcea.

Tardif, M. y Gauthier, C. (2005). El maestro como actor racional: racionalidad, conocimiento y juicio. En Paquay, L, Altet, M. Charlier, E. y Perrenoud, Ph (Eds.), La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias, 309-354.Fondo de Cultura Económica.

Taylor, S.J y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

Tejada Fernández, J., Ruiz Bueno, C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en educación superior: retos e implicaciones. *Educación XX1*, 19(1), 17-37. https://doi.org/10.5944/educXX1.12175

The Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL) (2011). Accreditation of Initial Teacher Education Programs in Australia: Standards and Procedures. Ministerial Council for Education, Early Childhood Development and Youth Affairs.

The General Council for Scotland (2012). The Standards for Registration: mandatory requirements for Registration with the General Teaching Council for Scotland.

Tobón, S. (2004), *Formación basada en competencias, pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Eco Ediciones.

Tobón, S. (2006). *Aspectos Básicos de la Formación basada en competencias*. Talca.

Torres-Cladera, G., Simó-Gil, N., Domingo-Peñafiel, L., y Amat-Castells, V. (2022). El prácticum en la formación inicial del maestro de primaria. Construyendo identidades profesionales. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 26*(2), 161-181. https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i2.21599

Torres, G. J. (2010). Pasado, presente y futuro de la atención a las necesidades educativas especiales: hacia una educación inclusiva. *Perspectiva educacional*, 49(1), 62-89.

Torres, R. (2004). Nuevo rol docente: ¿Qué modelo de formación, para qué modelo educativo? *Revista colombiana de educación*, (47), 38-53. https://doi.org/10.17227/01203916.5512

Torres-Zapata Á., Acuña-Lara J., Acevedo-Olvera G., Villanueva Echavarría J. (2019). Caracterización del perfil de ingreso a la universidad. Consideraciones para la toma de decisiones. *RIDE. Rev. Iberoam. Investig. Desarro. Educ* 9(18), 539-556. https://doi.org/10.23913/ride.v9i18.435.

Toruño Arguedas, C. (2015). Lineamientos curriculares, desde una pedagogía crítica, para la selección y organización de los contenidos en los programas de estudio del Ministerio de

Educación pública. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación,* 15, (2), 1-23.
http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i2.18971

Tovar, M. C. y Sarmiento, P. (2011). El diseño curricular, una responsabilidad compartida. *Colombia Médica,* 42(4), 508-517.

Tuapanta D., Duque V. y Mena R. (2017). Alfa de Cronbach para validar un cuestionario de uso de TIC en Docentes Universitarios. *Revista mktDescubre* (10), 37-48.

Tünnermann, B., (2008*). Modelos educativos y académicos*. Editorial Hispamer.

Unzué, M. (2019). Una mirada sobre la educación superior en América Latina. *Revista de educación y derecho*, (19), 1-6.
https://doi.org/10.1344/re&d.v0i19.28357.

UNESCO (2008). *Declaración y plan de acción de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*.
https://unesdcoc.unesco /ark:/48223/pf0000181453

UNESCO (2015). *Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4*.
https://doi.org/10.1344/re&d.v0i19.28357

Universidad Arturo Prat (2020). Modelo educativo. http://unap.cl//prontus_unap/site/docs/20200630/20200630191503/modelo_educativo_institucional.pdf

Universidad Autónoma del Carmen (Unacar) (2015). *Facultad de Ciencias de la Salud*.
http://www.unacar.mx/f_salud2017/lic_nutricion.php.

Universidad de Atacama (2006). Modelo educativo.
http://uatacama-modelo-educativo-2006.pdf

Universidad de La Frontera (2023). Modelo educativo.
http:// modeloeducativo.ufro.cl

Universidad de Los Lagos (2020). Modelo educativo.
http:// MEI – UDEDOC (ulagos.cl).

Universidad de Playa Ancha (2012). Modelo educativo.
http://upla.cl/Inicio/2012_0327_modelo_educativo.pdf

Universidad de Santiago de Chile. (2013) Manual para la implementación del sistema de créditos transferibles.
http://sctchile.consejoderectores.cl/documentos_WEB/Sistema_de_creditos_transferibles/manual_sct/Manual_para_la_Implementacion_del_SCT-Chile_2_edicion.pdf

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (2016). Modelo educativo. http://umce.cl/joomlatools-files/docman-files/universidad/vicerrectoria/modelo_educativo_2016.pdf

Uribe, M., Valenzuela, J. P. Anderson, S. (2019). *Estudio de seguimiento y sistematización de procesos críticos en la transición de la gestión de la educación pública de los municipios a los Servicios Locales de Educación*. Santiago, Universidad de Chile http://bibliotecadigatl.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/19631/L014.pdf?sequence=1

Valenzuela, J., Miranda-Ossandón, J., González-Sanzana, Á., y Muñoz, C. (2021). Apoyos académicos demandados por estudiantes universitarios. Evidencia para las políticas de apoyos académicos en la educación superior. *Formación universitaria*, *14*(3), 127-138. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000300127

Vaillant, D. (2013). *Integración de TIC en los sistemas de formación docente inicial y continua para la Educación Básica en América Latina*. Buenos Aires. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

Vaillant, D. (2018). *Estudio exploratorio sobre los modelos organizacionales y pedagógicos de instituciones dedicadas a la formación docente inicial. Un análisis en clave comparada. Informe final*. IIPE-UNESCO.

Vaillant, D. (2019). Formación inicial del profesorado de educación secundaria en América Latina-dilemas y desafíos. *Profesorado Revista de Curriculum y Formación del Profesorado.* 23(3), 35-52. https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.9516

Vaillant, D. y Marcelo, C (2018*). Hacia una formación disruptiva de docentes: 10 claves para el cambio.* Narcea.

Vaillant, D. y Marcelo, C. (2021). Formación inicial del profesorado: Modelo actual y llaves para el cambio. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, *19*(4), 55-69.

https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.003

Vaillant, D. y Manso, J. (2021) Formación inicial y carrera docente en América Latina: una mirada global y regional. *Ciencia y Educación*, 6(1), 109-118. https://doi.org/10.22206/cyed.2022.v6i1.pp109-118

Vallejo-Ruiz, M. y Torres-Soto, A. (2020). Concepciones docentes sobre la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación preescolar. *Revista Electrónica Educare*, *24*(3), 1-20. https://doi.org/10.15359/ree.24-3.13.

Vanegas Ortega, C. y Fuentealba Jara, R. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educacional*, *58*(1), 115-138. https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.1-art.780.

Vargas, H., y Heringer, R. (2017). Políticas educativas Políticas de Permanência no Ensino Superior Público. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25, 72. http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2799

Vásquez Valenzuela, L. (2023). Modelo educativo universitario y la percepción de titulados respecto a la competencia, emprendimiento y gestión con responsabilidad social de una universidad privada en Chile. *Autoctonía*, *7*(1), 505. https://dx.doi.org/10.23854/autoc.v7i1.266

Vélez, P. (2021). Espacios de conocimiento, saber práctico y mundos posibles *Disputatio. Philosophical Research Bulletin.* 10 (17), 251–270

Vera-Carrasco, O. (2022). Propuesta de rediseño curricular basado en competencias para la carrera de Medicina de la Universidad Mayor de San Andrés 2023. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, *63*(2), 68-80.

Verdugo Peñaloza, A., Tejada Fernández, J. y Navío Gámez, A. (2021). Pedagogical standards and their integration in the formative projects of teaching programs. *Estudios pedagógicos, 47*(1), 133-155. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100133

Vesub, L. (2016). Los saberes docentes en la formación inicial. La perspectiva de los formadores. Pensamiento Educativo. *Revista de Investigación Educacional Latinoamericana*, 53(1), 1-14.

https://doi.org/10.7764/PEL.53.1.2016.9

Villalobos, C., Treviño, E., Wyman, I., y Scheele, J. (2017). Social Justice Debate and College Access in Latin America: ¿Merit or Need? The Role of Educational Institutions and States in Broadening Access to Higher Education in the Region. Education Policy Analysis Archives/*Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(73), 1-28.

Villalobos, C. y Quaresma, M. (2015). Sistema escolar chileno: características y consecuencias de un modelo orientado al mercado. *Convergencia*, *22*(69), 63-84.

Villalobos-Claveria, A. y Melo-Hermosilla, Y. (2019). Narrativas Docentes como Recurso para la Comprensión de la Transferencia Didáctica del Profesor Universitario. *Formación universitaria*, *12*(1), 121-132.
https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000100121

Villalobos-Abarca, M.A., Herrera-Acuña, R.A., Contreras-Véliz, J. L. y Varas-Contreras, M. P. (2021). Diseño curricular: un esfuerzo de diez años de una red de universidades en Chile. *Formación universitaria*, *14*(2), 25-36.
https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000200025

Villalpando, C.G, Estrada-Gutiérrez, M. A. y Álvarez-Quiroz, G. A. (2020). El significado de la práctica docente, en voz de sus protagonistas. *ALTERIDAD: Revista de Educación*, 15(2), 229-240.
https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.07.

Villanueva, E. (2010). Perspectivas de la educación superior en América Latina: construyendo futuros. *Perfiles educativos*, *32*(129).86-101.

Vlăsceanu, L., Grunberg, L., y Pârlea, D. (2005). Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/ /48223/pf0000134621

Volante, P., Bogolasky, F., Derby, F. y Gutiérrez, G. (2015). Hacia una teoría de acción en gestión curricular: Estudio de caso de enseñanza secundaria en matemática. *Psicoperspectivas*, *14*(2), 96-108.
https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol14-Issue2-fulltext-445.

Wang J. y Harthley, K. (2003). Video technology as a support for teacher education reform. *Journal of Technology and Teacher Education* 11, 105-138.

Westbury, I., Hopmann, S. y Riquarts, K. (Eds.). (2010). *Teaching as a reflective practice: The German didaktik tradition*. New York: Routledge.

Wilson, J.D. (1988). *Appraising Teaching Quality*. Hodder and Stough-ton.

Zabalza, M. Á. (2012). Las competencias en la formación del profesorado: de la teoría a las propuestas prácticas. *Tendencias Pedagógicas*, 20, 5-32.

Zambrano Leal, A. (2019). Naturaleza y diferenciación del saber pedagógico y didáctico. *Pedagogía y Saberes*, (50), 75-84.

Zhong, Z. y Sun, M. (2018). Rational examination of integrating "classics" into university general education curriculum: an empirical survey based on university. *Chinese Education & Society, 51*(1), 81-89. https://doi.org/10.1080/10611932.2017.1411700

Zhu, G. (2020). A prism of the educational utopia: The East Asian educational model, reference society, and reciprocal learning Comparing high-performing education systems: Understanding Singapore, Shanghai, and Hong Kong. *Discourse-Studies in the Cultural Politics of Education*, (42), 943-957. https://doi.org/10.1080/01596306.2020.1714547

Zúñiga, M., Poblete, A., y Vega. A. (2009). El desarrollo de competencias en un contexto de aseguramiento de Calidad. CINDA, Santiago-Chile

Zurita, F. (2022). Políticas públicas de educación superior en Chile en contextos de crisis: Transformaciones y continuidades del sistema universitario entre la Dictadura Cívico Militar y la Postdictadura (1981-2018). *Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 30*(38). 1-32. https://doi.org/10.14507/epaa.30.6575

ANEXOS

ANEXO 1.

Investigación "Innovación curricular en instituciones de educación superior en Chile: saberes y sentidos en la formación del profesorado.

Investigador responsable: Andrea Figueroa Vargas

Director de tesis.

DRA. Dª SONIA CASILLAS MARTÍN

Tutora: Dra. Ana Belén Sánchez García

Doctorante Universidad de Salamanca.

1. Antecedentes de contexto

A nivel internacional, los procesos de innovación para la Educación superior tienen su génesis y se sustentan en la década de los noventa en Europa apelando a una serie de transformaciones incipientes en los programas TEMPUS, ERASMUS y LINGUA los que respondieron a establecer un imaginario colectivo en la Unión Europea (Muga y Bruce, 2005). Estos avances, se materializaron en acciones de carácter político, acordados bajo la Declaración de Bolonia la que establecía seis objetivos operativos a saber: el incremento en la movilidad estudiantil y de académicos, la creación del European Transfer Credit System (ETCS), la creación de tres ciclos de enseñanza y el mutuo reconocimiento de titulaciones entre los países de la Unión Europea, el impulso a la cooperación europea para el aseguramiento de la calidad académica, fomentar la dimensión europea en el currículum universitario y seguir un sistema esencialmente basado en dos ciclos principales- grado y posgrado- (Rodríguez, 2018).

Por su parte, en la década del 2000, el sistema de educación superior en Latinoamérica se enfrentaba a un escenario complejo que había sido analizado en la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008), y, que evidenciaba algunos elementos centrales de tensión en la región referidos a la diversidad de contextos políticos y económicos, las tradiciones educativas de cada país y la diversidad de sus sistemas universitarios (Villanueva, 2010) como asimismo, al establecimiento de un conjunto de

procesos institucionales comunes, en el marco de macro-políticas de apertura económica, política y social cuyo propósito central se focalizaba en el ajustes de los mercados públicos y privados y la puesta en marcha de variados sistemas de aseguramiento de la calidad (Malagón Plata, Rodríguez y Machado, 2019).

Frente a estos contextos y diversidades, se establecen reformas educacionales en cada uno de los países de la región que evidencian la necesidad de abordar los problemas de financiamiento, gestión, organización y rendimiento académico como, asimismo, a la necesidad de renovar los curriculums de formación.

Esta investigación se enmarca en la innovación curricular de las Universidades del Estado de Chile y cuyo propósito es diseñar e implementar un modelo de innovación curricular para instituciones de educación superior en Chile que permita el desarrollo de nuevas propuestas formativas en la formación inicial docente considerando para ello las políticas públicas, los procesos de aseguramiento de la calidad y la ley de desarrollo profesional docente.

Objetivos:

El propósito de este estudio es diseñar e implementar un modelo de innovación curricular para instituciones de educación superior en Chile que permita el desarrollo de nuevas propuestas formativas en la formación inicial docente considerando para ello las políticas públicas, los procesos de aseguramiento de la calidad y la ley de desarrollo profesional docente.

Método:

El objetivo del estudio se basa en el análisis de los elementos estructurales con los que se configuran los modelos educativos a partir de sus propósitos y sentidos formativos, que inciden directamente, en las innovaciones curriculares que han emprendido las carreras y programas de pedagogía a nivel macro y microcurricular. En este sentido, la investigación se basa en un estudio de enfoque cualitativo (Creswell, 2017) de diseño exploratorio y descriptivo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014) centrando su foco en instituciones deeducación superior del Consorcio de Universidades del estado de Chile (CUECH) correspondientes a las macrozonas norte, centro y sur del país. Por su parte, la muestra es

probabilística intencionada, y corresponde a un tipo de muestreo de conveniencia (Flick, 2007) correspondiente a un total de 6 Universidades Chilenas, con acreditación institucional vigente y cuyos criterios de selección corresponden a los siguientes:

Criterios de selección de la muestra:

- Universidades chilenas adscritas al Consorcio de Universidades del estado de Chile (CUECH).
- Universidades acreditadas en las áreas de Gestión Institucional y Docencia de pregrado, durante los procesos de acreditación, en los últimos 5 años.
- Universidades diversas en cuento a contextos locales y representativas de la formación de profesores a nivel de macrozonas norte, centro y sur.
- Universidades adscritas al Convenio piloto para la Formación inicial docente "Diseño de Planes para Fortalecer la Formación Inicial de Docente en Universidades del Estado".
- Universidades que hayan finalizado procesos de innovación curricular de los planes de formación para las carreras de pedagogía.

ANEXO 2.

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

"Innovación curricular en instituciones de educación superior en Chile: saberes y sentidos en la formación del profesorado.

Investigador responsable: Andrea Figueroa Vargas

DRA. Dª SONIA CASILLAS MARTÍN

Director de tesis. Dra. Ana Belén Sánchez García

Doctorante Universidad de Salamanca.

Investigación

Usted ha sido invitado a participar en el estudio *Innovación curricular en instituciones de educación superior en Chile: saberes y sentidos en la formación del profesorado,* a cargo de *Andrea del Carmen Figueroa Vargas, estudiante Doctoral de la Facultad de Educación* de Universidad de Salamanca. El propósito de esta carta es solicitar su apoyo para participar en la presente investigación.

Objetivos:

Usted ha sido invitado(a) a participar en este estudio dado que actualmente se desempeña como Director o Directora de un programa de pedagogía o bien como académico formando profesores en alguna Universidad del Estado de Chile. El propósito de este estudio es diseñar e implementar un modelo de innovación curricular para instituciones de educación superior en Chile que permita el desarrollo de nuevas propuestas formativas en la formación inicial docente considerando para ello las políticas públicas, los procesos de aseguramiento de la calidad y la ley de desarrollo profesional docente.

Antecedentes de contexto

A nivel internacional, los procesos de innovación para la Educación superior tienen su génesis y se sustentan en la década de los noventa en Europa apelando a una serie de transformaciones incipientes en los programas TEMPUS, ERASMUS y LINGUA los que respondieron a establecer un imaginario colectivo en la Unión Europea (Muga y Bruce,

2005). Estos avances, se materializaron en acciones de carácter político, acordados bajo la Declaración de Bolonia la que establecía seis objetivos operativos a saber: el incremento en la movilidad estudiantil y de académicos, la creación del European Transfer Credit System (ETCS), la creación de tres ciclos de enseñanza y el mutuo reconocimiento de titulaciones entre los países de la Unión Europea, el impulso a la cooperación europea para el aseguramiento de la calidad académica, fomentar la dimensión europea en el currículum universitario y seguir un sistema esencialmente basado en dos ciclos principales- grado y posgrado- (Rodríguez, 2018).

Por su parte, en la década del 2000, el sistema de educación superior en Latinoamérica se enfrentaba a un escenario complejo que había sido analizado en la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008), y, que evidenciaba algunos elementos centrales de tensión en la región referidos a la diversidad de contextos políticos y económicos, las tradiciones educativas de cada país y la diversidad de sus sistemas universitarios (Villanueva, 2010) como asimismo, al establecimiento de un conjunto de procesos institucionales comunes, en el marco de macro-políticas de apertura económica, política y social cuyo propósito central se focalizaba en el ajustes de los mercados públicos y privados y la puesta en marcha de variados sistemas de aseguramiento de la calidad (Malagón Plata, Rodríguez y Machado, 2019).

Frente a estos contextos y diversidades, se establecen reformas educacionales en cada uno de los países de la región que evidencian la necesidad de abordar los problemas de financiamiento, gestión, organización y rendimiento académico como, asimismo, a la necesidad de renovar los currículos de formación.

Esta investigación se enmarca en la innovación curricular de las Universidades del Estado de Chile y cuyo propósito es diseñar e implementar un modelo de innovación curricular para instituciones de educación superior en Chile que permita el desarrollo de nuevas propuestas formativas en la formación inicial docente considerando para ello las políticas públicas, los procesos de aseguramiento de la calidad y la ley de desarrollo profesional docente.

Procedimientos: ¿Qué se le solicitará que haga como parte de su participación en este estudio?

Si usted decide participar, se le solicitará completar una Encuesta Likert. Se recopilarán muestras de distintas universidades de la macrozona norte, centro y sur las cuales serán analizadas para el desarrollo de esta investigación.

Duración de su participación en el estudio

Esta actividad se desarrollará una sola vez. Una vez que finalice este estudio, usted podrá acceder a los resultados del proyecto de investigación. La fecha estimada de cierre contemplada para este proyecto es el segundo semestre 2023.

Beneficios de su participación en el estudio

Esta investigación no supone ningún beneficio directo para sus participantes.

Riesgos de su participación en el estudio

La participación en la presente investigación no implica riesgo alguno para su salud física o psicológica.

Costos de su participación en el estudio

Su participación en este estudio no contempla costos de ningún tipo.

Confidencialidad:

Los investigadores mantendrán CONFIDENCIALIDAD con respecto a cualquier información obtenida en este estudio. Su nombre sólo se registrará en el presente documento, y se anonimizará para efectos de análisis de la información recopilada en esta actividad. Los datos sólo serán usados para la presente investigación y su presentación en eventos y revistas científicas, sin embargo, su nombre ni el de la institución será conocido, ni tampoco datos que puedan ser usados para identificarlo, y serán eliminados una vez que ésta finalice.

Voluntariedad:

Su participación en esta actividad es voluntaria. Usted no está obligado de ninguna manera a participar de este estudio, por tanto, tiene derecho a no aceptar participar si así lo estima.

Si le surgen dudas, ¿a quién puede contactar para saber más de este estudio?

Si usted tiene cualquier pregunta acerca de esta investigación, puede contactar al investigador responsable:

Prof. Andrea Figueroa Vargas
Fono: 56 987299407
Correo electrónico: andrea.figueroa@usal.es

ANEXO 3

Encuesta Likert

Objetivo: Analizar los componentes curriculares, sentidos epistémicos que sustentan a nivel disciplinar los procesos de innovación curricular como, asimismo, las condiciones de operación para la formación inicial docente en carreras y programas de pedagogía.

I.- Antecedentes generales:

- Institución: _____
- Edad: _____
- Cargo académico: _____
- Grado académico: _____
- Instituto, Centro o Carrera en el que se desempeña: _____

II.- Dimensión: Sentidos epistémicos en la formación inicial docente. corresponde a la dimensión que analiza el concepto de profesor o educador consensuado, definido y propuesto para la formación profesional, la identificación de los elementos propios de la formación docente y a las definiciones académicas para el área de pedagógica, disciplinaria y práctica.

A continuación, encontrará una serie de aseveraciones sobre los sentidos epistémicos en torno a los cuales fue elaborado el Plan de estudios de su programa. Señale el o los que se aproximen a las definiciones que se encuentran a la base de su plan de estudios.

Categorías.

1. Muy en desacuerdo: la afirmación cumple con menos del 29% con la experiencia del consultad/o, respecto al plan innovado.

2. En desacuerdo: la afirmación cumple entre un 30 % a un 49% con la experiencia del consultad/o, respecto al plan innovado

3. De acuerdo: la afirmación cumple entre un 50% a un 79% con la experiencia del consultad/o, respecto al plan innovado

4. Muy de acuerdo: la afirmación en un entre un 80% a un 100% con la experiencia del consultada/o, respecto al plan innovado.

1. Sentidos epistémicos en la formación inicial docente: corresponde a la dimensión que analiza el concepto de profesor o educador, definido y propuesto para la formación profesional por la Unidad académica, la identificación de los elementos propios de la formación docente y las definiciones académicas para la formación pedagógica, disciplinaria, práctica y general.
2. Organización curricular: la categoría de organización curricular corresponde a las definiciones institucionales que se establecen para las propuestas formativas tales como: arquitectura curricular, estructura curricular – macro y micro curricular-, líneas de formación- pedagógica general, disciplinar – didáctica y práctica, sistema de creditaje, articulación formación inicial y formación postgradual.
3. Política académica: corresponde a todas aquellas definiciones emanadas por la institución y que tienen impacto en el sistema de acceso, los diagnósticos y brechas para la trayectoria inicial, intermedia y avanzada del estudiante, como, asimismo, las estrategias de retención, progresión, titulación y titulación oportuna entre otros aspectos en el aspecto normativo institucional.
4. Diseño curricular: la categoría corresponde al enfoque adscrito para el diseño curricular en los planes de estudio- perfil de ingreso, perfil de egreso, matriz de tributación, plan de estudios, programas de actividades curriculares- como, asimismo, a la integración de estándares pedagógicos y disciplinarios para la formación docente.

Condiciones de operación: refiere a las condiciones de gestión administrativa para el desarrollo de los procesos formativos de la unidad académica. Estas refieren a condiciones financieras, recursos materiales, infraestructura y tecnológicas necesarias para la formación docente.

Tabla 1: Categorías y subcategorías de análisis.

Categorías	Subcategorías
Sentidos epistémicos en la formación inicial docente	Concepto de profesor o educador Comprensión sobre la formación inicial docente Áreas disciplinarias (Pedagógica, disciplinar y práctica) Definiciones sobre el ejercicio profesional.
Organización curricular	Estructura curricular Líneas de formación Sistema de creditaje Articulación formación inicial y formación postgradual
Política académica	Proceso de innovación curricular Normativa innovación curricular Focos de innovación curricular
Diseño curricular	Enfoque curricular Perfil de ingreso Perfil de egreso Matriz de tributación Plan de estudios Actividades curriculares
Condiciones de operación	Condiciones financieras Recursos materiales Infraestructura Tecnológicas

El cuestionario contiene 58 preguntas. Las preguntas de la dimensión sentidos epistémicos para la formación docente son de respuesta abierta. Para ello, se establecieron cuatro categorías para realizar la valoración: “Muy en desacuerdo” (1), “En desacuerdo” (2), “De acuerdo” (3), “Muy de acuerdo” (4) y se integran preguntas abiertas.

II.- Dimensión: Sentidos epistémicos en la formación inicial docente.

Afirmaciones	"Muy en desacuerdo"	"En desacuerdo"	"De acuerdo"	"Muy de acuerdo"
1. La formación inicial docente es comprendida en mi unidad académica como una ciencia que estudia los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños y las niñas, adolescentes y jóvenes en los distintos niveles, trayectorias y diversidades				
2. La formación inicial docente, tal como la concebimos en nuestra unidad académica, confiere un rol preponderante a la práctica más que al conocimiento didáctico-disciplinar.				
3. Un futuro profesor/a, educador /a es un profesional especializado cuya formación disciplinar, didáctica, pedagógica y transversal lo sitúa como un sujeto especializado en el aprendizaje de su disciplina.				
4. En nuestra concepción de profesor o educador, es necesario relevar una formación robusta en el ámbito disciplinar didáctico.				
5. La Formación docente implica, con más o menos énfasis, un proceso de estructuración y reestructuración de conocimientos que incide en la calidad de la formación de los estudiantes.				
6. Para la formación inicial docente es indispensable abordar el conocimiento del contenido, conocimiento del currículo, conocimiento didáctico del contenido, conocimiento de los alumnos y de sus características, conocimiento de los contextos educativos, conocimiento de los objetivos, las finalidades y los valores educativos, y de sus fundamentos filosóficos e históricos.				
7. En mi concepción sobre la formación docente todo futuro profesor-educador debe ser formado considerando para ello: orientaciones hacia la enseñanza, conocimiento del currículo, conocimiento de la evaluación, conocimiento de la comprensión de los estudiantes y conocimiento de las estrategias de enseñanza.				

III.- Dimensión organización curricular. Categoría- curriculum y organización curricular- que corresponde a las definiciones institucionales que se establecen para las propuestas formativas tales como: concepción sobre currículum, estructura curricular, líneas de formación, sistema de creditaje, articulación formación inicial y formación postgradual.

Afirmación	Muy en desacuerdo”	“En desacuerdo”	“De acuerdo”	Muy de acuerdo
8. El currículum es un campo complejo de lucha permanente y los énfasis que se adopten u opten estarán en directa relación con los contextos históricos, políticos, socio-culturales, económicos, y con las fuerzas de poder que detenten los diferentes grupos, organizaciones o gestores políticos sobre el sistema educativo para determinar el alcance de las renovaciones, cambios, innovaciones o transformaciones que se persigan producir.				
9. El currículum es la selección de contenidos, la organización del conocimiento, las destrezas y la indicación de métodos conectados con la disciplina.				
10. El currículo se constituye en el puente que permite, fomenta y desarrolla la interactividad entre la teoría y la práctica.				
11. El currículum se vincula con el ámbito que la actividad político-administrativa regula, sobre la base de valores e ideologías, en el quehacer curricular.				
12. Las instituciones de educación superior debiesen considerar la generación de políticas curriculares para abordar los desafíos de la innovación.				
13. Observo alineamiento curricular entre el modelo educativo institucional y sus competencias con el Plan de estudios y actividades curriculares de la formación que se imparte.				
14. La consistencia entre el modelo educativo y el Plan de estudios permite la coherencia entre ambas propuestas.				
15. El diseño del currículo, es una necesidad que permite otorgar al proceso una dirección y un rasgo de cientificidad que facilita la evaluación de los logros que se proponen.				
16. La arquitectura curricular permite formar adecuadamente un profesor o educador, con los énfasis definidos por su disciplina.				
17. La estructura macrocurricular favorece dirigir la organización de la enseñanza y la evaluación del plan de estudios; y otorgarle consistencia interna a los planes.				

18. La estructura macrocurricular facilita la organización de un corpus de conocimientos y líneas de formación propias de los requerido en la formación docente.				
19. La estructura curricular del plan de estudios organiza los saberes propios de la profesión en líneas de formación y ámbitos disciplinarios coherentes con los saberes propios de la profesión.				
20. La estructura curricular macro y micro curricular de los planes contiene los elementos propios para el futuro ejercicio profesional.				
21. El plan de estudio tiene líneas de formación integradas y propias para la formación de la especialidad.				
22. Las líneas de formación pedagógica general, disciplinaria-didáctica y práctica favorecen la formación del futuro profesor o educador.				
23. La formación pedagógica general aborda los estándares pedagógicos para la formación docente y se articulan con la formación pedagógica de la disciplina.				
24. La formación disciplinaria-didáctica contribuye a la apropiación actualizada de conocimientos de la disciplina integrados con los estándares de formación docente.				
25. La formación práctica ofrece múltiples posibilidades de conocer y comprender contextos formales y no formales para el futuro desempeño profesional.				
26. La carga académica, expresada en créditos transferibles, es coherente a las exigencias de trabajo de horas presenciales y autónomas de las actividades curriculares del plan de estudio.				
27. La estimación de la carga académica del estudiante permite a través de las horas de trabajo presencial y autónomo la apropiación de los aprendizajes definidos para la formación profesional.				
28. La estimación de la carga académica del estudiante es necesaria revisarla frecuentemente para realizar ajustes menores al plan de estudios.				
29. El tiempo de trabajo presencial de los estudiantes es coherente con las exigencias que debe desarrollar el estudiantado en las actividades curriculares del Plan de estudio.				
30. La articulación pregrado y postgrado requiere una arquitectura curricular flexible; definida en el modelo educativo institucional.				

31. La articulación pregrado y postgrado es necesaria concebirse desde los saberes profesionales propios de la disciplina y su complejización.				
32. La formación postgradual es necesaria articularse con los elementos referidos en el Sistema de desarrollo profesional docente				

IV.- Dimensión política académica. Corresponde a todas aquellas definiciones emanadas por la institución y que tienen impacto en la estructura macrocurricular en la formación inicial docente.

Afirmación	"Muy en desacuerdo"	"En desacuerdo"	"De acuerdo"	"Muy de acuerdo"
33. La política académica en materia de innovación curricular establece claramente orientaciones para la construcción curricular (diseño curricular, enfoque por competencias, SCT u otros) en su institución.				
34. La política académica orienta definiciones para los diversos tramos del trayecto formativo favoreciendo el acceso, la retención y titulación oportuna.				
35. La política académica establece definiciones y orientaciones institucionales en todas las dimensiones para el diseño, implementación y evaluación curricular.				
36. La implementación curricular requiere un modelo de seguimiento macro que considere condiciones de operación óptimas para el ejercicio del plan de estudios y uno micro, que considere el seguimiento y apropiación de las competencias.				
37. La evaluación de las innovaciones curriculares debiesen ser políticas institucionales que permitan potenciales ajustes al plan de estudio, de manera permanente, posterior al egreso de sus primeras cohortes.				
38. La evaluación de los procesos de innovación curricular, debiesen implicar modificaciones en la políticas institucional, las orientaciones curriculares y en los ajustes del plan de estudios.				

V.- Dimensión diseño curricular. Corresponde a la operacionalización de la estructura curricular en los planes de estudio y sus componentes asociados a enfoque curricular, perfil

de egreso, matriz curricular, plan de estudios, sistema de Créditos, programas de actividades curriculares.

Afirmación	"Muy en desacuerdo"	"En desacuerdo"	"De acuerdo"	"Muy de acuerdo"
39. El enfoque curricular al que se adscribe el plan de estudios refiere al énfasis teórico que promueve la carrera				
40. El perfil de egreso es claro y preciso en indicar los conocimientos, habilidades y destrezas que se espera que evidencie el estudiantado al término del plan de estudios innovado de pregrado.				
41. El perfil de egreso explicita los saberes esenciales para la formación profesional en materia pedagógica, actitudinal, y valórica.				
42. El perfil de egreso explicita la incorporación de los estándares pedagógicos y disciplinarios como asimismo, elementos de carácter transversal para la formación inicial docente.				
43. El perfil de egreso orienta la implementación del plan de estudios.				
44. El perfil de egreso es coherente con los fundamentos de la profesión y los estándares pedagógicos y disciplinarios para la formación inicial docente.				
45. El perfil de egreso orienta la implementación y evaluación del Plan de estudios.				
46. Las instancias de validación del perfil de egreso por parte de actores internos, externos y expertos son indispensable para incorporar visiones del medio a las propuestas formativas				
47. El plan de estudios de pregrado cuenta con asignaturas didácticas, disciplinarias, pedagógicas y prácticas las cuales contribuyen al logro del perfil de egreso declarado.				
48. La matriz de tributación permite establecer claramente la alineación entre competencias y actividades curriculares.				

49. La matriz curricular-malla curricular- es coherente en cuanto a secuencia, complejización e integración de saberes.				
50. Las actividades curriculares del plan de estudio de pregrado muestran una secuencia coordinada de aprendizajes, de desarrollo de habilidades, de destrezas o de competencias.				
51. Las actividades curriculares del plan de estudio presentan coherencia interna entre la definición de contenidos, metodologías, recursos y evaluación de las competencias.				
52. Las actividades curriculares prácticas y teóricas del plan de estudios de pregrado se complementan entre sí.				
53. Las actividades de formación práctica permiten la integración de saberes en la formación de la especialidad.				

VI.- Dimensión condiciones de operación. Corresponde a la operacionalización de las condiciones necesarias para la implementación curricular.

Afirmación	Muy en desacuerdo”	“En desacuerdo”	“De acuerdo”	Muy de acuerdo
54. Para la óptima implementación curricular se requiere de una normativa formalizada, actualizada y específica para el desarrollo del Plan de estudios.				
55. Es necesario considerar planes estratégicos a nivel institucional, de facultad y de programa para la adquisición y mantención de recursos materiales y tecnológicos a nivel institucional.				
56. Para implementar un plan de estudios es conveniente disponer de recursos para el aprendizaje de las y los estudiantes.				
57. Para un óptimo seguimiento del currículum es necesario contar con condiciones horarias para el trabajo de comités curriculares.				

58. La implementación de los planes de estudio, requiere de laboratorios, salas de informática, gimnasio entre otros con buenas condiciones materiales para el aprendizaje estudiantil.				

ANEXO 4.

Entrevista en profundidad.

La investigación tiene como propósito diseñar un modelo de innovación curricular para instituciones de educación superior en Chile que permita el desarrollo de nuevas propuestas formativas en la formación inicial docente considerando para ello las políticas públicas, los procesos de aseguramiento de la calidad y la ley de desarrollo profesional docente.

El objetivo de la presente entrevista en profundidad es analizar los aspectos a nivel Institucional, de Unidades técnicas y Unidades académicas sobre el proceso de construcción curricular de los planes formativos para la formación inicial docente en los ámbitos de formación pedagógica, disciplinar y práctica.

Preguntas:

Categoría: Nivel institucional

1. Describa el proceso de rediseño curricular en su institución.
2. ¿Cómo se organizó a nivel institucional, de su unidad y con las carreras el proceso de innovación curricular?
3. ¿Cuáles fueron los aspectos que en su institución fueron más complejos de implementar?
4. ¿Qué aspectos fueron de menor complejidad implementar?
5. ¿Qué condiciones de operación (financieras, recursos materiales, infraestructura, recursos tecnológicos) son necesarias para que las innovaciones curriculares sean implementadas exitosamente en su institución?
6. ¿Qué mejoras ha implementado su institución posterior a la innovación curricular?

Categoría: Unidad especializada

1. ¿Qué elementos a su juicio tensionan los planes de estudios rediseñados en la línea de formación pedagógica, disciplinar y práctica?

2. ¿Qué complejidades Ud observó en el proceso de innovación curricular en las unidades académicas? ¿Aún persisten?

3. ¿Cuáles son los aspectos curriculares que se han subsanado en las carreras de pedagogía en la formación pedagógica, disciplinar y práctica?

ANEXO 5.

Entrevista en profundidad.

La investigación tiene como propósito diseñar un modelo de innovación curricular para instituciones de educación superior en Chile que permita el desarrollo de nuevas propuestas formativas en la formación inicial docente considerando para ello las políticas públicas, los procesos de aseguramiento de la calidad y la ley de desarrollo profesional docente.

El objetivo de la presente entrevista en profundidad es analizar los elementos de contexto que surgen a partir de la Política Pública y los énfasis sobre la Formación inicial docente, que impactan en las innovaciones curriculares en programas de pedagogía a nivel macro y microcurricular. Para ello, se ha seleccionado a dos actores claves a saber:

- Alejandra Silva Machefert, Coordinadora Planes de Fortalecimiento de Universidades del Estado de Chile.
- Margarita Aravena Gaete, ex directora de la Organización de Estados Iberoamericanos OEI Chile.

Preguntas:

Categoría: formación inicial docente

1. ¿Cuáles son los desafíos actuales que enfrenta la formación inicial docente en las universidades públicas?

2. ¿Cómo proyecta Ud., la evolución del sistema universitario referido a los marcos regulatorios y de aseguramiento de la calidad para la formación docente?

3. ¿Qué aspectos son necesarios de incorporar o relevar a nivel curricular en los planes de formación para resolver las tensiones que enfrenta la FID en la actualidad?

Categoría: modelo educativo

1. ¿Qué elementos teóricos- epistémicos, a su juicio, son necesarios incorporar en los modelos educativos de las Universidades?

2. ¿Qué áreas o dimensiones del quehacer institucional deben integrarse en los modelos educativos de las instituciones de educación superior?

3. ¿Qué competencias, líneas de formación y elementos de articulación pregrado y postgrado son necesarias de integrar en las definiciones de los Modelos educativos?

Categoría: diseño curricular.

1. ¿Cuáles son los criterios curriculares que a su juicio son necesarios de considerar en el diseño de los planes de formación para garantizar los aprendizajes definidos en los perfiles de egreso?

2. ¿Qué contenidos a nivel macrocurricular (perfil de ingreso, egreso, competencias, plan de estudio y matriz de tributación) o microcurricular (programa de actividades curriculares) son necesarios de incorporar en la formación docente?

Categoría: modelo de seguimiento.

1. ¿Qué aspectos tanto en el diseño, monitoreo y evaluación de los planes de estudios para la formación de profesores es necesarios prever?