

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL



UCSC

**TENDENCIAS INVESTIGATIVAS RELACIONADAS CON EDUCACIÓN
INCLUSIVA EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE A PARTIR DE
UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA**

Seminario de Investigación para obtener el Grado de Académico de Licenciado en
Educación

Seminario asociado al Proyecto de Investigación INIDI 03/2020

Profesor guía: Ricardo Andrés Castro Cáceres

Estudiantes: Lorena Felicinda García Muñoz

Camila Andrea Morales Vidal

Marypaz Daina Zavala Soto

Concepción, Chile, julio 2021

Tabla de contenidos

RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO 1: PROBLEMATIZACIÓN	8
1.1 Descripción del problema	9
1.1.1 Antecedentes normativos	9
1.1.1.1 Antecedentes normativos sobre Educación inclusiva	9
1.1.1.2 Antecedentes normativos sobre la Formación Inicial Docente	11
1.2 Planteamiento del problema	13
1.3 Preguntas de investigación	15
1.4 Objetivo General y Objetivos específicos	15
1.5 Justificación del problema	15
1.6 Supuestos	16
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	17
2.1 Educación inclusiva y formación para la diversidad	18
2.2 Formación inicial docente	19
2.3 Educación inclusiva en la formación inicial docente	21
CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO	23
3.1. Enfoque de la investigación	24
3.2 Proceso de selección de los artículos	24
CAPÍTULO 4: RESULTADOS	27
4.1. Títulos y temáticas	28
4.2. Objetivos - propósitos	30
4.3. Opciones metodológicas	32
4.3.1 Métodos	32
4.3.2. Técnicas e instrumentos de recolección y procesamiento de la información	34
4.4. Perspectiva educativa	35
4.5. Perspectiva ontológica	37
4.6. Fuentes de información	38
4.7. Resultados y conclusiones	39
CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES	41
CAPÍTULO 6: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA	44
CAPÍTULO 7: ANEXOS	49

AGRADECIMIENTO

“Primero que todo quiero agradecer a mi madre Judith Muñoz, por su apoyo incondicional, por darme la fuerza para seguir cada vez que lo necesitaba, también agradecer a mi padre Francisco, mis hermanos Francisco y Víctor, cuñadas y sobrinas por siempre hacerme ver que puedo lograr todo lo que me propongo. Agradecer a mi pareja Francisco Fernández, por apoyarme y darme todo el amor posible, ayudándome a seguir, sobre todo este último tiempo, dándome el aliento que necesitaba cuando más cansada me encontraba y sobre todo agradecer y dedicar esto a mi hijo, Agustín, que es mi motor para continuar cada mañana y lograr todo, siendo lo mejor que me ha pasado.

Agradecer a mis amigas, estuvieron durante todos estos años de carrera y es un honor terminar esto con ustedes, las quiero mucho.”

Lorena Felicinda García Muñoz.

“Agradezco primero que todo a mi familia, a mi madre Marcela, mi padre Pedro y a mis hermanos Esteban y Pedro Pablo, por su compañía y apoyo a lo largo de mi carrera, mis pilares fundamentales en todos estos años, quienes confiaron en mí desde el primer día hasta hoy, a mi pareja Bastian, quien me ha levantado y animado en mi vocación como docente, haciéndome recordar cada día que la enseñanza y el amor por los niños/as es para mí. A mis profesores/as de la universidad, quienes me han enseñado y guiado en lo teórico, lo fundamental y necesario para ejercer, a mi profesora guía de mi práctica profesional Andrea Oliva, quien me enseñó desde el corazón, y ayudó a superar cada dificultad, gracias por creer en mí, en lo que puedo entregar y transmitir a los y las estudiantes.”

Marypaz Daina Zavala Soto.

“Quiero agradecer y hacer mención a cada persona que fue parte de esta etapa de mi vida, la cual trajo consigo miedos, dificultades; como también alegría y felicidad. Siendo mi familia el pilar fundamental para enfrentar cada circunstancia vivida; agradezco a mi padre Miguel, por creer en mí y siempre incentivar a superarme, a mi hermana Consuelo, por ser mi mejor amiga y estar a mi lado siempre que la necesito, a mi hermana pequeña Marcelita, por sacarme tantas sonrisas y ayudarme en mis clases de práctica, a mi pareja Carlos, por su inmensa paciencia y ser parte de esta hermosa etapa, a mí perrito Flufy por ser mi mayor distracción en este último tiempo y acompañarme a cada momento del día con sus travesuras. Finalmente, y de forma muy especial, quiero agradecer a la persona más importante en mi vida, mi madre Marcela, gracias mamita linda por ser mi fuente de energía, por estar siempre para mí y por su amor incondicional. Los amo a cada uno de ustedes y me siento muy bendecida de que sean parte de mi vida.

De igual forma, agradezco a mis compañeras por estar conmigo desde el primer día de universidad, me alegra mucho llegar a esta instancia con ustedes. A mis profesores por su apoyo y por ser parte de mi formación profesional. Gracias infinitas a todos.”

Camila Andrea Morales Vidal.

RESUMEN

El objetivo central de este estudio es describir las tendencias investigativas sobre temáticas referidas a la educación inclusiva en la formación inicial docente. Para ello, se revisó las políticas públicas y algunas leyes referidas a la inclusión en Chile. A fin de obtener información acerca de la temática, se realizó una revisión sistemática con 176 estudios seleccionados, quedando en 66 artículos basados en líneas investigativas y académicas, tras aplicar dos criterios de inclusión. La problemática de nuestra investigación apunta hacia los estudiantes universitarios de carreras pedagógicas en su formación inicial docente, y cómo estos enfrentan el mundo laboral al momento de egresar. Puesto que, se evidencia la falta de implementación y ejecución de herramientas inclusivas en la práctica pedagógica que den cuenta de una respuesta diversificada dentro del aula. La metodología de esta investigación es el enfoque cualitativo descriptivo; ya que, busca analizar los artículos seleccionados, describiendo los resultados y conclusiones de cada estudio visto, para realizar un análisis crítico de cómo están preparados los y las estudiantes recién egresados de las universidades, en temáticas de inclusión y diversidad dentro de los establecimientos; además, analiza cómo se abordan estas temáticas en las aulas educativas. Los resultados de nuestra revisión sistemática de artículos y fuentes documentales dan cuenta de la poca importancia que se le atribuye a la inclusión en las carreras de pedagogía, ya que, si bien se han realizado modificaciones en las normativas y leyes educativas, éstas han sido insuficientes para generar un verdadero cambio en el aula.

Palabras claves: *Inclusión educativa, Formación Inicial Docente, Diversidad, revisión sistemática de temáticas inclusivas, tendencias investigativas sobre inclusión.*

ABSTRACT

The main objective of this study is to describe the research trends on issues related to inclusive education in initial teacher training. For this, it was necessary to review public policies and several laws related to inclusion in Chile. To obtain information about the subject, a systematic review was conducted with 176 selected studies, leaving 66 articles based on research and academic lines, after applying two inclusion criteria. The problem of our research points to university students of education programs in their initial teacher training, and how they face the world of work at the time of graduation. Consequently, there is evidence of the lack of implementation and execution of inclusive tools in pedagogical practice that show a diversified response within the classroom. The methodology of this investigation is under a qualitative and descriptive approach, since it pursues analyzing the selected articles, describing the results and conclusions of each study seen, in order to implement a critical analysis of how recently graduated students from universities are prepared, in terms of inclusion and diversity within the establishments. In addition, it analyzes how these issues are addressed in educational classrooms. The results of our systematic review of articles and documentary sources illustrates the minor significance attributed to inclusion in education programs, even though modifications have been made in educational regulations and laws, these have been insufficient to create true change in the classroom.

Keywords: Educational inclusion, Initial Teacher Training, Diversity, systematic review of inclusive topics, research trends on inclusion.

INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años, Chile ha buscado crear una educación mucho más inclusiva que la de hace algunos años atrás, implementando diferentes estrategias y políticas públicas para regularizar esto, buscando que los profesores cumplan distintos estándares para suplir todas las necesidades educativas que puedan tener los estudiantes en su escolarización. Para esto, es necesario descubrir cómo se llenan los vacíos de información sobre inclusión en la formación inicial docente en las carreras de pedagogía, antes de salir al mundo laboral y sobre todo saber si son analizados estos temas, no solo entregando información, si no que en la práctica cuando el aprendizaje es mucho más efectivo.

Según la Unesco (2015), los profesores son esenciales para mejorar y garantizar la calidad educativa, por lo que deben ser empoderados, adecuadamente seleccionados, remunerados, motivados, profesionalmente calificados y apoyados con recursos orientados a su bienestar.

El grupo de Ministros de Educación (UNESCO, 2017), reconocieron el rol de los profesores para avanzar en la calidad educativa, los cuales se comprometen a fortalecer la formación inicial y continua de los mismos, con particular énfasis en la provisión de la planeación contextualizada, asegurar programas innovadores que preparen, motiven y empoderen a los profesores para enfrentar los retos y oportunidades en el Siglo XXI.

Es por esto que se realizará una revisión sistemática, la cual tiene como objetivo analizar las tendencias investigativas relacionadas con la educación inclusiva en la formación inicial docente y de qué forma responde a la incorporación de temáticas inclusivas.

La revisión sistemática tiene un enfoque cualitativo descriptivo y está organizado en 7 capítulos:

1. El primer capítulo, contiene la descripción del problema, donde se nombra los antecedentes normativos, incluyendo el planteamiento del problema, las preguntas de investigación, los objetivos, la justificación del problema y el supuesto de la investigación.

2. El segundo capítulo habla sobre el marco teórico, el cual aborda 3 temáticas: la educación inclusiva y formación para la diversidad, la formación inicial docente y la educación inclusiva en la formación inicial docente.
3. En el tercer capítulo, se encuentra el enfoque de la investigación y el proceso que se utilizó para seleccionar los artículos.
4. El cuarto capítulo contiene los resultados, en el cual encontraremos los títulos y temáticas, objetivos- propósitos, opciones metodológicas, perspectiva educativa, perspectiva ontológica, fuentes de información, resultados y conclusiones.
5. En el quinto capítulo, se encuentran las conclusiones de la investigación.
6. En el sexto capítulo se pueden observar los anexos, donde se encuentra la tabla con todos los artículos analizados en la investigación.
7. Finalmente, en el séptimo capítulo, se encuentran las referencias bibliográficas.

CAPÍTULO 1: PROBLEMATIZACIÓN

1.1 Descripción del problema

1.1.1 Antecedentes normativos

A continuación, veremos algunos decretos, leyes y normativa chilena. En primera instancia revisaremos normativas respecto a la educación inclusiva y luego referente a la formación inicial docente (FID).

1.1.1.1 Antecedentes normativos sobre Educación inclusiva

La ley 20.845, aborda el tema de la Inclusión Escolar, regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales del Estado. Esta ley fue publicada el 8 de junio del año 2015 y modificada el 25 de abril del año 2019, con el objetivo de transformar el sistema educacional chileno.

Uno de los cambios que realizó la Ley de Inclusión Escolar, fue prohibir la selección de estudiantes en el proceso de admisión de manera gradual en cualquier establecimiento que reciba aporte del Estado, para evitar que los estudiantes sean discriminados arbitrariamente, permitiendo que las familias, sin importar su situación económica, rendimiento académico, ni religión puedan acceder al sistema educativo. Esta ley enfatiza en la prioridad que tienen los miembros de la familia en la admisión escolar, para fortalecer la comunidad educativa. El nuevo proceso de ingreso se realiza a través de una página web, creada por el Ministerio de Educación y la Universidad de Chile. La Ley prohíbe además la cancelación de matrícula o la expulsión de alumnos por rendimiento académico, embarazos, repetir un curso en básica o en media, presentar dificultades en el aprendizaje o por acumulación de anotaciones negativas, a excepción de faltas graves que puedan atentar con la seguridad e integridad de la comunidad escolar. Gracias a la Ley 20.845, los estudiantes pueden acceder a la educación escolar de manera gratuita, ya que el Estado entrega los recursos necesarios para fines exclusivamente educativos, para que toda familia acceda a la educación sin obstáculos que limiten su ingreso a la educación, poniendo fin al lucro y al copago.

La ley 20.422, establece normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. Esta ley entró en vigencia el 10 de febrero del 2010, con el objetivo de hacer valer los derechos de las personas con discapacidad, proporcionando igualdad de oportunidades mediante la explicación del vocabulario inclusivo y la eliminación de barreras discriminatorias encontradas en el contexto en el cual se desenvuelve. Esta ley cuenta con medidas de accesibilidad a la cultura, información, comunicación, entorno físico y transporte, a la inclusión y educación, a la inserción laboral, franquicias arancelarias y reconocimiento de la lengua de señas. El estado, es el encargado de promover y garantizar este derecho junto con los nuevos ajustes de accesibilidad, para una plena participación del individuo en la sociedad, estableciendo medidas contra la discriminación como la eliminación de barreras arquitectónicas y promover de este modo la accesibilidad universal. Para adecuarse y resguardar la igualdad de oportunidades, los establecimientos educacionales deberán realizar adecuaciones curriculares cuando sea necesario; ya sea, de infraestructura y de materiales de apoyo, para permitir el acceso al curso, junto a todos sus compañeros y no por separado. Un punto importante de esta ley, es que toda persona con discapacidad cuente con la certificación otorgada por la Comisión de Medicina Preventiva e Invalidez (COMPIN) y estén inscritos en el Registro Nacional de la Discapacidad para acceder a beneficios y prestaciones sociales que establece esta ley.

El Decreto 170, fija las normas para determinar a alumnos con Necesidades Educativas Especiales que serán beneficiarios de la subvención escolar para educación especial. El presente decreto entró en vigencia el 25 de junio del 2010, con el propósito de regular los requisitos, instrumentos, pruebas diagnósticas y el perfil de los profesionales que aplicarán dichas pruebas, para determinar a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y hacerlos beneficiarios de la subvención del estado para la educación especial. Dentro del desarrollo del Decreto, se diferencian los diversos trastornos de carácter transitorios y permanentes, con su respectiva definición y destacando a los profesionales idóneos para su diagnóstico. Por otro lado, entrega los lineamientos a seguir por los establecimientos para el ingreso y egreso de los alumnos, las horas que deben cumplir por curso y su organización, la

cantidad de alumnos con discapacidad por curso, el dinero a recibir por subvención según trastorno, ya sea permanente o transitorio, y las obligaciones del establecimiento al integrar en su aula el proyecto de integración escolar (PIE).

1.1.1.2 Antecedentes normativos sobre la Formación Inicial Docente

La ley 20.529 se trata del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la educación parvularia, básica, media y su fiscalización. Ley publicada el 27 de agosto de 2011 y modificada el 25 de abril de 2019, con el fin de velar por el cumplimiento de los estándares de calidad en la educación parvularia, básica y media, siendo deber del Estado asegurar que la educación sea de calidad y equidad para que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de participación en el sistema educativo. Dicha ley modifica el término de educación, entendiéndose como un “proceso de aprendizaje permanente en las distintas etapas de la vida, con la finalidad de alcanzar un desarrollo integral, el cual se centra en el respeto y valoración de los derechos humanos, diversidad multicultural, entre otros” (Ley 20.529 Ministerio de Educación [MINEDUC], 2011, p.1).

El sistema nacional de aseguramiento de la calidad comprenderá procesos de autoevaluación, apoyo técnico pedagógico en la elaboración e implementación de planes de mejoramiento educativo, para desarrollar las fortalezas y superar debilidades. Se crea también la Agencia de Calidad de la Educación, con el objetivo de evaluar y orientar el sistema educativo en el mejoramiento de la calidad y equidad de las oportunidades educativas.

El Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) implementa los Estándares Orientadores para la Formación Inicial Docente. El CPEIP es la división del Ministerio de Educación, cuyo objetivo es mejorar y apoyar el desarrollo de profesores, educandos y directivos. Nace en el año 1967, tras la promulgación de la Ley de Sistema de Desarrollo Docente (2016), con el objetivo de aportar en la calidad docente y apoyar en la implementación de los cambios en el sistema educativo, desde entonces se ha fomentado una cultura de evaluación y reconocimiento hacia los docentes.

Por otro lado, los estándares se refieren a los conocimientos y habilidades esenciales disciplinarias y pedagógicas, que deben tener los profesionales de la educación, una vez que

hayan finalizado su proceso de formación inicial. La Ley 20.903 crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y establece que el CPEIP, presentó ante el Consejo Nacional de Educación (CNED), una propuesta de nuevos estándares pedagógicos y disciplinarios, para que sean utilizados como referentes en el proceso de acreditación de las carreras de pedagogía. Actualmente, existen Estándares Orientadores para carreras de educación parvulario, para egresados de carreras de educación básica, media, educación física, educación especial, inglés y pedagogía en artes visuales y música.

La Comisión Nacional de Acreditación (CNA), normado por la ley 20.129, ley publicada en el diario oficial el 17 de noviembre del año 2006, que estableció el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad, y que “es un organismo público y autónomo que tiene por función verificar y promover la calidad de las instituciones de educación superior y de sus carreras y programas de pregrado y postgrado” (Comisión Nacional de Acreditación [CNA] , s.f., p.7).

Esta comisión establece y mide las dimensiones y criterios específicos que las universidades y carreras deben cumplir, para que se dicten programas con altos estándares de calidad y así asegurar el cumplimiento del perfil de egreso.

La División de Educación Superior (DIVESUP) del Ministerio de Educación, facilita servicios relacionados con la entrega de certificaciones, constancias, evaluaciones, entre otros, para personas e instituciones de educación superior. El DIVESUP establece los “lineamientos de políticas públicas para la formación inicial docente, con el fin de fijar un marco mínimo común que las universidades y sus carreras deben cumplir para una adecuada implementación institucional y curricular, en coherencia con los requerimientos de calidad de las normativas vigentes y las necesidades del sistema escolar” (MINEDUC, *Lineamientos de Políticas Públicas para Formación Inicial Docente*, 2016, p.7).

Tras revisar y analizar en este apartado las normativas que rigen la educación en Chile, se puede concluir que, a lo largo de la historia educativa, se han realizado diversas reformas para mejorar la calidad, equidad e igualdad de oportunidades de los miembros de la comunidad educativa, debido a las necesidades que se han ido presentando durante los últimos años en la educación. Del mismo modo, existen leyes y organismos para mejorar la

calidad de las instituciones educativas y de las carreras pedagógicas, con el fin de perfeccionar la formación inicial docente.

1.2 Planteamiento del problema

Actualmente, la educación en Chile se ha puesto sobre el hombro distintos desafíos, entre ellos se encuentra, disminuir la discriminación dentro del aula de clases, eliminar las barreras educativas de todos los estudiantes y ser inclusivo frente a toda dificultad que pueda presentarse, para que el aprendizaje sea el más óptimo y efectivo.

La inclusión, tal como lo dice la UNESCO (2008):

Es un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos, a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo (p. 8).

Es por esto, que en Chile se han creado diferentes leyes, decretos y normativas que buscan nivelar la educación para todos, así como lo estipula la ley 20.845, que habla sobre inclusión escolar y regulación en el lucro en establecimientos educacionales, con el fin de darle la oportunidad a todos los alumnos de pertenecer a distintos centros educativos. Además, se han creado diferentes estándares para los niveles de educación parvulario, básica y media, que habla sobre cómo debería ser un profesor egresado y cuáles son los criterios que debe cumplir para enseñar de mejor forma.

Como explica el Estándar 8 de Educación Básica (2012) un profesor debe estar preparado para atender la diversidad y promover la integración en el aula, mostrando disposición para ayudar a los estudiantes y sus familias, adaptando sus clases para todos los alumnos y conociendo conceptos que son fundamentales para trabajar con estudiantes que presenten alguna necesidad educativa especial (p. 37).

Por otro lado, para que la educación sea más inclusiva y de calidad, se han creado diferentes documentos que tienen por finalidad guiar la formación inicial docente, tal como la

Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) que da a conocer el desempeño adecuado por parte del profesional educacional al momento de egresar, por lo cual implementa los Estándares Orientadores para la Formación Inicial Docente del Centro de Perfeccionamiento, los cuales se encuentran divididos en educación parvularia, educación básica y educación media, donde se explica cómo debe ser el perfil de cada profesor en distintos ámbitos; por ejemplo, en torno a la integración. También, los Criterios y Estándares para la Acreditación de Carreras y Programas de Pedagogía, de la Comisión Nacional de acreditación (CNA), los cuales determinan y evalúan los criterios que las carreras y universidades deben cumplir, asegurando calidad y el cumplimiento del perfil de egreso. Además, los Lineamientos de Políticas Públicas para la Formación Inicial Docente, a cargo de la División de Educación Superior (DIVESUP), encargados de establecer una apropiada implementación institucional y curricular.

Existe toda una política pública que apunta hacia una educación inclusiva y se espera que responda tanto a las diferencias presentes en la comunidad educativa como a la preocupación de una formación inicial docente de calidad. Por consiguiente, es necesario que la formación de profesores incorpore dichas temáticas de tal manera que los estudiantes de pedagogía desarrollen las competencias necesarias para responder a los desafíos de una educación inclusiva. Por tanto, se hace indispensable conocer desde la revisión sistemática las tendencias investigativas respecto a la incorporación de temáticas inclusivas a la formación inicial docente, y además, determinar los vacíos de conocimientos que existen al respecto.

1.3 Preguntas de investigación

¿Cuáles son las tendencias investigativas relacionadas con la educación inclusiva en la formación inicial docente?

¿De qué manera la formación inicial docente responde a la incorporación de temáticas inclusivas?

1.4 Objetivo General y Objetivos específicos

Objetivo General: Describir las tendencias investigativas sobre la incorporación de temáticas referidas a educación inclusiva en la formación inicial docente.

Objetivos específicos:

1. Analizar investigaciones referidas a la educación inclusiva en la formación inicial docente.
2. Identificar las categorías que definen las tendencias investigativas respecto a la inclusión en la formación docente.
3. Establecer hallazgos y vacíos de conocimientos a partir de las tendencias investigativas de la formación docente.

1.5 Justificación del problema

Existen diferentes documentos, leyes, normativas y decretos que establecen cómo debe ser una educación inclusiva y que permitiría una mejor formación inicial docente. Sin embargo, no son suficientes a la hora de implementar realmente una educación de calidad, sin barreras educativas y con profesionales que posean realmente una potente formación inicial docente inclusiva.

La realidad es que los distintos docentes no poseen las herramientas suficientes para enfrentar la diversidad en las aulas, así como también las diferentes necesidades que presentan los estudiantes.

Se requiere ante todo un docente que se atreva a asumir riesgos y pruebe nuevas formas de enseñanza, que reflexione sobre su práctica para transformarla, que valore las diferencias como elemento de enriquecimiento profesional y que sea capaz de trabajar en colaboración con otros docentes, profesionales y familias. Un docente que personalice las experiencias comunes de aprendizaje, es decir: que conozca bien

a todos sus alumnos y sea capaz de diversificar y adaptar el currículo; que plantee diferentes situaciones y actividades de aprendizaje; que ofrezca múltiples oportunidades; que tenga altas expectativas respecto al aprendizaje de todos sus alumnos y les brinde el apoyo que precisan. (Blanco, 2005, p. 176)

Es posible encontrar variados estudios sobre la historia de la educación inclusiva y sobre inclusión, pero son acotados los que incluyen la formación inicial docente. Existe una carencia en los estudiantes recién egresados o profesionales de la educación respecto al tema. Es por ello que se desea investigar acerca de las tendencias investigativas que relacionan la educación inclusiva con la formación inicial docente.

1.6 Supuesto

- Las tendencias investigativas relacionadas con la educación inclusiva en la formación inicial docente indican que: Estas temáticas están escasamente presentes en las propuestas formativas y son abordadas desde enfoques clínicos.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

En este apartado, abordaremos temáticas relacionadas con la educación inclusiva y formación para la diversidad, refiriéndose a qué se entiende por educación inclusiva y que dicen algunos autores reconocidos sobre este tema. En el segundo punto, se definirá sobre la formación inicial docente, de acuerdo a las definiciones y argumentos de algunos autores. Finalmente hablaremos sobre la educación inclusiva en la formación inicial docente y el impacto que esta tiene en el desarrollo y cambio en la educación.

2.1 Educación inclusiva y formación para la diversidad

La educación inclusiva se refiere a formar espacios dentro del aula que permitan que todo estudiante aprenda de forma óptima, sin importar su diagnóstico, condición, situación emocional, estilos de aprendizaje, etc. Por lo tanto, es necesario considerar a todos los y las estudiantes en igualdad de condición, respetarlos como personas e integrando diversos estilos pedagógicos para que el aprendizaje alcance a todo el alumnado y así avanzar hacia un sistema educativo inclusivo, ya que, “se considera una condición indispensable para lograr un sistema educativo de calidad. Se asocia a la capacidad de ofrecer las mismas oportunidades de formación y desarrollo a todo el alumnado, a partir de los principios de equidad e igualdad” (Herrera, 2018, p. 13).

Gerardo Echeria (2017) afirmó lo siguiente:

Hablar de educación inclusiva es responder a tres grandes tareas: acoger a todos los alumnos, independiente de sus necesidades educativas, hacer que todos se sientan reconocidos, sentirse participantes activos del aula y sintiéndose queridos por sus compañeros y profesores. Y por último se habla de educación inclusiva porque la educación que se ve día a día no tiene las estrategias suficientes para enseñar y evaluar de forma óptima a todos los alumnos. (pp 2-3)

La educación de las personas con discapacidad ha evolucionado progresivamente; ya que, se ha ido transformando desde una perspectiva de exclusión hasta una mirada inclusiva basada en la diversidad. Esto surge tras la deficiencia de la integración escolar, llevando a cabo un cambio conceptual y práctico. Esta educación inclusiva, supone que niños y niñas aprendan

todos juntos, dejando fuera las discriminaciones y restándole importancia a sus condiciones personales, sociales y culturales. La nueva escuela, vela por los derechos a la educación, evitando las barreras para acceder al aprendizaje, proporcionando la igualdad de oportunidades y participación, respondiendo a las necesidades que presente cada alumno.

Según la Unesco (2009), la educación inclusiva es “un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la educación para todos. Como principio general, debería orientar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad más justa e igualitaria”.

Es por esto que, como profesores debemos llevar la educación a tal punto, en que no sea necesario hablar de educación inclusiva, si no que este modelo sea la educación normal en todo establecimiento, viendo a todos de la misma manera, respetando sus diferencias.

2.2 Formación inicial docente

La formación inicial docente es aquella que forma profesores aptos, con distintas características que llevan a cabo un trabajo completo dentro del aula con todos los estudiantes.

Ávalos (2003, como se citó en Pedraja, 2012) indica que la formación inicial docente es:

Aquella que ocurre antes que el docente entre a las aulas y que en Chile se organiza según los cuatro niveles de acción en el Sistema Educativo y se ofrece mayoritariamente en Universidades y en menor número en Institutos Profesionales. Cada nivel puede tener una o más carreras con diferentes especializaciones. Los niveles de formación son los siguientes: Educación Parvularia, Educación Básica, Educación Media y Educación Diferencial. (p. 3)

En Chile la FID (Formación Inicial Docente) está regida por la ley 20.093, la cual es promulgada para entrar en vigencia el año 2016, la cual impuso requisitos más exigentes para la formación de profesores e introduce un sistema de evaluación que comienza anticipado al ejercicio profesional, tal como indica el Consejo Nacional de Educación (CNED). Uno de los requisitos es la aplicación de dos pruebas diagnósticas, una aplicada por las universidades al inicio de la carrera y otra aplicada por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), previo a los últimos 12 meses de la carrera.

Actualmente la FID en Chile ha progresado significativamente, en comparación a la década de los noventa. Se renovaron los programas de formación, la cantidad de estudiantes que ingresan a las carreras pedagógicas, disponiendo de un sistema de estándares nacionales y de acreditación, que permite mejorar la calidad y asegurar un mejor aprendizaje.

A pesar de los logros y avances señalados, esta renovación no fue suficiente para profundizar en los apoyos requeridos en el nuevo proceso de formar profesores, sino que, se requiere estimular de forma progresiva estos procesos. Es necesario, afinar el currículum de formación docente, de tal forma que al afrontar el campo laboral obtengan una mejor inserción. Así también, contar con una base de datos de los programas de formación, para monitorear la eficacia y determinar las necesidades del sistema. Además, mejorar la colaboración y organización con las escuelas donde realizan prácticas pedagógicas.

Es necesario también, fortalecer los programas de formación docente, coordinando y adelantándose a las demandas educativas. Respecto al estado, es importante que el Ministerio de Educación tenga control sobre estos, velando por la calidad de los docentes que comienzan a ejercer y recogiendo información sobre el sistema de formación docente, apoyando con los recursos que sean relevantes para el sistema educativo.

2.3 Educación inclusiva en la formación inicial docente

En el último tiempo se ha intentado reforzar la inclusión como punto importante dentro de la FID, ya que como lo piden los estándares orientadores para carreras de pedagogía, ya sea en

educación parvulario, básica o media, es importante conocer las normativas y tener una mirada de inclusión frente a los alumnos, por lo cual en algunas universidades se imparten ramos que hablan de forma exclusiva sobre contextos inclusivos en carreras de pedagogía, y pese a que aún no se pueda concluir si esto es suficiente, es un paso para llegar a una educación ideal para todos los estudiantes.

El problema radica en lo escaso que se aborda la inclusión en un solo ramo, ya que, esto conlleva a solo conocer y/o aprender del concepto o la teoría, pero se requiere poner en práctica y ejercer dentro del aula esta dinámica de la que tanto se habla y se quiere lograr hoy en día, como es la inclusión y diversidad.

San Martín (2017) afirmó lo siguiente:

Es que existen problemas para hacer transversal la información desde un ramo a otro en cuanto inclusión en el proceso de formación inicial docente y además se basa la información de inclusión solo a través de la palabra y no dentro de la práctica pedagógica concreta. (pp 24- 25).

El marco regulatorio del sistema educativo deja estipulados principios básicos que rigen la educación en Chile, dentro de ellos encontramos la calidad y equidad de la educación, la diversidad, flexibilidad, integración e inclusión, interculturalidad, dignidad, educación integral, entre otros; todos estos conceptos están enlazados y nos llevan a una educación inclusiva. Por lo tanto, vemos las diferentes ramas y conceptos que se incluyen, para que una educación sea finalmente inclusiva; es por esto, que se debe profundizar en cada uno de los conceptos, para luego llevar a la práctica en todas las carreras pedagógicas.

Las universidades que imparten carreras de pedagogía deben dar a conocer el perfil de ingreso como de egreso y considerar en el marco curricular los estándares de formación inicial docente, los cuales entregan orientaciones disciplinarias y pedagógicas que el docente debe dominar al momento de egresar, para que cuente con las herramientas necesarias al momento de ejercer su profesión. Además, deben conocer e implementar el marco para la buena enseñanza a fin de evaluar su desempeño en el aula. Los docentes responsables de impartir dichas carreras no solo deben dominar los contenidos del área, sino que también impulsar en el proceso de formación, aspectos importantes como diversidad, inclusión,

ciudadanía. En cuanto a la infraestructura y el equipamiento de la institución, ésta debe ser acorde a la necesidad de los estudiantes y profesores, permitiendo el acceso universal y amparando la igualdad de oportunidades.

CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque de la investigación

En esta investigación predomina el enfoque cualitativo descriptivo, ya que, “desarrolla preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con

frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes, y después, para refinarlas y responderlas” (Sampieri et al., 2010, p.7)

El enfoque cualitativo, nos permite, analizar, averiguar y extender nuestra pregunta de investigación, permitiendo considerar diferentes artículos y hacer una revisión amplia de la literatura y normativas educacionales, sin limitarse a una muestra o número estadístico en específico, permitiéndonos ahondar mucho más en la problemática que hemos presentado previamente. Cuenya y Ruetti (2010, como se citó en Ramos, 2015) afirma que el estudio cualitativo busca la comprensión de los fenómenos en su ambiente usual, desarrollando la información basada en la descripción de situaciones, lugares, periódicos, textos, individuos, etc. Este enfoque, suele ser utilizado para el descubrimiento y refinamiento de preguntas de investigación (p.15).

Además, el método propiamente tal, utilizado en nuestra investigación, dentro del enfoque cualitativo, es la revisión sistemática, éstas “se caracterizan por tener y describir el proceso de elaboración transparente y comprensible para recolectar, seleccionar, evaluar críticamente y resumir toda la evidencia disponible” (Moreno et al., 2018, p.1).

3.2 Proceso de selección de los artículos

La metodología utilizada en esta investigación corresponde a una revisión sistemática de artículos y documentos educativos. En este proceso de selección de artículos, se consideró la recolección, procesamiento y análisis de las fuentes documentales obtenidas. En primer lugar, se realizó una búsqueda general de información, a través de la base de datos Scopus, utilizando como palabras claves: Formación Inicial Docente e Inclusión Escolar, obteniendo un total de 176 fuentes documentales, basadas en artículos académicos e investigaciones. Para sintetizar la selección de documentos, se utilizaron 2 criterios de inclusión, (1) rango de años, desde el 2016 hasta el año 2020, incluidos ambos años, (2) idioma español, artículos provenientes de Europa (España), América del sur (Ecuador) y Chile, obteniendo 66 fuentes

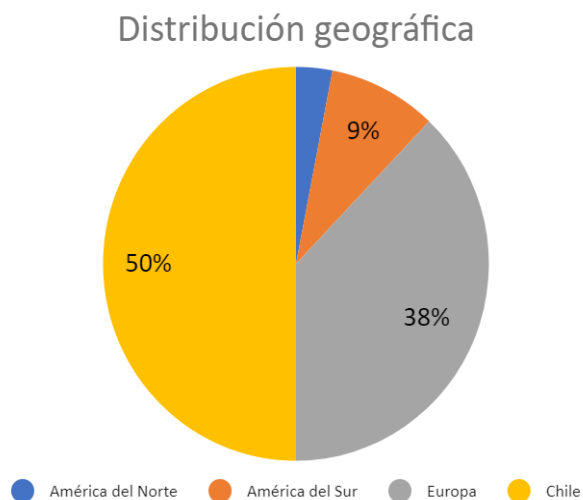
académicas en total. Luego para el proceso de exportación de documentos desde la base de datos de Scopus, se aplicaron 5 criterios, los cuales fueron:

1. Autor.
2. Año de publicación.
3. Título del documento.
4. Resumen.
5. DOI.

Una vez seleccionados los documentos, se trabajó en el gestor bibliográfico EndNote, para exportar y ordenar en la plataforma de Excel dichos artículos académicos, incluido los autores, año de publicación, título, resumen y DOI de cada una de las fuentes documentales obtenidas. El detalle del proceso de selección de estos documentos, se encuentran en el Anexo.

Se revisaron los 66 documentos distribuidos geográficamente de la siguiente manera:

Gráfica # 1. Recopilación de datos, distribución geográfica.



En esta etapa se analizaron las investigaciones, a partir de categorías observables o focos de comprensión. De acuerdo a las características de cada documento, se definieron los siguientes focos de comprensión: títulos y temáticas, objetivos-propósitos, opciones metodológicas, perspectivas teóricas, fuentes de información y resultados, según la ficha doxográfica de

Murcia y Ospina (2012) utilizada en su estudio Regiones investigativas en educación y pedagogía en Colombia.

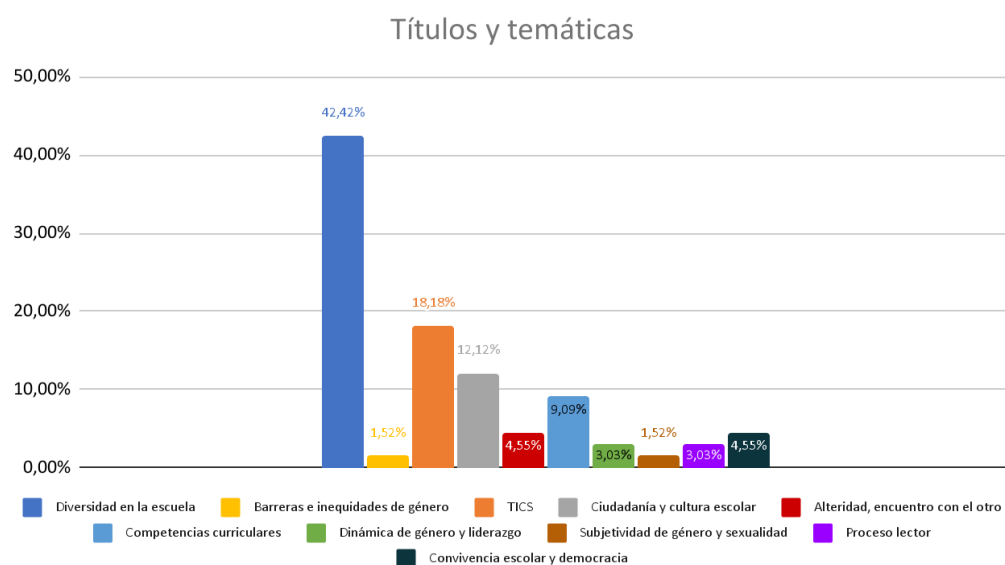
- Títulos y Temáticas.
- Propósitos u objetivos.
- Metodologías (Métodos y Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información).
- Perspectivas Educativas.
- Perspectivas Ontológicas.
- Resultados y Conclusiones.

CAPÍTULO 4: RESULTADOS

4.1. Títulos y temáticas

En este foco de comprensión, denominado Títulos-temáticas, encontramos 10 tendencias relacionadas al contenido a tratar de cada documento, cuyos porcentajes indican las tendencias e intereses investigativos que más frecuentan en el ámbito educativo.

Gráfica #2. Títulos y temáticas



De acuerdo a las temáticas planteadas en las investigaciones, se encontró una tendencia significativa, diversidad en la escuela (42,42%), siendo esta temática, la que aborda mayor parte de las investigaciones seleccionadas, seguido de 3 tendencias, las cuales son: TICS (18,18%); Ciudadanía y cultura escolar (12,12%); Competencias curriculares (9,09%).

Como se puede ver en la gráfica, la temática de **Diversidad**, es la más recurrente entre las fuentes documentales, donde uno de los conceptos que se aborda es la interculturalidad, en el que los docentes se enfrentan a aulas culturalmente diversas (Espinoza, 2019).

Según Besalú (2002), la diversidad en el aula debe ser efectiva para todos, llevando a cabo el derecho a una educación de calidad, con igualdad de oportunidades y participación. Esto implica, eliminar las barreras que el contexto pueda presentar y que impiden el acceso al aprendizaje o a participar junto a sus pares en igualdad de condición.

Otra de las temáticas que más frecuente en el área educativa son las **TICS**, ya que, muchas de las investigaciones se centran en cómo están preparados los docentes en el área tecnológica, para utilizar esta herramienta como estrategia de aprendizaje en el aula escolar (Meroño y Arias-Estero, 2021).

El tema **Ciudadanía y cultura escolar**, es otra de las temáticas que es muy frecuente entre los estudios analizados. (Precht, Muñoz y Sepúlveda, 2016) analiza la importancia de la familia, como motivación para los estudiantes y cómo ésta influye en el aprendizaje.

Finalmente, entre los estudios es recurrente la temática de **Competencias curriculares**, ya que, las investigaciones centran sus estudios, en reflejar la preparación y capacidades de los docentes recién egresados en las diferentes ramas de la educación, ya sea en el lenguaje, matemáticas, inglés, entre otros. Así como lo demuestra el estudio de Rodríguez-Alveal y Sataler, 2019, quienes analizan el rendimiento de estudiantes de Pedagogía en Matemáticas en la evaluación inicial diagnóstica.

4.2. Objetivos - propósitos

En este foco de comprensión, se analizan las investigaciones según la pretensión final del estudio, siguiendo las agrupaciones de Ospina y Murcia (2012, p.181), las cuales son: analíticas, comprensivas, comparativas, correlacionales, descriptivas, diagnósticas, evaluativas, exploratorias, interpretativas, valorativas, explicativas o propositivas.

Gráfica #3. *Objetivos - propósitos.*



Las principales tendencias en los objetivos - propósitos de los estudios, como se muestra en la gráfica, se enmarcan dentro de 2 categorías: **Analítico y Descriptivo**. Se puede inferir, que los estudios e investigaciones observadas, buscan analizar y describir las problemáticas y/o temáticas de educación, sin considerar cambios y mejoras en el ámbito educativo.

Según la gráfica, se muestra una alta frecuencia en la categoría analítica (con un 35%) en la mayoría de las investigaciones, seguido muy de cerca con los objetivos descriptivos (con un 21%), donde se busca principalmente, describir las situaciones y/o temáticas educativas. Dejando muy por debajo, las categorías Exploratorias, Interpretativos, Comprensivos, entre otros.

Esta tendencia investigativa, nos demuestra que la mayoría de los estudios analizan y/o describen temáticas relacionadas con la diversidad en el aula; TICs, ciudadanía y cultura

escolar, donde no se aprecia en las investigaciones, la intención de realizar cambios, propuestas de mejoramiento, ni transformaciones en las problemáticas educativas que han surgido en los últimos años, como lo son; la diversidad en el aula, frente a las diferentes culturas y países, la segregación de estudiantes frente a las diferencias económicas, culturales, religiosos, etc. En 2006, Ruiz afirma que el método analítico “es aquel método de investigación que consiste en la desmembración de un todo, descomponiéndose en sus partes o elementos para observar las causas, la naturaleza y los efectos. El análisis es la observación y examen de un hecho en particular. Es necesario conocer la naturaleza del fenómeno y objeto que se estudia para comprender su esencia. Este método nos permite conocer más del objeto de estudio, con lo cual se puede: explicar, hacer analogías, comprender mejor su comportamiento y establecer nuevas teorías”. (p.128)

Por otro lado, de acuerdo la definición de Sabino (1992), el método descriptivo es “el tipo de investigación que tiene como objetivo describir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permiten establecer la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio, proporcionando informaciones sistemáticas y comparables con la de otras fuentes” (p.47). De esta manera, se puede concluir que este método, busca caracterizar el comportamiento de los objetos de estudio, para así obtener información y comparar con otras investigaciones, de acuerdo al comportamiento revisado en la investigación.

4.3. Opciones metodológicas

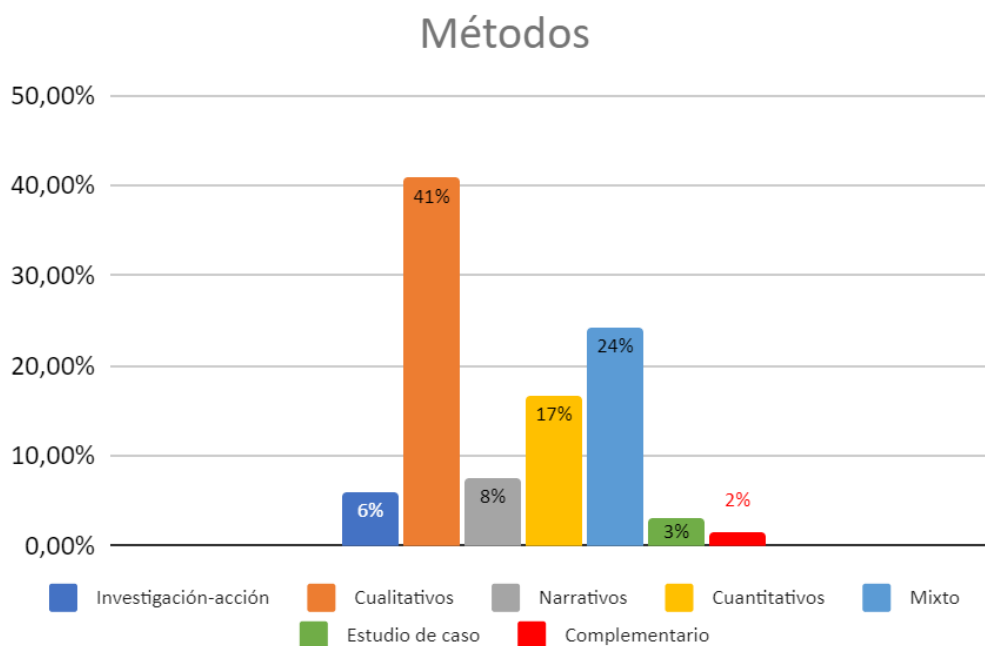
Una gran cantidad de informes exponen la metodología utilizada de forma explícita en el resumen; de lo contrario, se realizó una lectura de los textos que no mencionan el método empleado, recurriendo a los instrumentos de recolección de información y al procedimiento que da cuenta de la opción metodológica utilizada.

Este análisis, será dividido en dos categorías; la primera menciona los métodos, enfoques o paradigmas que se asocian a los artículos seleccionados en la revisión sistemática. La segunda categoría, hace referencia a las técnicas e instrumentos aplicados en los artículos seleccionados.

4.3.1 Métodos

En este primer grupo, encontramos tres tendencias en los métodos empleados, siendo la opción metodológica **cuantitativa** la más iterativa (41%), seguido por la metodología **mixta** (24%) y **cuantitativa** (17%)

Gráfica #4. Métodos.



En líneas generales, el enfoque cualitativo lidera en las investigaciones según los artículos seleccionados, optando por un análisis profundo y reflexivo de las realidades estudiadas. Posicionado muy por debajo, encontramos el método complementario, mostrando una escasa acción en aquel procedimiento.

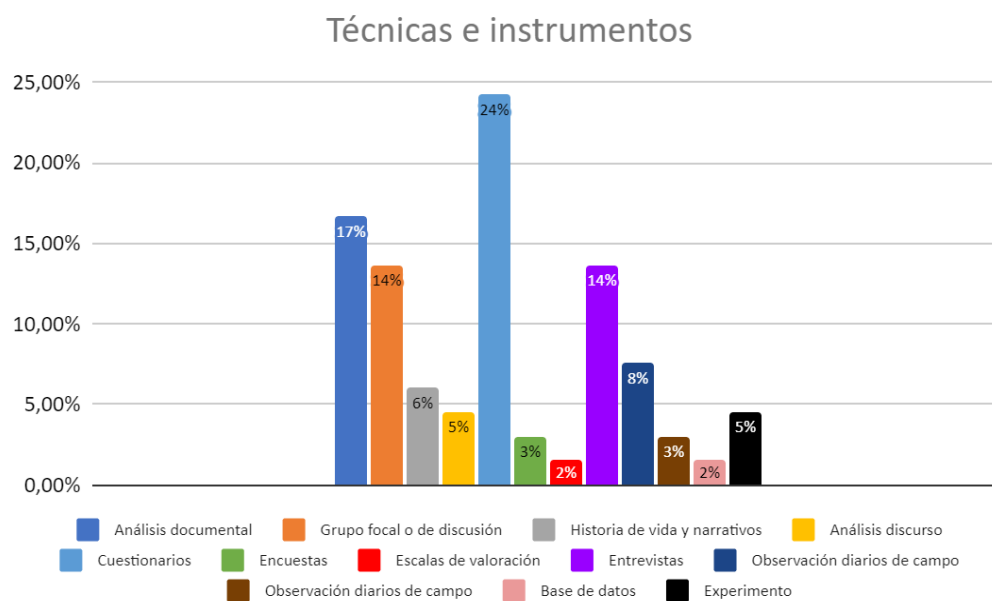
Los autores Blasco y Pérez (2007), señalan que la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas.

El enfoque cualitativo busca comprender la realidad y cómo las personas la perciben, profundizando mayormente en la práctica y tomando en cuenta la interacción social. Según Taylor, S.J. y Bogdan R. (1986), la investigación cualitativa es inductiva, esto quiere decir que se origina a partir de los antecedentes existentes, apoyándose en observaciones específicas para generar conclusiones. Este diseño de investigación es flexible, el cual desarrolla conceptos a partir de datos preexistentes para interpretarlos y generar sus propias deducciones.

4.3.2. Técnicas e instrumentos de recolección y procesamiento de la información

Se pueden identificar una gran variedad de técnicas e instrumentos de recolección aplicados por los investigadores en los diferentes informes, con el fin de dar opciones metodológicas que pongan en evidencia la realidad social. Los instrumentos más recurrentes son los **cuestionarios** (24%), seguido por el **análisis documental** (17%) y el **grupo focal o de discusión**, junto a las **entrevistas** (14%).

Gráfica #5. Técnicas e instrumentos.



La recogida de información es crucial en el proceso investigativo ya que permitirá desarrollar el estudio. Los cuestionarios en una investigación permiten obtener datos puntuales, claros y ordenados de la población en estudio, ayudando a procesar de forma adecuada la información recopilada y suponiendo un menor trabajo al momento de desarrollar el análisis de los datos.

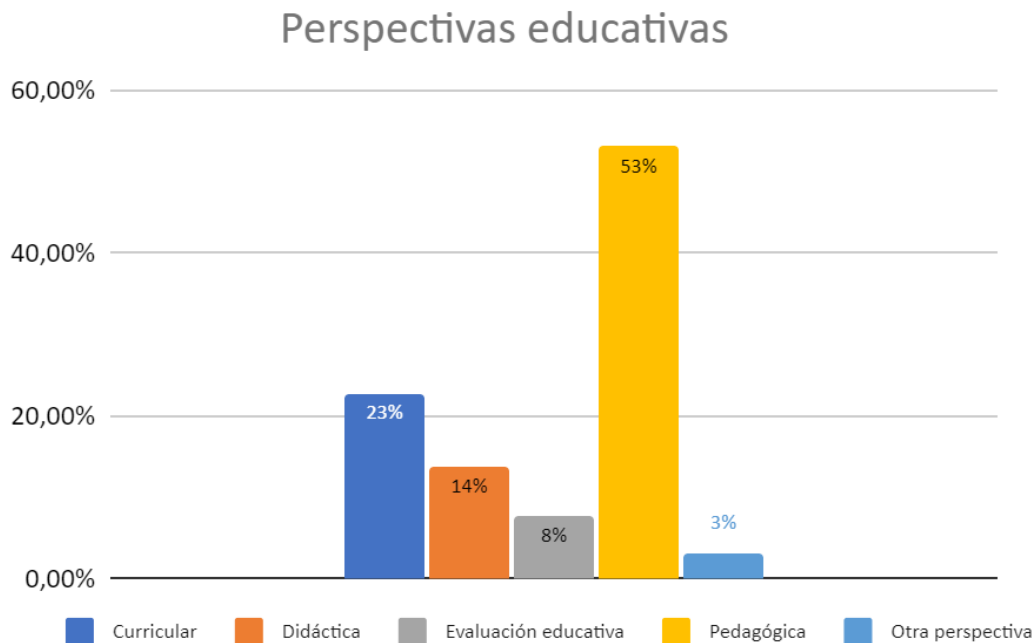
Para León y Montero el cuestionario es la “...forma de preguntar a los sujetos por los datos que nos interesan que tienen todas las preguntas fijadas y la mayoría tienen respuestas previamente establecidas para que las personas elijan la que deseen...” mientras indican que cuando se usa un cuestionario para describir grandes grupos de personas, al procedimiento se le denomina encuesta (Abarca et al., 2013, p. 128).

4.4. Perspectiva educativa

Según Pablo Romero (2019), la perspectiva educativa es flexible, abierta y dialógica en comparación con el modelo pedagógico, ya que, este está dispuesto a escuchar y recibir nuevos modelos, estrategias y recursos, las relaciones e interacciones con el otro son horizontales, es decir, hay un trato mucho más cercano, de “tú a tú”. Incluye también elementos como: propósitos claros en la formación docente, objetivos académicos, establece el perfil que debe tener el docente y el estudiante. La finalidad de la perspectiva educativa, es aclarar cómo debe ser la relación entre docente-estudiante, estudiante-docente y con las familias. Define también los procesos de evaluación, los criterios que se deben considerar, como deben ser los diseños de las clases, las guías, los talleres, etc. Esta perspectiva tiene casi los mismos elementos que el modelo pedagógico tradicional, pero la gran diferencia, es que en la perspectiva educativa es mucho más flexible y considera lo “nuevo” en el proceso pedagógico, esto permite a los educadores enriquecer sus experiencias educativas y nutrirse los unos a los otros.

En este apartado se ubican los procesos investigativos; los cuales son: la perspectiva curricular, la pedagógica, la didáctica, la evaluación educativa y por último otras perspectivas.

Gráfica #6. Perspectivas educativas.

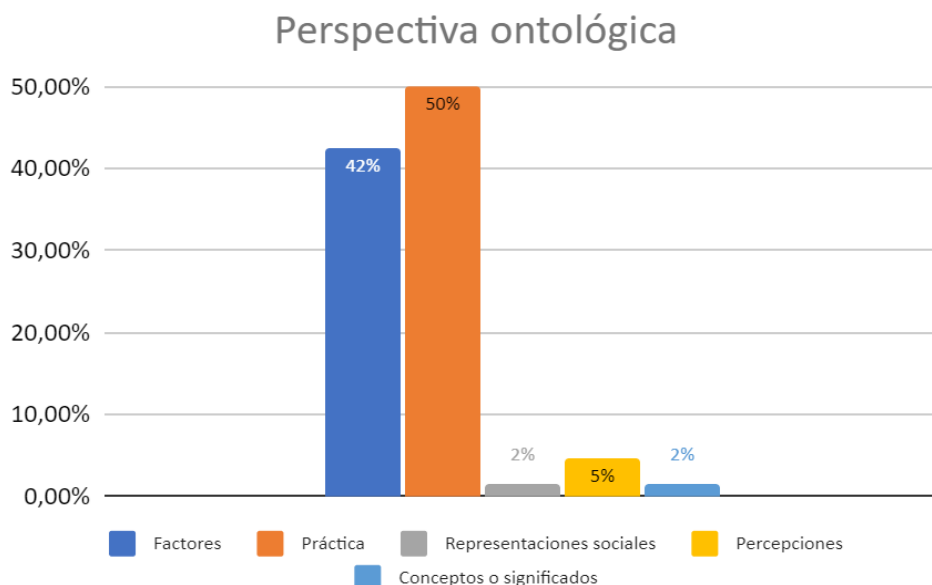


Se determina una perspectiva que sobresale de las otras, la **perspectiva pedagógica** (53%), presenta una mayor recurrencia en los artículos seleccionados, posterior en menor cantidad se encuentra la **perspectiva curricular** (23%) y la **didáctica** (14%). Finalmente, con muy poco porcentaje, la evaluación educativa (8%) y otra perspectiva (3%) son las que menos frecuentan.

La perspectiva pedagógica destaca dentro de las perspectivas educativas, analizando documentos relacionados con la formación inicial docente, las competencias y prácticas pedagógicas; así también, aspectos importantes en la sociedad como lo son la inclusión y la diversidad cultural. Dichos artículos apuntan hacia la necesidad de mejorar la educación y el proceso de formación inicial docente en las instituciones; mediante el currículum, las prácticas profesionales y las normativas vigentes.

4.5. Perspectiva ontológica

Gráfico #7. Perspectivas ontológicas



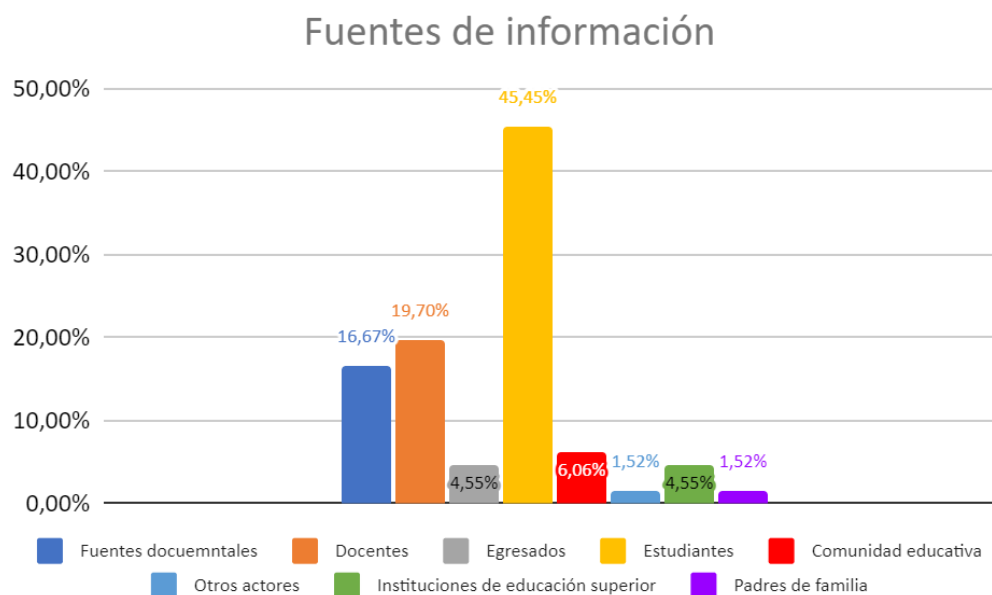
La importancia de la investigación cualitativa se basa en el encuadre ontológico, ya que permite precisar los objetos/sujetos partícipes del estudio, dando respuestas razonables a preguntas como: ¿Cuál es la realidad a investigar? ¿De qué está constituido aquello que investigamos?; representando la realidad social.

Con respecto a esta perspectiva, se puede analizar que dentro de las investigaciones existen dos tendencias mucho más marcadas que otras, estas son como podemos observar en el gráfico las **Perspectivas Prácticas** y **Factoriales**. Esto quiere decir que muchas investigaciones referentes a formación inicial docente buscan demostrar los distintos factores que pueden llegar a ser positivos o negativos dentro del ejercicio docente y cómo ciertas prácticas que se investigaron, nos pueden llevar a ser mejores profesionales a futuro.

Las perspectivas de representaciones sociales, las percepciones y los conceptos significados tienen mucho menor porcentaje comparado con los nombrados anteriormente, o sea que, dentro del tema central no tienen mucho peso para ser una referencia.

4.6. Fuentes de información

Gráfico #8. Fuentes de información



Dentro de lo observado, se puede ver una clara preferencia a realizar estudios donde los **estudiantes** son la fuente de información dentro de los documentos estudiados, los más nombrados son los estudiantes de educación superior de distintas carreras de pedagogía.

Luego, continúan como los más recurrentes los **docentes** y **fuentes de información**; respectivamente, las fuentes de información, se utilizaron en mayor parte para investigar las mallas de estudios de distintas universidades y para buscar carencias en estas en cuanto a distintos temas, como las TICS.

En los menores porcentajes se encuentran los egresados, comunidad educativa, instituciones de educación superior, padres de familia y otros actores, lo que nos deja en evidencia que no se toma en cuenta a entes importantes que podrían mejorar en gran medida la formación inicial docente. Por ejemplo, para lograr ver qué falencias tienen las carreras en su malla curricular, en cuanto a inclusión en la formación inicial docente, sería muy importante escuchar y entender a aquellos que egresaron hace algunos años y pueden explicar que les faltó aprender, o que sienten aquellos que pertenecen a la comunidad educativa sin ser

docentes, que les falta a los profesores ya egresados en cuanto a inclusión para poder implementarlo en un futuro.

No se puede hablar de inclusión en tanto no se haya realizado un análisis y discusión de los diferentes procesos en que se ha enmarcado la experiencia educativa de las personas con necesidades educativas especiales; así como los procesos de formación de los docentes y otros profesionales relacionados con estas personas. (Soto, 2003, p. 3)

4.7. Resultados y conclusiones

Gráfico #9. Resultados y conclusiones



En los resultados y conclusiones, al hacer la recolección de información de la formación inicial docente, se puede observar que existen dos temas recurrentes frente al gran espectro de temas que se abordaron, estos son las **Competencias Docentes**, que explican qué elementos hay que considerar para que el docente sea un profesional integral, incorporando cada vez más conocimientos que se van dando en investigaciones en beneficio de la comunidad educativa y las **prácticas pedagógicas**, como manifiestan Duque et al (2013)

Son variadas acciones que el docente ejecuta para permitir el proceso de formación integral en el estudiante, el docente debe ejecutar acciones tales como: enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar desde la cotidianidad, evaluar los procesos cognitivos y aún, el relacionarse con la comunidad educativa (pág. 17).

Además, se puede observar que en cuanto a formación inicial docente existe una amplia gama de investigaciones con diferentes resultados, se ha intentado estudiar desde distintas perspectivas pero en cuanto a nuestra investigación de inclusión en la formación inicial docente, se observa que uno de los puntos más bajos son dinámicas de inclusión/ exclusión educativa; solo presenta un 2%, ya que se trata en otros temas, como en las competencias docentes pero no es el tema central del cual se quiere llegar.

Para un profesor, una de las cosas más importante es cómo fue su formación, cuanto aprendió y cómo lo aprendió, es por esto que debe haber un cambio en cuanto a investigaciones y las universidades:

La formación inicial del profesorado en el desarrollo de la identidad profesional y de las competencias necesarias para el ejercicio docente en el contexto escolar, transformar las trayectorias de formación con un sentido inclusivo resulta una tarea fundamental, que debería permitir repensar la naturaleza de los procesos de formación y los principios sobre los cuales se sostiene, es decir, las concepciones acerca del aprendizaje, la enseñanza, la diversidad, el rol docente, entre otros. (Herrera-Seda, 2018, p.3)

Es un deber de las universidades implementar estos cambios en cuanto a las mallas curriculares y un deber de las políticas públicas, fiscalizar que esto ocurra para que realmente los profesores lleven el perfil exigido cuando se esté ejerciendo la profesión.

CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos se concluye que las tendencias investigativas relacionadas con la educación inclusiva en la formación inicial docente, no se distingue dentro de los artículos revisados, como un asunto de mayor incidencia; ya que, de acuerdo a los estudios analizados y revisados, y respondiendo a nuestra primera pregunta de investigación, podemos decir que la tendencia en las temáticas que se abordan, se inclinan mayoritariamente hacia la diversidad y TICs en la formación inicial docente, dejando muy por debajo, las temáticas de inclusión, a pesar, de que el concepto de diversidad incluya este término, sin embargo, en este estudio, la inclusión se aborda de manera muy superficial e incompleta, tanto en documentos normativos como en artículos académicos e investigativos.

Los estudios y documentos revisados en su mayoría son de carácter cualitativos, visibilizando así, que las investigaciones descriptivas y analíticas marcan una tendencia significativa en esta revisión sistemática, en temáticas referidas a inclusión en la formación inicial docente. Lo que nos indica que, los estudios buscan principalmente describir fenómenos, pero de una manera liviana y superficial. Poniendo en evidencia la poca intención que se observa en las investigaciones para generar cambios, mejoras y transformaciones en el área de la inclusión educativa. A pesar de que las investigaciones son cualitativas, falta aún investigar desde una perspectiva interpretativa comprensiva, para que no solo se describan los fenómenos, sino también se comprendan y respondan a preguntas del porqué de los fenómenos y así por consecuencia generar cambios relevantes y significativos. También se halla un vacío respecto a estudios propositivos, es decir, investigaciones que implican una acción transformadora del fenómeno que se está investigando. Es por esto que, si bien las investigaciones revisadas, incorporan temáticas de inclusión en la formación inicial docente, éstas no han sido suficientes, ya que, no buscan entregar soluciones a las necesidades y dificultades que se presentan en la educación, sino más bien, solo se enfocan en analizar y describir los fenómenos de manera superficial.

Para responder a nuestra segunda pregunta de investigación: ¿De qué manera la formación inicial docente responde a la incorporación de temáticas inclusivas?, podemos decir que

dentro de la literatura revisada en la formación inicial docente, se incorpora de manera muy escasa las temáticas y conceptos relacionados a la inclusión, puesto que, si bien en las leyes y normativas que rigen nuestra educación, han realizado cambios y reformas educativas para mejorar la calidad y equidad, éstas no han sido suficientes para que nuestra enseñanza en el aula sea realmente inclusiva. Podemos ver que se incluyen conceptos como la inclusión, equidad, igualdad de oportunidades, pero éstas resultan ser insuficientes en las prácticas pedagógicas. Esta problemática está relacionada a la poca preparación que tienen los y las docentes al ejercer en los establecimientos, en temáticas de inclusión y diversidad. Si bien disponen de un ramo/asignatura de inclusión, esta estrategia no ha sido eficaz para cubrir las necesidades que se viven en las prácticas, considerando esto como una limitante para desarrollar y mejorar la educación. Con esto podemos determinar que el supuesto de nuestra investigación, está estrechamente relacionado con lo investigado, ya que, las tendencias investigativas relacionadas a la educación inclusiva en la formación inicial docente, indican que estas temáticas están escasamente presentes en las propuestas formativas, investigaciones, fuentes documentales, estudios y son abordadas desde enfoques clínicos, debido a que existe actualmente un mal concepto de inclusión, donde no se visibiliza algunas temáticas, como por ejemplo la interculturalidad.

Finalmente, nuestra investigación permite visualizar y transparentar, de qué manera los y las docentes están siendo capacitados y preparados para ejercer, poniendo en práctica la inclusión en los establecimientos educativos; lo cual puede ayudar a investigaciones futuras, donde los docentes den a conocer sus experiencias de su formación inicial docente, con una mirada inclusiva y como está implicaría el cambio educativo que se busca hoy en día.

Además, es muy importante que a futuro las universidades, específicamente las carreras de pedagogías cambien y/o modifiquen sus mallas curriculares y tomen una postura desde la inclusión; no sólo enseñando esto teóricamente, sino que también aplicándolo en las diversas prácticas, para formar una conciencia diversificada de la realidad que se vive en los establecimientos, trabajando paralelamente de forma colaborativa con los distintos profesionales de educación.

Es por esto, que se torna muy importante la eficacia de las leyes y normativas vigentes al momento de fiscalizar los cambios que se efectúen. Es necesario tomar consciencia de la gran

diversidad que nos rodea y no solo las necesidades educativas especiales, para beneficiar con los cambios que se realicen a toda la comunidad educativa y crear de este modo un verdadero sistema educativo inclusivo.

Respecto a las limitaciones en nuestra investigación, se optó por realizar un análisis documental de artículos, literatura educativa, leyes y normativas, debido al contexto pandémico en el que nos encontramos, pudiendo así recoger y disponer de toda la información desde la plataforma virtual y de internet, y así evitar obtener información de personas directamente.

A partir de los resultados se visibilizan algunas proyecciones, que se desprenden de este trabajo inicial, las cuales están referidas a, hacer más investigaciones en temáticas de inclusión en la formación inicial docente, pero con enfoques interpretativos, comprensivos, propositivos, ya que, se evidencia un vacío en nuestra revisión sistemática, respecto a estos enfoques mencionados, los cuales servirán para tener una visión más amplia de la temática.

CAPÍTULO 6: REFERENCIAS

Ávalos, B. (2003) La formación docente inicial en Chile.
https://www.researchgate.net/profile/Beatrice-Avalos/publication/266338903_LA_FORMACION_DOCENTE_INICIAL_EN_CHILE/links/5548d15a0cf27c5000677f5e/LA-FORMACION-DOCENTE-INICIAL-EN-CHILE.pdf

Comisión Nacional de Acreditación - CNA Chile. (s. f.). *Criterios de Evaluación para Carreras y Programas de Pregrado*. CNA Chile. Recuperado 19 de abril de 2021, de

<https://www.cnachile.cl/noticias/SiteAssets/Paginas/consultapublica/CRITERIOS%20DE%20EVALUACION%20PARA%20CARRERAS%20Y%20PROGRAMAS%20DE%20PREGRADO.pdf>

Decreto N° 170. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. 21 de Abril de 2010. En Biblioteca del Congreso Nacional. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1012570>

Duque, P., Rodríguez, J. & Vallejo, S. (2013). “*Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico*”.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20140805022434/paulaandreaduque.pdf>

Echeita, G. (2017). *Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas*.
<https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/11982/11044>

Herrera-Seda, C. (2018). *La Formación Inicial del Profesorado para una Educación Inclusiva: Desafíos, Oportunidades y Transformaciones*.
<https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v12n2/0718-7378-rlei-12-02-00017.pdf>

Ley N° 20.422. Establece normas de igualdad de oportunidad e inclusión social de personas con discapacidad. 20 de febrero de 2010. En Biblioteca del Congreso Nacional.
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1010903>

Ley N°20093. CREA EL SISTEMA DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE Y MODIFICA OTRAS NORMAS. 01 de abril de 2016. En biblioteca del Congreso Nacional.
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1087343>

Ley N° 20.529. Sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización. 27 de agosto de 2011. En Biblioteca del Congreso Nacional.
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1028635&buscar=20529>

Ley N° 20.845. De inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. 8 de junio de 2015. En Biblioteca del Congreso Nacional.
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>

MINEDUC. (2016). Lineamientos de Políticas Públicas para Formación Inicial

Docente. *División de Educación Superior Ministerio de Educación*.

http://mecesup.uc.cl/images/FID/Diagnostico/Documentos/FID_lineamientos.pdf

MINEDUC. (2020). *Estándares Orientadores para la Formación Inicial Docente*.

Centro de perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas. <https://www.cpeip.cl/estandares-formacion-docente/>

Moreno, B., Muñoz, M., Cuellar, J., Domancic, S., & Villanueva, J. (2018).

Revisiones Sistemáticas: definición y nociones básicas. *Rev. Clin. Periodoncia Implantol. Rehabil.*, 1. <https://doi.org/10.4067/S0719-01072018000300184>

Ospina, H., Murcia N., (2012). “*Regiones investigativas en educación y pedagogía en Colombia: Construcción de un mapa de la actividad investigativa de tesis de maestrías y doctorados en el período*”.

<http://www.cinde.org.co/PDF/Regiones%20investigativas.pdf>

Pedraja, L. (2012). Calidad en la Formación Inicial Docente: Evidencia Empírica en las Universidades Chilenas. *Formación Universitaria*, 20.

<https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v5n4/art03.pdf>

Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Unife*, 15.

http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_1/Carlos_Ramos.pdf

Romero, P. (2019). *Cómo liberarse de una educación equivocada*. Editorial Magisterio.

Ruiz, R. (2006). *Historia y evolución del pensamiento científico*, 128.

<https://asodea.files.wordpress.com/2009/09/ruiz-limon-ramon-historia-de-la-ciencia-y-el-metodo-cientifico.pdf>

Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*, 47.

https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/el-proceso-de-investigacion_carlos-sabino.pdf

Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, P. (2003). *El proceso de investigación y los enfoques cuantitativo y cualitativo: Hacia un modelo integral*, 11.

<http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/219/2014/04/Hernandez-Sampieri-Cap-1.pdf>.

Sampieri, R., Collado, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*.

<https://institutoprofesionalmr.org/wp-content/uploads/2018/04/Hernandez-Fernandez-Baptista-2010-Metodologia-de-la-Investigacion-5ta-edicion.pdf>.

Soto, R. (2003) *La inclusión educativa: Una tarea que le compete a toda una sociedad*. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44730104.pdf>

UNESCO (2008), *La educación inclusiva: El camino hacia el futuro*. Una breve mirada a los temas de educación inclusiva. Aportes a las discusiones de los talleres. UNESCO.

CAPÍTULO 7: ANEXOS

AUTORES	AÑO	TÍTULO	RESUMEN	DOI
Alonso-Sainz, T. G. C., F.	2019	El papel de la filosofía de la educación en la formación inicial docente	Este artículo pretende aportar ideas que aclaren la relevancia de la filosofía de la educación para los futuros docentes durante su formación inicial. Para ello, y desde la tradición de la filosofía práctica, se abordan principalmente tres cuestiones: qué condiciones consideramos han de darse en una buena formación docente inicial universitaria; qué problemas (desprestigio, desorientación y tecnificación) de la profesión docente pueden combatirse mejor desde la filosofía de la educación; y por último, se ofrecen tres ideas (relación entre filosofía y educación, normatividad, y docentes como intelectuales) sobre por qué la filosofía de la educación es necesaria para esta profesión	10.5281/zenodo.3463727
Alsina, Á. B., R.;Falgàs, M.;Vidal, I.	2019	Marcas de autorregulación para la construcción del perfil docente durante la formación inicial de maestros	El objetivo de este estudio es identificar marcas de autorregulación que pueden contribuir a la transformación de conocimiento didáctico-disciplinar implícito en conocimiento profesional durante la formación inicial de maestros. Los participantes del estudio han sido 231 futuros maestros de los Grados de Educación Infantil y Primaria de la Universidad de XXXX (España) que han respondido un cuestionario en varias asignaturas planificadas desde el método de formación realista-reflexivo. Para la obtención y el análisis de los datos se ha utilizado la categorización mixta a partir del método de comparaciones constantes de la Teoría Fundamentada, que ha permitido identificar doce marcas de autorregulación. Las cinco primeras marcas fomentan procesos cognitivos de deconstrucción de conocimiento implícito: experiencias previas; creencias sobre uno mismo; creencias sobre el funcionamiento de la clase; conocimientos disciplinares implícitos; y conocimientos didácticos implícitos. Las siete marcas restantes permiten llevar a cabo procesos de coconstrucción y reconstrucción de conocimiento profesional: interacción con el contexto I (el centro escolar); interacción con el contexto II (la universidad); interacción con uno mismo; interacción entre iguales; interacción con el experto; interacción con la teoría; y conocimiento profesional crítico. En contraste con algunos estudios previos que constatan la dificultad de transformar los conocimientos implícitos de los futuros maestros, en nuestra investigación se concluye que implementando el modelo de formación realista-reflexivo es posible cambiar los conocimientos que pueden ser un obstáculo para la construcción del propio perfil docente, por lo que las marcas de autorregulación obtenidas se deberían tratar de forma explícita durante la formación inicial del profesorado.	10.5209/RCED.55466

Arias-Ortega, K. S. Q., M.; Vanessa Valdebenito, Z.	2018	Monoculturalidad en las prácticas pedagógicas en la formación inicial docente en La Araucanía, Chile	El tema central del artículo se relaciona con las prácticas pedagógicas monoculturales en la formación inicial docente y el sistema educativo escolar. El problema que se aborda es la descontextualización curricular en la formación inicial docente. El objetivo es analizar la monoculturalidad de prácticas arraigadas a métodos y contenidos eurocéntricos occidentales, producto del legado colonial y poscolonial en Chile. La metodología consistió en una revisión de la literatura normativa y científica a nivel nacional e internacional, para lograr una comprensión y explicación del problema de la monoculturalidad en las prácticas pedagógicas. Los principales resultados aportan un estado del arte sobre el desarrollo histórico de la educación en contexto indígena e intercultural, donde se evidencia el desarrollo de prácticas pedagógicas monoculturales de manera transversal en los niveles del sistema educativo chileno. El ensayo propone algunas pistas de acción para transformar la formación inicial de profesores, a través del enfoque educativo intercultural y competencias comunicativas interculturales, con el fin de superar la monoculturalidad, el racismo hacia las personas indígenas, tanto en el medio escolar como social. Se concluye que: 1) la monoculturalidad persiste como una práctica en la formación inicial docente, lo que trae como consecuencia el desconocimiento del contexto social y cultural de los estudiantes, tanto en los formadores de profesores como en los futuros profesores; y 2) la educación escolar continúa con la transmisión de prejuicios y la construcción de actitudes racistas, perpetuando el racismo institucionalizado en contextos indígenas e interculturales.	10.1590/S1678-4634201711164545
Barberousse-Alfonso, P. V.-D., M. C.; Corrales-Bastos, P.	2018	Formación docente inicial y acción socioeducativa: Construyendo una propuesta de implementación del Programa Maestros Comunitarios (PMC)	Desde una visión crítica y transformadora, este ensayo presenta los insumos y conclusiones más relevantes del proyecto Construyendo una propuesta de implementación del Programa Maestros Comunitarios (PMC), Código 0166-15 DEB-UNA (Universidad Nacional, División de Educación Básica, s. f.), obtenidos durante su primera etapa desarrollada en el año 2016. Desde nuestra perspectiva como investigadoras y docentes de la División de Educación Básica, se aborda una temática de actualidad y vigencia socioeducativa con el propósito de enfrentar los retos de los modelos educativos contemporáneos en ámbitos formales y no formales de la Educación General Básica en el contexto nacional costarricense, acercando a las estudiantes-docentes de la carrera de Pedagogía con énfasis en I y II ciclos de la Educación General Básica a la realidad socioeducativa nacional, con el fin de propiciar su involucramiento en la puesta en práctica de la acción pedagógica tendiente a dar solución a la deserción escolar en la Escuela Finca Guararí en Heredia. Además, se entronca con las áreas estratégicas de conocimiento emergentes de la División de Educación Básica (DEB), a saber, pedagogía social y comunitaria, en el contexto de la Universidad Nacional (UNA) en Costa Rica. Y retoma el recorrido trazado en dicha División que propone formatos pedagógicos	10.15359/ree.22-1.19

			<p>más flexibles y alternativos propiciadores de equidad educativa y el abordaje de la diversidad con el fin de rescatar la experiencia para la formación inicial de personal formador y su acción socioeducativa transformadora. El interés de este ensayo se centra en la sistematización de la experiencia como tal en su etapa inicial con un breve marco conceptual de referencia. En su desarrollo se exponen antecedentes, un encuadre de referentes teóricos y se rescatan aspectos compartidos por los protagonistas y las protagonistas durante el proceso: estudiantes-practicantes, maestras anfitrionas, profesoras observadoras de la práctica docente; alumnado de la Escuela Finca Guararí y padres o madres de familia. Las conclusiones se elaboran a partir de lo trabajado en el año 2016 con el fin de evidenciar que la implementación del PMC es viable como proyecto socio educativo impulsado desde la universidad pública en su articulación con sectores vulnerables de la sociedad y como experiencia trasplantada de otra realidad latinoamericana. Estas conclusiones se acompañan con una proyección futura del desarrollo del proyecto tendiente a construir una propuesta de su implementación en el contexto costarricense.</p>	
<p>Burgueño, R. S., Á.;Alcaraz-Ibáñez, M.;Lirola, M. J.;Medina-Casubón, J.</p>	<p>2020</p>	<p>Efectos del contenido de meta docente y la regulación motivacional académica sobre la creencia de eficacia docente del profesorado en formación inicial</p>	<p>Basado en la Teoría de la Auto-Determinación, el objetivo del estudio fue examinar la relación entre los contenidos de meta y la creencia de la eficacia docente en profesorado en formación inicial, considerando el rol mediador de la regulación motivacional académica (autónoma y controlada) al inicio y final del master de formación del profesorado. Método: Los participantes fueron 379 profesores/as en formación inicial (180 hombres y 199 mujeres; Medad = 25.30, DT edad = 4.21) quienes completaron medidas de contenidos de meta en la docencia y regulación motivacional académica al inicio del máster en formación del profesorado (toma 1), así como medidas de regulación motivacional y creencia de eficacia docente al final del máster (toma 2). Las relaciones predictivas hipotetizadas fueron examinadas vía análisis de ecuaciones estructurales. Resultados: El modelo de ecuaciones estructurales mostró que los contenidos de meta intrínsecos al inicio del máster de formación del profesorado tuvieron un efecto positivo directo sobre la creencia de la eficacia docente al final del máster, estando dicha relación mediada por la motivación autónoma académica al inicio y al final del máster. En cambio, los contenidos de meta extrínsecos al inicio del máster de formación del profesorado mostraron un efecto directo y negativo sobre la creencia de la eficacia docente al final del máster. Discusión: Los resultados obtenidos subrayan la relevancia del contenido de meta en la explicación de la naturaleza dinámica de los procesos motivacionales relacionados con la creencia de eficacia docente durante el programa inicial de formación docente del profesorado en formación inicial.</p>	<p>10.5944/educxx1.23 672</p>

Cabello, P. O., J. M.; Felmer, P.	2020	Tecnologías digitales como recurso pedagógico y su integración curricular en la formación inicial docente en Chile	Los objetivos del artículo fueron caracterizar las modalidades de integración de tecnologías digitales en la formación inicial docente chilena, e identificar variables asociadas a la adopción de una modalidad particular, a partir de los planes de estudio de la totalidad de las carreras de Pedagogía Básica y Media con admisión vigente, informadas por el Ministerio de Educación de Chile (n = 225), para identificar contenidos TIC en las mallas de estudio y los perfiles de egreso. Como resultado se obtuvieron cuatro modalidades de integración: solo en perfiles de egreso (16%); solo en asignaturas (26,2%); en perfiles y asignaturas (22,7%); y no integración (35,1%). Estos perfiles se distribuyeron de manera homogénea, sin diferenciaciones entre las universidades por costo de arancel, años de acreditación, proporción de profesores con doctorado, mención (Educación Básica o Media), pertenencia al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, ratio de computadores por estudiante y proporción de profesores con jornada completa. Solo se identificó una diferencia significativa por ubicación geográfica, donde la zona norte muestra una proporción significativamente más alta de no integración. Los resultados evidencian que una alta proporción de planes de estudio no integra en absoluto las TIC, ni siquiera a nivel básico introductorio, lo que a la luz de la política pública de TIC en las escuelas puede interpretarse como un punto deficitario para el inicio de planes que requieren competencias TIC avanzadas y el desarrollo de habilidades para la implementación en aula.	10.7764/PEL.57.1.2 020.9
Calvo, G. G. Á., L. M.	2018	Los Diarios Corporales Docentes como Instrumentos de Reflexión y de Evaluación Formativa en el Prácticum de Formación Inicial del Profesorado	En este artículo defendemos la importancia del cuerpo en la comprensión de la escuela y la educación, frente a la concepción mayoritaria en formación inicial que prioriza una visión técnica y académica y deja el cuerpo del docente en un segundo plano. El objetivo principal es mostrar cómo los diarios corporales docentes permiten al alumnado en formación inicial descubrir y explorar algunas de sus dimensiones corporales y su implicación en la enseñanza. El artículo adopta una metodología cualitativa para conocer la percepción de siete futuros docentes de Educación Física acerca de la utilidad de los diarios corporales como instrumento de reflexión y de evaluación formativa. Los resultados reflejan cómo los diarios corporales docentes sirven de nexo entre las dimensiones pedagógica y corporal de los educadores desde los primeros contactos con la profesión. Asimismo, manifiestan la manera en que sirven de herramienta para la evaluación formativa del alumnado, en tanto que tienen una gran relación con el resto de asignaturas de la carrera; principalmente, con el Prácticum.	10.4067/S0718-0705201800020018 5
Capella-Peris, C. C., M. M.; Piquer,	2019	Aprendizaje Servicio en la formación inicial docente	Este trabajo analiza los efectos de un proyecto de Aprendizaje Servicio (ApS) sobre la Competencia de Emprendimiento Social (CES) en alumnado de Educación Física. El estudio se aborda utilizando Métodos Mixtos con triangulación metodológica. El apartado cuantitativo utiliza el instrumento Social Entrepreneurship Competency Scale (Capella-Peris,	10.30827/publicaciones.v49i4.11728

M. P.; Santágueda-Villanueva, M.		de Educación Física: Análisis de una propuesta en el contexto norteamericano	Gil-Gómez, Martí-Puig, & Ruíz-Bernardo, 2019). El estudio cualitativo se desarrolla analizando los diarios reflexivos de los participantes. Los resultados cuantitativos proporcionan evidencias respecto al efecto positivo del ApS sobre la CES. El análisis cualitativo complementa esta visión reflejando cómo se desarrolló dicha competencia, por ejemplo, al liderar sesiones de juegos deportivos o a raíz del contacto directo con niños y niñas en riesgo de exclusión social. Además, la transformación de resultados presenta una visión alternativa del beneficio generado.	
Capella-Peris, C. S.-G., C.; Chiva-Bartoll, Ò; Ruiz-Montero, P. J.	2019	Alcance del aprendizaje-servicio en la formación inicial docente de educación física: una aproximación metodológica mixta	Esta investigación compara el desarrollo de la competencia docente, del alumnado en didáctica de la educación física (n = 96), a través de dos modalidades de intervención de un mismo programa de aprendizaje-servicio. El estudio se aborda utilizando los métodos mixtos con triangulación metodológica. El apartado cuantitativo se afronta a través de un diseño cuasi-experimental de grupos no equivalentes con dos grupos experimentales, utilizando la rúbrica para medir la competencia docente al aplicar juegos motores y expresivos (Capella, Gil, Chiva, & Martí, 2015). La vertiente cualitativa se desarrolla analizando diversas historias de vida de relatos múltiples cruzados. Igualmente, también se realiza una transformación de resultados expresando de forma cuantitativa los resultados cualitativos. Mientras los resultados cuantitativos proporcionan evidencias significativas respecto a la promoción de la competencia docente del alumnado universitario ($p < .01$), la interpretación cualitativa complementa esta visión reflejando cómo se desarrolló dicha competencia. Por otra parte, la transformación de resultados destaca la notable presencia de cada aspecto analizado en el discurso de los informantes. Finalmente, se concluye que la aplicación del programa de aprendizaje-servicio estimuló la competencia docente del alumnado participante, además de fomentar numerosos y valiosos aprendizajes académicos adicionales.	10.47197/RETOS.V37I37.70713
Carrasco-Aguilar, C. V., M. F.	2019	Formación Inicial Docente y High Stakes Accountability: El caso de Chile	Chile es el país con el modelo educativo más antiguo de cuasi-mercado en el mundo. Esto ha traído consigo una política educativa de accountability que ha impactado en un sistema de desarrollo profesional docente de tipo meritocrático e individual, que, a su vez, ha promovido una formación inicial basada en estos mismos principios. El accountability con altas consecuencias ha implicado la división del conocimiento en materias de alto y bajo riesgo, sobre la base de los contenidos evaluados en pruebas estandarizadas, teniendo consecuencias sobre el profesorado que imparte esas materias, y sobre su formación inicial. A través de un estudio cualitativo, se analizan los perfiles de egreso de las carreras universitarias de Pedagogía en Lenguaje y Pedagogía en Matemáticas de todas las universidades públicas del país. Los resultados muestran que existe una sobre valoración de los conocimientos y dominio disciplinar, y un énfasis en la adaptación social del profesorado, y aunque existen	10.30827/profesorado.v23i3.9978

			<p>fisuras a esta tendencia, son menores. Estos resultados se discuten en relación con la necesidad de una formación integral en la formación inicial docente, así como con el rol del profesorado en su calidad de intelectual.</p>	
<p>Castillo, I. L., V. J.; Salazar, L.; Álamo, M.</p>	2018	<p>Lenguaje, diversidad cultural y currículo. El docente indígena como alfabetizador en contextos bilingües wayuu</p>	<p>El propósito de esta investigación ha sido describir el procedimiento didáctico empleado por las docentes interculturales bilingües para alfabetizar a los niños wayuu en la educación inicial. Se realizó un estudio descriptivo, transeccional y de campo con las docentes de educación intercultural bilingüe (EIB) de un distrito urbano de Maracaibo, estado Zulia. El análisis de datos fue cualitativo y cuantitativo y revela que la población infantil de 3 a 6 años está siendo alfabetizada con ambas lenguas mediante métodos sintéticos, con predominio de la segunda lengua y muy pocas posibilidades de contacto con la escritura en wayuunaiki (L1). Se concluye la necesidad imperiosa de formación de los docentes de EIB en la enseñanza de la lengua indígena del pueblo wayuu. Las instituciones de educación superior tienen un gran reto en esta tarea, y el Estado venezolano debe mirar con mayor atención a esta modalidad del sistema educativo.</p>	<p>10.22201/iisue.24486167e.2018.162.58591</p>
<p>Cerda, C. S., J. L.</p>	2018	<p>Aprendizaje autodirigido del saber pedagógico con tecnologías digitales. Generación de un modelo teórico en estudiantes de pedagogía chilenos</p>	<p>En esta investigación buscamos generar un modelo teórico que permita comprender cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje autodirigido del saber pedagógico (AAD-SP) en estudiantes de pedagogía chilenos cuando usan tecnologías digitales. Utilizamos teoría fundamentada constructivista para analizar datos narrativos de 33 estudiantes entrevistados. Los resultados nos permiten indicar que este proceso ocurre según tres fases sucesivas: necesidad de información, búsqueda autónoma de información digital, y uso académico de tecnologías digitales. La categoría central que sostiene el proceso, compromiso docente, alude a la disposición a estar preparado profesionalmente para una docencia efectiva. Cada fase es influida por elementos del perfil académico de los estudiantes y del contexto de formación inicial docente. El abordaje de la alfabetización computacional y manejo de información y el aprendizaje autodirigido, durante la formación inicial docente, podría aportar recursos a prácticas de desarrollo profesional que apoyen al futuro profesor a lo largo de su vida laboral.</p>	<p>10.22201/iisue.24486167e.2018.162.58756</p>
<p>Chiva-Bartoll, Ò. S.-G., C.; Capella-Peris,</p>	2019	<p>Aprendizaje-servicio en la formación inicial docente: desarrollo de la</p>	<p>La universidad actual debería contribuir a consolidar, en la práctica, competencias personales y sociales vinculadas al conocimiento de los derechos, deberes y libertades propios de las sociedades democráticas. Recientes estudios sostienen que el aprendizaje-servicio representa una vía efectiva para materializar este requerimiento. La presente investigación analiza los efectos de un programa de aprendizaje-servicio aplicado en el Área de Didáctica de la</p>	<p>10.13042/Bordon.2019.67773</p>

C.;Maravé-Vivas, Y. M.		inclusión en el área de didáctica de la expresión corporal	Expresión Corporal, del Grado de Maestro y Maestra de Educación Primaria. MÉTODO. 141 estudiantes (79 mujeres y 62 varones) completaron una de las dos ediciones de aprendizaje-servicio realizadas durante los cursos 2016-2017 y 2017-2018, centradas en facilitar la inclusión de colectivos infantiles en riesgo de exclusión a través del desarrollo motor y social. La estructura del programa siguió las fases del aprendizaje experiencial promulgado por Kolb (1984), haciendo especial hincapié en los procesos de reflexión. Se analizaron los diarios reflexivos escritos por el alumnado en base al modelo conceptual de Butin (2005), llevándose a cabo una fase inicial de codificación abierta y una segunda de codificación axial, asistidas con el programa informático NVivo (10). RESULTADOS. Dando respuesta a las preguntas de investigación, los resultados satisfacen todas las categorías del modelo: técnica, cultural, política y posestructural. DISCUSIÓN. El estudio refleja que cuando los maestros y maestras en formación afrontan en primera persona concepciones sociales o culturales diferentes a las que están acostumbrados a vivir, se esfuerzan por comprenderlas y reexaminar sus propios valores y creencias, concluyendo que existe un impacto positivo del aprendizaje-servicio sobre su formación.	
De La Concepción Muñoz González, L. G., E. S.	2020	Mahara como red social y portafolio digital en los nuevos contextos de formación inicial docente. Un estudio de casos	El objetivo de esta investigación es comprender las virtualidades y limitaciones de la red social y portafolio digital Mahara en la formación inicial docente. En los últimos años, los medios digitales, entre los que destacan las redes sociales, han incrementado su influencia en los distintos ámbitos de la vida cotidiana. Las aulas, ocupadas ya por nativos digitales, ponen de manifiesto la necesidad de incorporar en la educación herramientas que permitan transferir las funcionalidades que tanto nos atraen de las redes sociales (interactividad, sociabilidad, facilidad para crear espacios de intimidad, personalización y acceso a información ilimitada) al ámbito académico, especialmente en la formación del profesorado novel. Mahara parece favorecer el desarrollo de competencias docentes a través de la integración de lo formal y lo social. En este sentido, se ha llevado a cabo un estudio de casos conformado por un grupo de estudiantes de Educación Infantil de la Universidad de Málaga y su profesorado, quienes utilizan Mahara en varias asignaturas. El análisis y triangulación de los datos dio lugar a siete categorías emergentes que nos permiten conocer mejor las potencialidades y desafíos de la herramienta a través de la singularidad de lo que podría considerarse como una buena experiencia formativa.	10.6018/RED.3970 21
Del Carmen Palencia Salas, V.	2019	Evaluación de recursos audiovisuales para la	Las posibilidades educativas de los audiovisuales son hoy día incuestionables, si bien su uso, utilidad y cómo influyen determinados recursos visuales en la enseñanza de las Ciencias Sociales, concretamente de la Historia y la Geografía, cuenta aún con escasos estudios. La presente investigación de corte evaluativo analizó los recursos empleados en tres	10.12795/revistafuentes.2019.v21.i1.08

S., S. L. V.; Avi, B. R.		enseñanza de las Ciencias Sociales en Educación Secundaria	audiovisuales que diferían entre sí en temática, enfoque y estilo. Una muestra de 120 estudiantes de Educación Secundaria (edad media: 15.7 años) seleccionados por conveniencia visionó un fragmento de aproximadamente 15 minutos de cada uno de los tres audiovisuales, todos ellos de tipo documental y contenido histórico y patrimonial. El objetivo fue identificar qué recursos ayudaban más a los estudiantes a entender determinados contenidos y, por lo tanto, favorecían el recuerdo de los mismos. Tras cada visualización los participantes cumplieron un instrumento compuesto de preguntas abiertas que medían la comprensión y recuerdo de aspectos históricos o geográficos y de contenidos conceptuales asociados al uso de determinadas estrategias. Los resultados mostraron que los participantes recordaban mejor aquellos elementos enunciados por un locutor/presentador pero acompañados de soporte gráfico, si bien un exceso de información presentada en un breve espacio de tiempo podía ser contraproducente para el aprendizaje (redundancy effect). Este estudio concluye pues la importancia de introducir la información, previamente seleccionada, por diversas vías, siendo los apoyos gráficos el mejor acompañamiento al discurso oral emitido.	
Donoso, E. P., L.; Luna, B.; Jorquera, N.	2020	Pasantía al extranjero: estrategia para el desarrollo de la competencia intercultural en la formación inicial docente	El fenómeno de inmigración ha tenido un impacto significativo en las aulas chilenas. Ante esto se observa que los profesores no han sido preparados en su formación inicial docente (FID) para trabajar con estudiantes culturalmente heterogéneos. En este artículo se presenta un estudio de casos cuyo objetivo fue determinar si la experiencia de una pasantía corta en el extranjero reporta beneficios en el desarrollo de la competencia intercultural durante la FID de tres estudiantes de pedagogía de una universidad ubicada en el norte de Chile. Desde un enfoque cualitativo, la información fue recabada a través de entrevistas semiestructuradas. Los resultados permiten sostener que la experiencia de la pasantía fue ventajosa para los participantes y por lo tanto se propone como una estrategia FID para el desarrollo de dicha competencia.	10.4067/S0718-0705202000020006 1
Elorrieta, P. U. I., D. L.; Ramos, V. L.; Tosina, R. Y.	2020	El acceso a la formación inicial del profesorado y la mejora de la calidad docente	La implantación del “Espacio Europeo de Educación Superior” ha supuesto la renovación de los estudios de Educación en España. Este artículo tiene como objetivo analizar el acceso a la formación inicial de los profesores a los nuevos grados de Educación Infantil y Primaria en las universidades públicas españolas. Tras realizar un estudio piloto, se ha recogido información de la totalidad de los centros públicos a través de la base de datos del Ministerio de Educación de España de los cursos 2012-2013 y 2016-2017. Los resultados obtenidos informan de una gran variabilidad de situaciones en cada comunidad autónoma, aunque a nivel estatal se constata que existe una bajada progresiva en el número de plazas, un aumento significativo de la nota de corte y una motivación alta por cursar estas titulaciones. De cara a	10.5209/rced.63476

			asegurar la calidad docente se concluye que es necesario un mayor ajuste en la oferta de plazas y una revisión profunda de los vectores docentes.	
Errázuriz, M. C.	2017	Teorías implícitas sobre la escritura académica en estudiantes de programas de formación inicial docente: ¿inciden en el desempeño escrito?	<p>El objetivo de esta investigación fue analizar las teorías implícitas sobre la escritura académica en estudiantes y su relación con el desempeño de los mismos en programas de formación inicial docente. Con respecto a las teorías implícitas, se consideró la tipología de transmisión o transacción de White y Bruning (2005), que considera esta actividad como una reproducción del conocimiento o una construcción de este.</p> <p>Desde una metodología cuantitativa, se incluyó la participación de una muestra representativa de 240 estudiantes de Pedagogía de dos regiones chilenas, a quienes se les aplicó un cuestionario y una evaluación de escritura. Uno de los principales hallazgos es que los estudiantes de cuarto año no han evolucionado en sus teorías implícitas y en su desempeño con respecto a los de primer año. Asimismo, se constató que, a más altas teorías implícitas transaccionales, mayor desempeño.</p>	10.11144/Javeriana.syp36-71.tiea
Escudero, V. G. G., R. C.; González-Calero Somoza, J. A.	2019	Análisis de la autopercepción sobre el nivel de competencia digital docente en la formación inicial de maestros/as.	<p>La competencia digital en la formación inicial docente es esencial en la actualidad ya que los estudiantes de enseñanza básica están en frecuente contacto con las nuevas tecnologías. Por tanto, sería conveniente que los futuros docentes acabasen el grado con una competencia digital óptima. Los objetivos de este estudio se centran en analizar el grado de competencia digital docente en el alumnado de Grado de Educación Infantil y Primaria mediante el modelo del “Marco Común de Competencia Digital Docente” del INTEF (2017b). La metodología seguida ha sido de carácter cuantitativo observacional. Para ello, se ha utilizado un cuestionario online basado en dicho modelo, en el que han participado un total de 117 estudiantes de 4º curso de los Grados de Maestro en Ed. Infantil y Ed. Primaria de la Facultad de Educación de Albacete. Los resultados adquiridos muestran un nivel básico en las áreas estudiadas en ambas titulaciones tanto al inicio como al final del grado. Finalmente, se concluye que se hace necesaria la formación en TIC en los títulos del Grado para la adaptación de los futuros maestros y maestras a las necesidades del alumnado de Educación Infantil y Primaria.</p>	10.6018/reifop.373421
Espinoza, E. S. A., A. D.; Rojas, C.	2018	FORMACIÓN INICIAL DOCENTE, PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y	<p>El objetivo del artículo es analizar las competencias interculturales de los estudiantes practicantes de las carreras de pedagogía de las Facultades de Educación y Humanidades y de Ciencias de la Universidad de Tarapacá del Norte de Chile. Se utilizó una metodología mixta donde se aplicó una encuesta que buscó responder acerca de los atributos sociales y culturales del practicante, las características del alumnado al interior de cada una de las aulas, los atributos socioculturales de los establecimientos, la evaluación que desarrollan los</p>	10.4067/S0719-26812018000300021

M.;Morales, J. C. M.		COMPETENCIAS INTERCULTURALES DE LOS ESTUDIANTES DE CARRERAS DE PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ, NORTE DE CHILE	practicantes de sus competencias, como también el balance que hacen ellos mismos de la formación en materia intercultural y la evaluación de las competencias interculturales de los estudiantes en práctica. Se caracteriza a partir de los resultados de la muestra (125 encuestados) que 4,8% de ellos manifiesta tener un alto conocimiento de herramientas teóricas, metodológicas y técnicas para desempeñarse en contextos con diversidad cultural, mientras que 46,6% de ellos declara poseer un mediano conocimiento, 37,6 indica tener un nulo conocimiento, mientras que 11,2% no contestan esta pregunta. Lo que sugiere una revisión a la Formación Inicial Docente desde la política institucional para dar cuenta de una formación más pertinente y relevante al contexto de diversidad de nuestra región de Arica y Parinacota.	
Espinoza, E. S. C., C. N.	2019	Formación inicial docente y espacios fronterizos. Profesores en aulas culturalmente diversas. Región de Arica y Parinacota	El artículo tiene por objetivo el análisis de la formación inicial de los docentes en ejercicio insertos en un espacio educativo fronterizo y culturalmente diverso y, a partir de este, determinar si las prácticas educativas de los docentes de enseñanza básica de las escuelas públicas de la región de Arica y Parinacota pueden ser consideradas interculturales. El trabajo posee un enfoque cualitativo que se inició con la entrevista de informantes claves (profesores en ejercicio). Los resultados obtenidos a partir del procesamiento cualitativo de las entrevistas de profesores en ejercicio dejan en evidencia la ausencia de la temática intercultural, teórica y práctica durante la formación inicial; lo que se traduce en prácticas surgidas desde la experiencia e iniciativa personal de cada profesor, más que desde de un trabajo sistemático para su desempeño en contextos de diversidad cultural.	10.4067/S0718-07052019000200083
Ferrada, D.	2019	La sintonización en la formación inicial docente. Una mirada desde Chile	La formación inicial docente configura un ámbito de especial interés para la investigación en Chile, ya que se ha impulsado una política conocida como programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior (Mecesup), dirigida a renovar la educación terciaria en dos sentidos: uno vincula la asignación de recursos con resultados de desempeño, y otro con resultados de aprendizaje y demostración de competencias sintonizadas con el mundo. De este contexto, el objetivo de la investigación es determinar la sintonía producto de la renovación curricular entre carreras de pedagogía en educación general básica con y sin programa Mecesup, en cuanto al diseño organizado en competencias generales y específicas.	10.24320/REDIE.2019.21.E39.2113

			En términos metodológicos, se construyeron tres estudios de casos situados en la zona centro-sur del país, y mediante un estudio documental de los planes de estudios de las carreras se establecieron relaciones entre todos los casos. Se concluye que no existe sintonía entre las carreras estudiadas independientemente de contar o no con Mecesusup.	
Fraile Aranda, A. A. H., J. L.;Asún Dieste, S.;Romero Martín, R.	2018	La Evaluación Formativa de las Competencias Genéricas en la Formación del Profesorado de Educación Física	En este artículo se analiza el desarrollo competencial de un grupo de 58 estudiantes de 3er curso de Educación Primaria, mención de Educación Física, en el programa de formación inicial del profesorado de la Facultad de Educación de Valladolid. Se pretende como objetivo conocer qué competencias transversales están presentes en las clases prácticas de la asignatura Expresión y Comunicación Corporal, en la que los estudiantes asumen el rol de profesor. Durante las clases se utilizan estrategias de evaluación formativa, como la coevaluación (desde observadores externos) y la autoevaluación (del propio estudiante). Para analizar los resultados obtenidos se aplicó el programa informático Atlas.ti (Versión 8.1) y el video análisis. En las conclusiones se extrae como valoración positiva la presencia de las competencias para el liderazgo, para la acción comunicativa y para la planificación y organización docente.	10.4067/S0718-07052018000200039
Fuentealba, L. A. P., A. P.;Ramirez-Muñoz, B. E.;Quintero s, N. A.	2019	Inglés para Preescolares: Una Tarea Pendiente en la Formación Inicial Docente	El propósito de este artículo exploratorio fue diagnosticar el conocimiento acumulado en relación a las didácticas de la enseñanza del inglés como lengua extranjera centradas en la edad pre-escolar. A través de una metodología mixta se analizaron 32 artículos publicados en base de datos ERIC, Scielo y Scopus, desde el año 2014 al 2017. Los resultados demuestran que la enseñanza de un idioma extranjero para preescolares es incipiente, y a pesar de que no está formalizado en el currículo nacional preescolar, igualmente se enseña en diferentes comunidades educativas. Desde esta realidad ya existente se genera la necesidad de develar estrategias apropiadas para el trabajo con preescolares, que permitan dotar de nuevas herramientas a los docentes en su formación inicial.	10.4067/S0718-07642019000300249
Gaite, S. O. S., M.;Montolio, M. J. P.	2019	Mediación intercultural: Clave en la formación inicial y desarrollo docente para	Este artículo trata de recoger la diversidad cultural existente en las aulas del sistema educativo español realizando una breve revisión de la evolución de la escolarización del alumnado migrante en las aulas. Además, busca visibilizar las ausencias de la formación inicial del profesorado en clave de mediación intercultural desde las directrices marcadas desde los equivalentes al actual Ministerio de Educación y Formación Profesional. Finalmente presenta las acciones y recursos educativos que ha implementado cada comunidad autónoma para dar respuesta a la sociedad diversa en la que vivimos, mostrando el abanico de posibilidades y las diferencias autonómicas existente. Todo ello nos muestra la necesidad de seguir caminando para lograr una verdadera escuela inclusiva que fomente la	10.30827/publicaciones.v49i1.9859

		educar en la sociedad diversa	mediación intercultural como herramienta y recursos para fomentar el éxito académico, personal y humano.	
Gálvez, I. E.	2020	Acceso a la formación inicial del profesorado en Europa: políticas e investigación	<p>En los últimos años ha seguido aumentando el número de sistemas educativos europeos que han establecido procedimientos de selección previos al ingreso en las instituciones de formación inicial del profesorado, siguiendo las recomendaciones de organismos internacionales, como la OCDE y la Unión Europea. A través de una revisión documental, este trabajo presenta los sistemas de acceso a las instituciones de formación del profesorado vigentes en Europa y sintetiza los resultados de los principales estudios nacionales e internacionales que han profundizado en este tema. La revisión muestra la existencia de tres grandes modelos de acceso a la formación del profesorado en Europa y señala cómo el atractivo de la profesión docente en cada país condiciona los resultados de dichos sistemas de acceso. La conclusión es que los estudios de alcance internacional son fundamentales para el análisis de este tema, ya que brindan variabilidad en relación a las condiciones laborales de la docencia, como los salarios o el prestigio social, que no se pueden plasmar en los estudios nacionales. Sin embargo, es necesario profundizar en este tema a través de una auténtica investigación comparada, que nos permita avanzar más allá de los resultados que brindan las evaluaciones educativas internacionales a gran escala. Estas investigaciones comparativas permitirían considerar las diferentes realidades socioeducativas de cada contexto para analizar e interpretar modelos concretos de acceso a la formación docente. Asimismo, podrían contribuir a superar los mensajes simplistas de muchas de las recomendaciones sobre políticas de selección de docentes orientadas a imitar los mejores sistemas educativos. que no se pueden plasmar en estudios nacionales. Sin embargo, es necesario profundizar en este tema a través de una auténtica investigación comparada, que nos permita avanzar más allá de los resultados que brindan las evaluaciones educativas internacionales a gran escala. Estas investigaciones comparativas permitirían considerar las diferentes realidades socioeducativas de cada contexto para analizar e interpretar modelos concretos de acceso a la formación docente. Asimismo, podrían contribuir a superar los</p>	10.5944/REEC.35.2 020.24192

			<p>mensajes simplistas de muchas de las recomendaciones sobre políticas de selección de docentes orientadas a imitar los mejores sistemas educativos. Estas investigaciones comparativas permitirían considerar las diferentes realidades socioeducativas de cada contexto para analizar e interpretar modelos concretos de acceso a la formación docente. Asimismo, podrían contribuir a superar los mensajes simplistas de muchas de las recomendaciones sobre políticas de selección de docentes orientadas a imitar los mejores sistemas educativos. Estas investigaciones comparativas permitirían considerar las diferentes realidades socioeducativas de cada contexto para analizar e interpretar modelos concretos de acceso a la formación docente. Asimismo, podrían contribuir a superar los mensajes simplistas de muchas de las recomendaciones sobre políticas de selección de docentes orientadas a imitar los mejores sistemas educativos</p>	
González, J. M. M. A., M. D. H.;Díaz, V. M.	2020	Validación de una escala de medida del mapa mental como estrategia de aprendizaje en la formación inicial docente	<p>El presente trabajo tiene por objetivo validar una escala sobre el aprendizaje del mapa mental como técnica de estudio. El cuestionario fue administrado a una muestra de 206 y 409 estudiantes del Máster de Educación Inclusiva y los Grados de Educación Primaria e Infantil de la Universidad de Córdoba (España) respectivamente. Los datos fueron sometidos a análisis de fiabilidad y de validez a través de análisis factoriales exploratorio y confirmatorio. Los resultados revelan un instrumento con una validez y fiabilidad correctas, que demuestran que el modelo es consistente y coherente con los supuestos teóricos de partida.</p>	10.15581/004.38.79-100
Hauck, N. P. O., C. V.	2018	Conocimiento Didáctico-Matemático para la Enseñanza de la Matemática Elemental en futuros profesores de educación básica: diseño, construcción y validación de un	<p>En este trabajo se presenta el proceso de diseño, construcción y validación de un instrumento cuyo propósito es evaluar aspectos parciales del conocimiento didáctico-matemático para la enseñanza de las matemáticas elementales en futuros profesores de Educación Básica. Con esta finalidad, nos hemos situado desde la perspectiva del Enfoque Ontosemiótico del Conocimiento y la instrucción Matemática, pues éste brinda herramientas de análisis que permiten aportar evidencias sobre el conocimiento común del contenido, el conocimiento ampliado del contenido y el conocimiento especializado del contenido para la mejora de la formación inicial docente.</p>	10.4067/S0718-07052018000100025

		instrumento de evaluación		
Henríquez, S. S. M., P. P.;Hsu, C. C.;Maldonado, J. D.;Carrillo, M. F.;Millán, S. Q.	2016	Competencias Comunicativas Interculturales en la formación inicial docente: El caso de tres universidades regionales de Chile	El artículo tiene por objetivo conocer las habilidades cognitivas, afectivas y comportamentales que poseen los estudiantes de las carreras de Pedagogía en Educación Parvularia y Educación Básica (n = 270), para atender la diversidad sociocultural de futuros alumnos y a partir de ello, proponer elementos de la didáctica y pedagogía intercultural que deben aprender para trabajar en contextos escolares culturalmente diversos. Se optó por un enfoque cuantitativo de diseño descriptivo comparativo empleando la Escala de Inteligencia Cultural (The Cultural Intelligence Scale) con 22 ítems. Los resultados hacen aconsejable mejorar los currículos formativos de los futuros profesores integrando la temática de la diversidad cultural de manera explícita y transversal en las diferentes titulaciones, por ejemplo, a través del diseño e implementación de programas de desarrollo de la comunicación intercultural.	10.4067/S0718-0705201600050001 1
Jiménez, T. C. P., V. M. L.;Obrador, E. S.	2018	¿Por qué Hago Evaluación Formativa en Educación Física? Relato Autobiográfico de un Docente	Este estudio describe el proceso de evolución de un docente de educación física desde la perspectiva de los sistemas de evaluación que ha vivido como alumno y que ha utilizado como maestro. Mediante el relato autobiográfico, se analiza la evolución personal y profesional del autor, los motivos para empezar a utilizar un sistema de evaluación formativa y el proceso en la implantación de dicho modelo. A lo largo del relato se puede observar cómo pasa de un modelo de evaluación sumativa y calificativa, fruto de su experiencia como estudiante y su formación inicial, hacia un modelo que toma como base la evaluación formativa y la práctica reflexiva. Este modelo de evaluación, al servicio del aprendizaje del alumno y de sus consecuencias en la sociedad, se presenta como un nuevo reto coherente con la educación del siglo XXI.	10.4067/S0718-0705201800020002 1
Linares, C. F. P., A. A.	2020	Construcción de identidad profesional docente durante la formación inicial como maestros	La educación precisa profesionales cualificados para adaptarse a los retos del momento. Pero también necesita personas comprometidas y motivadas, que encuentren sentido y realización en lo que hacen. A nivel internacional preocupa la desmotivación y abandono de muchos estudiantes y docentes noveles. Los objetivos pretenden ampliar la comprensión del proceso de construcción de la identidad docente en sus inicios. Se ha realizado una investigación cualitativa con dos fases: a) el análisis temático de los relatos sobre identidad profesional de futuros maestros en formación inicial con experiencias formativas/orientadoras diferentes; y b) un estudio de caso durante el desarrollo de un programa de orientación vocacional con portafolio profesional. En los resultados destaca el grupo participante en un programa de orientación con portafolio profesional. Quienes han trabajado con el portafolio de orientación	10.5209/rced.63374

			son conscientes del proceso de fortalecimiento de su identidad profesional. Analizan las asignaturas desde una perspectiva competencial y asumen retos dirigidos a satisfacer sus proyectos vitales. Definen más referentes para su identidad profesional y valoran las experiencias de aprendizaje en la facultad. El resto de estudiantes sitúan el desarrollo de la identidad profesional en tiempo futuro y no integran el aprendizaje con el perfil personal y profesional. No obstante, de todos ellos, los que han participado en procesos formativos de carácter competencial/reflexivo muestran rasgos de identidad profesional emergentes y describen más referencias para su desarrollo. Las conclusiones apuntan a la necesidad de que los estudiantes asuman un rol activo de autoría respecto a su identidad profesional desde su entrada en la facultad. El acompañamiento es la clave, facilitado por instrumentos pedagógicos como el ePortafolio o similares.	
Linde-Valenzuela, T. D. L. S., M. C.;Del Carmen Aguilar Ramos, M.	2019	Formación inicial docente para la comunicación digital familia-escuela en Andalucía	La participación de la familia en la escuela ha suscitado gran cantidad de investigaciones científicas que han delimitado la problemática, y donde se ha comprobado una escasa satisfacción en la comunidad educativa. Con la aparición de Internet y las tecnologías emergentes de la comunicación se abren nuevas posibilidades para favorecer esta relación. Sin embargo, nos preguntamos: ¿Cuál es la presencia de categorías teóricas que favorezcan la comunicación escuela-familia a través de medios digitales, en los planes de estudio y las guías docentes de las materias involucradas? Esta investigación tiene como finalidad recoger información sobre la formación que las universidades andaluzas, como instituciones formativas de educación superior del profesorado en formación inicial, ofrecen para favorecer la participación e interacción virtual de las familias en los centros escolares. El trabajo presenta un estudio descriptivo y correlacional con diseño mixto de investigación, extraídas desde técnicas de análisis de contenidos sobre una consulta documental de todos los planes de estudio (25) y todas las 1203 guías didácticas en la formación inicial de docentes de centros públicos y privados del Distrito Único de Andalucía (Comunidades de Andalucía, Ceuta y Melilla) vigentes en el curso 2015-16. Se hallaron diferencias significativas según variables (públicos-privados, ubicación en el programa, curso y naturaleza de la asignatura) a la hora de recoger el desarrollo de competencias digitales y comunicativas con objeto de favorecer la participación de las familias con los centros escolares, evidenciándose una importante carencia en la formación inicial para favorecer la relación con las familias, así como la posibilidad de mejorar la formación en competencias digitales para que el futuro docente pueda desarrollar la comunicación	10.30827/profesora do.v23i1.9162

Lobatón-Patiño, R. G., A. P.; Canessa, I. M.; Martínez, A. V.	2020	Racionalidades sobre formación ciudadana en la formación inicial docente	Esta investigación tiene el propósito de examinar las racionalidades subyacentes en el discurso de formación ciudadana en estudiantes de pedagogía. Para lograrlo se llevó a cabo un análisis documental y un análisis cualitativo. Se realizaron tres grupos de discusión con estudiantes de los últimos años de las carreras de Pedagogía en religión y filosofía, Pedagogía general básica y Pedagogía general básica con mención en historia de una universidad ubicada en la región del Maule, Chile. Los resultados muestran que la categoría de formación ciudadana en las pedagogías es comprendida en un sentido polisémico. Se visibilizan tres racionalidades sobre formación ciudadana: técnica, práctica y emancipatoria. Se concluye con la comprensión de una formación ciudadana que privilegia lo ético-social, pero que omite la dimensión ético-política, y se extrae una distinción conceptual entre formar ciudadanos y formar en competencias profesionales para promover la formación ciudadana.	10.22201/iisue.24486167e.2020.168.58892
Luis Claudio Cortés, P.	2018	LA PERFORMATIVIDAD EN LA ACCIÓN PEDAGÓGICA DE PROFESORES/AS EN FORMACIÓN EN ARTES VISUALES.	La teoría de la performatividad contempla el cruce de numerosas disciplinas en torno a la tensa relación entre sanción y subversión a partir de la acción. La práctica profesional, en cuanto acción pedagógica de artes visuales en contextos escolares, contempla una serie de factores que sancionan y/o subvierten normas tendientes a conservar o transformar la realidad de niños/as y jóvenes a través del arte. A partir del proceso de supervisión de práctica profesional de ocho profesores/as de Artes Visuales en la Región Metropolitana, se analizan cuantitativa y cualitativamente sus reflexiones críticas, en torno a los siguientes factores: “cuerpo”, “tiempo”, “espacio”, “materiales” y “tratamiento de contenidos”. Se concluye que la acción pedagógica obedece a diversos hablas realizativos o performativos, acompañados de actos que transitan desde la sanción de normas imperantes en los contextos escolares, hacia la subversión de dichas normas.	10.4067/S0718-04622018000200057
Matus-Castillo, C. C.-A., M.; Castillo-Retamal, F.	2020	La perspectiva de género en la formación inicial docente en la educación física chilena	El presente trabajo tiene como propósito entregar una visión actual de la formación inicial docente de la educación física chilena desde la perspectiva de género, tomando como referencias la participación del estudiantado y el desarrollo de este enfoque en la formación pedagógica del futuro profesorado. En el estudio se han empleado el análisis descriptivo de datos secundarios y el análisis de fuentes documentales, tales como bases de datos, informes institucionales, propuestas teóricas y metodológicas e investigaciones nacionales e internacionales. El trabajo ha permitido identificar que en Chile existe una relevante infrarrepresentación femenina en los estudios de pedagogía en educación física; que se siguen reproduciendo los estereotipos de género; no se identifican acciones tendientes a la incorporación, tratamiento y evaluación de la perspectiva de género en esta formación, es el caso de la inclusión de este enfoque en los planes y programas de estudios; y que a nivel investigativo y metodológico predominan las orientaciones cualitativas. Los estudios de	10.47197/RETOS.V1140.83082

			género en el ámbito de la formación inicial del profesorado de educación física en este país se muestran como un campo de trabajo abierto, ya sea a nivel de objeto de estudio, como en los enfoques teóricos y metodológicos, siendo a la vez un área que necesita de una transferencia real por parte de las acciones académicas y políticas que se identifican en la literatura.	
Martínez, A. B. S., A. V.	2018	La competencia evaluativa como factor clave en la calidad docente: Percepción de las/os maestras/os en la formación inicial	La competencia evaluativa docente destaca por su incidencia en la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo institucional. Su relevancia se hace especialmente manifiesta en la formación básica de maestras/os, donde el alumnado configura buena parte de las representaciones evaluativas que reproducirá al desempeñar el rol docente. El presente trabajo analiza la visión de una muestra de 704 estudiantes de los Grados de Educación Infantil y Primaria sobre la competencia evaluativa del profesorado. La recogida de información se ha realizado por medio de un cuestionario que capta el cumplimiento percibido en cinco factores vinculados a la evaluación: Diseño, Implementación, Control, Resultados y Revisión. El análisis estadístico ofrece una descripción general de la competencia evaluativa advertida por las/os estudiantes y la contrasta en función del grado de competencia docente que subjetivamente atribuyen al profesorado (poco competente, competente o muy competente en su labor docente) competencia docente que subjetivamente atribuyen al profesorado (poco competente, competente o muy competente en su labor docente). Los resultados revelan percepciones significativamente diferentes sobre la práctica evaluativa desarrollada en los tres grupos docentes. La magnitud de tales diferencias es grande en el Diseño evaluativo y el Control técnico, y media para la Implementación, los Resultados y la Revisión. En todas ellas, los promedios que indican una mayor percepción de cumplimiento recaen sobre el profesorado considerado muy competente en la labor docente. Incluso en este caso, el alumnado percibe un amplio margen de mejora en el ejercicio de la competencia evaluativa. La Revisión de la evaluación y el feedback y la proacción a partir de los Resultados representan, a su juicio, los factores menos desarrollados.	10.30827/profesora do.v22i4.8412
Mendoza ^a , M. D., N.;Covarrubias, C. G.	2020	Dimensiones formativas del Prácticum de Pedagogía en Educación General Básica.	Esta investigación muestra los resultados de un estudio cualitativo que pretende identificar las dimensiones formativas del Prácticum de Pedagogía en Educación General Básica y cuáles son los factores que favorecen o entorpecen la articulación de dichas dimensiones. Para ello, se realizaron entrevistas semiestructuradas a nueve estudiantes que habían finalizado su práctica profesional y estaban próximos a titularse de la carrera. Las intervenciones, analizadas siguiendo los lineamientos de la Teoría Fundamentada, revelaron la existencia de tres dimensiones o áreas formativas del Prácticum: reflexión en la práctica, aprender a ser profesor e identidad profesional Estas dimensiones, no obstante, se	10.4067/S0718-07052020000200139

			<p>movilizarían en el escenario de los centros de práctica, no así en las Universidades. Estos hallazgos preliminares invitan a analizar (y mejorar) las experiencias prácticas que se ofrecen en ambos contextos, a fin de formar profesionales que posean adecuadas competencias profesionales y personales para ejercer la docencia.</p>	
<p>Meroño, L. C., Arias-Estero, J. L.</p>	<p>2021</p>	<p>Pedagogía digital y aprendizaje cooperativo: efecto sobre los conocimientos tecnológicos y pedagógicos del contenido y el rendimiento académico en formación inicial docente</p>	<p>Ante el creciente papel de la tecnología digital y su importancia en los currículos educativos, el diseño y la aplicación de metodologías adaptadas es un desafío para la comunidad educativa. Esta investigación persigue conocer: (a) si una metodología basada en el modelo Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) y el aprendizaje cooperativo (AC) favorece la mejora de la percepción de los conocimientos TPACK y el rendimiento académico de alumnado universitario, y (b) si hay relación entre la percepción de los conocimientos TPACK y el rendimiento académico. El diseño es cuasiexperimental de medidas pretest-postest con tres grupos de clase (n = 293) durante 15 semanas. Un grupo ha experimentado una metodología basada en el modelo TPACK y tareas grupales. Un segundo grupo ha desarrollado una metodología basada en el modelo TPACK y el AC. Un grupo control ha seguido una metodología centrada en el docente y tareas individuales. Los resultados muestran que los dos grupos experimentales mejoran la percepción de los conocimientos TPACK y el rendimiento académico. Sin embargo, se hallan mejoras estadísticamente significativas a favor del grupo que sigue ambos modelos. El modelo de predicción muestra que la percepción de los conocimientos TPACK predice el rendimiento académico del grupo que desarrolla tareas TPACK cooperativas. Por tanto, pedagogías digitales basadas en los modelos TPACK y AC mejoran los conocimientos TPACK y el rendimiento académico de estudiantes en formación inicial docente. Su uso puede favorecer, además, el desarrollo de la competencia digital de los futuros docentes. Aspecto determinante en el escenario pedagógico y social actual.</p>	<p>10.1016/j.psicod.2020.10.002</p>
<p>Mirabal, D. G. C., G. E. A.</p>	<p>2018</p>	<p>La labor tutorial y su impacto en la formación científico-investigativa inicial del docente</p>	<p>Este artículo presenta los resultados de una investigación de doctorado que estudió el proceso de tutoría en la formación científico-investigativa inicial del profesional de la educación en Cuba, teniendo en cuenta que la investigación científica constituye uno de los componentes esenciales y contenido de una de las funciones que desempeña el docente una vez graduado. En este escenario, la tutoría personalizada desempeña un importante papel ya que debe garantizar, a partir de la atención de las necesidades y potencialidades del estudiante tutorado, el desarrollo y sistematización del sistema de conocimientos y habilidades investigativas que le propicie desplegarlas en la realización de su trabajo científico-investigativo. En respuesta a esta necesidad se presenta una metodología que contribuya al perfeccionamiento de la tutoría en la formación científico-investigativa inicial del profesional</p>	<p>10.1590/S1678-4634201844165094</p>

			de la educación. En la investigación se utilizaron métodos del nivel teórico, empírico y estadístico. La significación práctica se concreta en los procedimientos para la proyección y ejecución de la labor tutorial. La evaluación de la metodología se realizó mediante la aplicación del criterio de expertos y el análisis de los datos obtenidos durante el desarrollo de un pre-experimento pedagógico. Los resultados permiten afirmar que se logra efectividad en la acción tutorial con la aplicación de la metodología propuesta, posibilitando al profesor-tutor conducir al estudiante a través de una relación de ayuda que orienta su desarrollo y apoya sus necesidades en la actividad científico-investigativa, de forma que contribuye a la sistematización de sus habilidades en esta dirección	
Miralles-Cardona, C. C.-M., M. C.;Chiner, E.	2020	La perspectiva de género en la formación inicial docente: estudio descriptivo de las percepciones del alumnado	A pesar de los esfuerzos para mejorar la calidad de la educación, la incorporación de la perspectiva de género (PG) en la formación inicial docente sigue estando ausente de los planes de estudio e ideario de las facultades de educación. Esta falta de atención al principio de igualdad representa una auténtica barrera para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Naciones Unidas, 2015) y para el desarrollo de una educación sensible al género. El propósito de este estudio fue explorar el grado de implementación del enfoque de género en la formación inicial de docentes desde la perspectiva del alumnado. Método: Con este fin (1) se diseñó y validó la escala de Evaluación Sensible a la Formación en Igualdad de Género (ESFIG) y (2) se administró a 601 docentes en formación de grado y máster (72% mujeres y 28% varones), edad media 24.31 años, de una universidad pública española. Resultados: Los resultados indicaron que (1) la ESFIG es un instrumento válido y adecuado para medir el grado de incorporación de la PG en la formación docente y (2) que los participantes perciben (a) la sensibilidad del centro a la implementación de la política de género de neutral e indiferente y (b) la preparación en género muy importante y necesaria para su formación; sin embargo, muestran una baja y poco realista percepción de la conciencia de desigualdades asociadas al género en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se hallaron diferencias estadísticamente significativas en las respuestas de los participantes en función de la titulación y el género. Discusión: Los resultados sustentan la utilidad de la ESFIG para su uso como un indicador del grado de incorporación de la PG en la docencia universitaria, así como un instrumento apto para identificar áreas de necesidad, orientar y evaluar el impacto de posibles acciones e intervenciones.	10.5944/educxx1.23899
Muñoz, M. E. S. G., M. D. P.	2020	La pertinencia social: una dimensión esencial en un	El texto sitúa la reflexión de la pertinencia social partiendo de un currículo crítico en la formación inicial docente- FID-en Ecuador, reconociendo el contexto y sus problemáticas como fuentes y la praxis como horizonte de sentido. Enfatiza en la pertinencia como criterio clave por cuanto fundamenta la responsabilidad institucional tanto profesional como social.	10.24140/issn.1645-7250.rle50.06

R.;Falgueras, R. P.		currículo crítico de formación inicial docente. UNAE – Ecuador	Contextualiza la dinámica de seguimiento y evaluación curricular de la FID en la UNAE, y, presenta un análisis de las carreras de grado: Educación Básica –EB-. y Educación Intercultural Bilingüe-EIB-. El objetivo: indagar los niveles de pertinencia social del currículo de FID. La metodología cualitativa recaba información a través de grupos focales constituidos por directivos, docentes y estudiantes de ambas carreras; mediante la aplicación de un instrumento, elaborado desde el proyecto To INN, que contempla cinco (5) dimensiones de análisis de la pertinencia: 1. Institucional y Política; 2. Social y Ciudadanía; 3. Laboral y de Conexión con el mundo del trabajo; 4. Pedagógica y Didáctica; y, 5. Investigación y Construcción del conocimiento. Se concluye que, en ambas carreras la debilidad más relevante radica en la relación con el mundo del trabajo; la dimensión social y de ciudadanía presenta mayores rasgos de pertinencia para el caso de EB; mientras que en EIB los hallazgos son más equitativos en las cuatro (4) dimensiones.	
Muñoz-Fernández, G. A. R.- G., P.;Luque-Vílchez, M.	2018	La formación inicial del profesorado de Educación Secundaria en España: perfil y motivaciones del futuro docente	La formación inicial del profesorado es un elemento clave para la mejora de la calidad educativa. En este contexto, la necesidad de mejorar las competencias y destrezas del nuevo profesorado, y en concreto, las motivaciones que llevan al futuro docente a la elección del Máster de Formación en Profesorado de Secundaria gozan de una especial relevancia. La importancia de conocer dichas motivaciones reside en su potencial como predictor del desempeño futuro en la docencia. De manera incipiente, la literatura señala la necesidad de estudiar el perfil motivacional en el desarrollo profesional de los docentes. Sin embargo, consideramos que hasta el momento ha sido escasa la atención prestada. En este sentido, el presente trabajo tiene como objetivo profundizar en el análisis del perfil motivacional del alumnado del máster de formación del profesorado. Para ello, se ha realizado una encuesta a 512 alumnas y alumnos de diferentes especialidades, en tres universidades españolas (Burgos, Córdoba y Jaén), que respondieron a un cuestionario sobre motivaciones y vocación hacia la docencia. Se ha aplicado un análisis factorial para simplificar y conocer sus principales motivaciones y un análisis clúster para clasificar al alumnado según sus factores motivacionales principales. Los datos revelan que existe relación negativa entre la motivación intrínseca hacia la docencia y la edad del encuestado. También se ha encontrado que el alumnado de áreas de conocimiento relacionadas con las Artes y las Humanidades presenta un mayor nivel de motivación docente intrínseca; y, por otra parte, el hecho de tener un posgrado anterior se relaciona con una menor vocación. Comprender las motivaciones para ser docente, puede tener interés tanto para las autoridades educativas encargadas de la selección del alumnado como para aquellas que tengan la	10.5944/educxx1.20007

			potestad en la planificación de la formación del profesorado, desde el punto de vista del diseño curricular.	
Murillo-Ribes, A. R.-G., M. E.; Berbel-Gómez, N.	2018	PERCEPCIÓN SOBRE EL USO DE 'SOUNDCOOL' COMO HERRAMIENTA TECNOLÓGICA EN LOS PROCESOS COLABORATIVOS DE CREACIÓN SONORA. UN ESTUDIO EXPLORATORIO EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO.	El presente texto ofrece un estudio exploratorio acerca de la percepción que dos grupos de estudiantes universitarios, uno de ellos con formación musical y el otro sin ella, tienen sobre el sistema modular de creación sonora colaborativa, 'Soundcool' en el ámbito de la formación inicial de profesorado. La muestra participante está compuesta por 66 alumnos del Título de Grado de Maestro pertenecientes a dos universidades españolas, la Universidad de Valencia y la Universidad de Cantabria. El instrumento utilizado para la recogida de datos ha sido un cuestionario que consta de cinco secciones y validado por un grupo de expertos de las áreas de Didáctica de la Expresión Musical y Didáctica y Organización Escolar de diferentes universidades españolas. Los resultados confirman que 'Soundcool', independientemente de la formación musical de los grupos participantes, es percibida como una herramienta tecnológica altamente valorada y que puede contribuir al desarrollo de ciertas competencias docentes de índole intrapersonal e interpersonal; concretamente, aquellas relacionadas con el desarrollo creativo, el trabajo colaborativo y la innovación, fundamentales en el desempeño profesional del futuro maestro. Asimismo, en las conclusiones se realizan varias aportaciones en relación al uso de la herramienta, que nos invitan a continuar investigando en diferentes contextos musicales educativos, tales como escuelas de música y conservatorios.	10.25115/psy.v10i1.1051
Orbeta-Green, A. O.-F., R.	2018	En vías de desaparición. Antecedentes para entender la disminución de las artes en la formación inicial docente de educación	En Chile se ha puesto la mirada sobre la calidad de la educación, y una serie de reformas han comenzado a transformar el sistema escolar. Este proceso ha incorporado -como nunca antes- a las artes dentro del debate educativo. Sin embargo, poco se sabe de la formación artística que reciben los profesores generalistas. Este artículo se centra en un estudio comparado de 49 programas de Educación Básica (educación primaria), pertenecientes a 44 universidades, que buscó dilucidar el lugar de la educación artística en sus propuestas. Proponemos interrogar sus resultados desde una mirada foucaultiana, para comprender las condiciones de posibilidad del arte en la formación de profesores/as de enseñanza básica. En el estudio se elaboró, a partir de información secundaria, una tipología de la oferta y se profundizó en 10	10.5209/ARIS.57622

		primaria en Chile	casos de estudio. Los resultados confirman la tesis de que se está transitando hacia un “nuevo/a profesor/a generalista” en Chile, que carece de formación artística.	
Ortiz-Velosa, E. M. A.-O., K. E.	2019	Ser mapuche en la universidad: Condiciones de ingreso a la formación inicial docente, La Araucanía	El artículo problematiza en factores sociales que inciden en el ingreso y permanencia de estudiantes de origen indígena pertenecientes a culturas minoritarias involuntarias en la educación superior. Sostenemos como tesis que estudiantes mapuches enfrentan problemas personales y sociales que se constituyen en tensiones interculturales que tienen su origen, entre otros factores, a causas relacionadas a la vida académica previa al ingreso a la universidad. El objetivo es describir las características demográficas, de procedencia y académicas propias de estudiantes mapuches de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco. La metodología empleada fue el análisis estadístico descriptivo de la base de datos de la Universidad, lo que permitió la caracterización demográfica con base en las identidades territoriales de la cual provienen este estudiantado. Se llevó a cabo la triangulación de las condiciones académicas de ingreso, esto es, el promedio de notas de la educación media (NEM), con la procedencia de estudiantes y sus preferencias de formación profesional en el área de educación. Concluimos que conocer esta triada (demografía, condiciones académicas y preferencias de carrera) nos permitirá avanzar en la gestión de estrategias y pistas de acciones para apoyar a este estudiantado en su proceso de inserción en la vida universitaria.	10.15359/ree.23-1.1
Paez, J. C. A., J. H.	2018	Formación inicial docente en profesores de educación física. Levantamiento de competencias	En nuestra sociedad existe una constante preocupación por la calidad de la educación y sus procesos, en donde se evidencia como un factor preponderante el desempeño de los profesores. Es a partir de esto que se formuló el siguiente objetivo general: Establecer las competencias específicas que debe poseer el Profesor de Educación Física para desempeñarse en las instituciones escolares, a partir de las consideraciones del medio educativo. Se diseñó una investigación descriptiva bajo un paradigma mixto, en donde se utilizó el modelo de levantamiento de competencias Desarrollo de Curriculum (DACUM),	10.47197/RETOS.V0I35.61887

		específicas a partir de las necesidades del medio educativo	entrevistando a 39 directores y docentes de instituciones escolares y universitarias, para posteriormente jerarquizar estas competencias, aplicando un cuestionario a 801 directores, docentes y estudiantes de ambas instituciones. Las competencias específicas que se levantaron fueron 7 en el área del saber, 5 en el área del hacer y 5 en el área del ser. La competencia que presentó una mayor jerarquización fue en el área del ser "Actúa con liderazgo pedagógico motivando a sus estudiantes a participar en el desarrollo de actividades dentro de su comunidad educativa". En relación a los promedios de jerarquización de las áreas, la mayor jerarquización la obtuvieron las competencias del área del hacer con un promedio de 3.66, luego ser con 3.64 y saber con 3.53. En relación a los actores: los directivos, docentes y estudiantes de las Instituciones Superiores entregaron una jerarquización mayor a las competencias levantadas en comparación a los directivos, docentes y estudiantes de las Instituciones Escolares.	
Pedro Miralles, M. C. G., C.;Rodríguez, P. R.	2017	Patrimonio, competencias históricas y metodologías activas de aprendizaje. Un análisis de las opiniones de los docentes en formación en España e Inglaterra	El objetivo de este trabajo es analizar las percepciones de los docentes de Educación Secundaria en formación sobre el patrimonio y su rol en la enseñanza y el aprendizaje de la historia. Se ha seleccionado la información de esta temática del cuestionario titulado "Opinión y percepción del profesorado en formación inicial sobre el aprendizaje de la historia y la evaluación de competencias históricas". La muestra la componen 506 estudiantes del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria en España (344) y del Postgraduate Certificate in Education (PGCE) y el Teach First en Inglaterra (162). Participaron 22 universidades: 13 españolas y 9 inglesas. Los datos han sido codificados en el programa estadístico SPSS v21.0, y se ha realizado un análisis descriptivo, tablas de contingencia, pruebas estadísticas y correlaciones. Los resultados muestran una estrecha vinculación entre la valoración positiva del patrimonio, el uso de metodologías activas de aprendizaje y una concepción epistemológica de la historia como saber crítico.	10.4067/S0718-07052017000400009
Pinya, C. T., G.;Rosselló, M. R.	2016	Los blogs en la formación docente inicial	En este artículo se analiza y valora cómo el alumnado percibe el uso del blog como herramienta de aprendizaje. El estudio se basa en una muestra de 70 alumnos y un cuestionario autovalorativo como instrumento de investigación. Entre los resultados obtenidos en el estudio, destaca que el blog es percibido como una herramienta que ayuda a la reflexión, que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje y que potencia el desarrollo de la competencia digital. Cuanto más reflexivo sea el blog y más ayuda propicie en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aumentan las	10.4067/S0718-07052016000100014

			<p>posibilidades de uso en el futuro profesional del alumnado. Contrariamente, se apunta a que aunque el blog ayuda al desarrollo de la competencia digital, ello no garantiza su uso futuro. A partir de estos resultados, se propone compaginar el blog con estrategias de escritura reflexiva, con un feedback de carácter formativo y con el uso de redes sociales.</p>	
Prata, D. B., S.;Gonzalez, M. F.	2020	Ambientes virtuales de aprendizaje y producción de identidad en la formación inicial docente	<p>Este artículo tuvo como objetivo analizar la producción de la identidad docente a través de posicionamientos, en actividades en ambientes virtuales de aprendizaje. La identidad docente, como fenómeno social, se refiere a un conjunto de posicionamientos organizados en semiosis, interpretaciones de sí mismo y tensiones entre yo-otros. Se desarrolló un estudio de caso con un estudiante de formación inicial docente, que realizó cinco actividades virtuales: dos realizadas en Moodle y tres en Facebook. Todas ellas fueron sometidas a análisis dialógico-temático, a partir del cual se elaboraron tablas y mapas de posicionamientos. Los resultados indican que las posiciones yo-otro-mundo varían de acuerdo al ambiente virtual y a la especificidad de las consignas de las actividades, y se ponen en evidencia en las relaciones dialógicas en múltiples planos: construcciones colectivas <> individuales de conocimiento; diferentes posiciones yo <> otro; actuaciones dirigidas yo-estudiante <> mundo-actividad. Las actuaciones fueran clasificadas como reflexivas y/o prácticas con sentidos de: (a) incentivador, (b) creador de estrategias, (c) tradicional, (d) experimentador y (e) mediador. Se concluye que las actividades promueven nuevos posicionamientos y que la identidad docente emerge en el interjuego entre ser estudiante en el presente e ir convirtiéndose en profesor.</p>	10.1344/DER.2020.38.23-41
Prats, E.	2016	LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE ENTRE PROFESIONALES Y VÍAS ALTERNATIVAS: MIRADA	<p>Introducción: La formación inicial del profesorado está experimentando cambios profundos en las dos últimas décadas. Este artículo analiza tres elementos de la formación que reflejan dichos cambios: las competencias necesarias para ejercer la docencia, que terminan por configurar y definir los planes formativos; el estatuto epistemológico y académico de la formación, y el modelo formativo, con especial énfasis en la relación entre la teoría y la práctica. Se sugiere que la diferencia fundamental radica en la concepción profesionalizadora del docente y en la función de la escuela como centro del aprendizaje, lo cual genera modelos de formación inicial radicalmente distintos. Método: La literatura especializada recogida en las bases de datos internacionales alerta del uso de distintas expresiones para referirse a la formación inicial, como «teacher education» o «teacher training», que remiten a concepciones distintas del mismo acto, como desarrollo profesional o como mero</p>	10.13042/Bordon.2016.68202b

		INTERNACIONAL	entrenamiento práctico. En realidad, como indican algunos autores, existe una profunda diferencia de enfoque y finalidades. Resultados: El análisis de las competencias docentes, del estatuto epistemológico y del modelo formativo muestra el debate entre las vías de acceso a la profesión docente, la profesionalizadora y centrada en la universidad, y la alternativa, que surge de la sociedad civil para solventar los déficits de aquella. Discusión: Los sistemas educativos requieren profesionales con un alto grado de autonomía en su toma de decisiones. Se observa que los modelos centrados en la universidad pueden ofrecer más garantías al respecto, aunque deberían acometer cambios importantes. En cambio, las vías alternativas, que han surgido para resolver necesidades puntuales del sistema, no están en mejores condiciones para asegurar la formación de profesionales autónomos, como vienen requiriendo las distintas declaraciones de organismos internacionales.	
Precht, A. V., J.; Muñoz, C.; Sepúlveda, K.	2016	Familia y motivación escolar: desafíos para la formación inicial docente	El presente artículo tiene como objetivo indagar en las representaciones que tienen los profesores en formación sobre el rol de la familia en la motivación escolar y los desafíos que estos resultados imponen a la formación docente. La investigación, de carácter cualitativo, fue llevada a cabo mediante la realización de 3 grupos de discusión con estudiantes de último año de pedagogía en educación básica (n=24) de universidades públicas y privadas de la V y VII región de Chile. Los resultados muestran una polisemia en el constructo “motivación”, cuyo significado depende del sujeto que motiva, refiriéndose a la capacidad de otorgar sentido a la experiencia escolar si quien motiva es la familia, y a la capacidad de amenizar, si quien motiva es el profesor. Se discuten las implicancias que esta dicotomía puede acarrear a la acción educativa en contexto escolar.	10.4067/S0718-07052016000500010
Rodríguez-Alveal, F. O., C. V.; Sateler, F. R.	2019	Formación inicial docente en profesores de matemática: una mirada desde la evaluación	El presente estudio entrega antecedentes sobre el rendimiento de 612 estudiantes de Pedagogía en Matemática pertenecientes a instituciones formadoras en Chile, que rindieron la Evaluación Nacional Diagnóstica 2017. Se focaliza la mirada en las fortalezas y aspectos a mejorar que presentan los estudiantes de Pedagogía en Matemática próximos a egresar, en torno a sus conocimientos disciplinares y pedagógicos; y en cómo éstos se	10.4067/S0718-07052019000200141

		nacional diagnóstica	encuentran relacionados con los años de acreditación de las carreras. A partir de los resultados, se proporciona evidencia empírica sobre el efecto de los años de acreditación en la formación inicial docente y también aporta información sobre habilidades que deben ser potenciadas en los itinerarios formativos.	
Ruíz, R. A. L. C., C. E. E.;Arcaya, A. R.;Chuchuca, C. M. A.	2020	Filosofía de la educación en la formación docente inicial. Universidad Técnica de Machala	El presente artículo tiene como objetivo socializar los criterios de los estudiantes de la carrera de Educación Inicial de la Universidad Técnica de Machala sobre la enseñanza de la asignatura de Filosofía de la Educación. Fueron empleados los métodos de revisión bibliográfica, análisis documental, analítico-sintético, estadístico y triangulación de datos; así como las técnicas de la entrevista en profundidad y el cuestionario. Como resultado se obtuvo la percepción del estudiantado sobre aspectos relativos al rol del docente, participación del estudiantado, metodología y valor axiológico de la asignatura.	10.30827/publicaciones.v50i2.13946
Sepúlveda, P. A. U.	2018	Percepción de los estudiantes de educación inicial frente al desarrollo de experiencias formativas en modalidad A+S	En este trabajo se analizan las percepciones de estudiantes en formación inicial docente de educación infantil sobre el aporte de incluir la modalidad de Aprendizaje y Servicio (A+S) en asignaturas de práctica pedagógica en contextos interculturales rurales. Los resultados presentan percepciones positivas en el desarrollo personal y profesional de las estudiantes, destacando el fortalecimiento de competencias genéricas asociadas a la ética, valoración a la diversidad y trabajo en equipo, la dimensión moral, valórica y actitudinal que éstas pueden; así como un vuelco en las representaciones sociales asociadas al trabajo con adultos y familia.	10.24320/redie.2018.20.4.1826
Serrano Rodríguez, R. P. G., E.;Bustamante Chan, M.;Carpio Camargo, A.	2019	RESPECTO E IGUALDAD DE GÉNERO EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE	Se presentan los resultados del análisis de las opiniones de 353 estudiantes del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria de la Universidad de Córdoba (España) sobre la competencia transversal centrada en planificar espacios de aprendizaje que favorezcan el respeto y la igualdad de género. Mediante un cuestionario escala Likert se han recogido las aportaciones con relación al nivel de desarrollo y la importancia atribuida a tal competencia. Los resultados muestran la existencia de diferencias entre géneros y macro-áreas de conocimiento en el caso del nivel de desarrollo adquirido. Consideramos que es necesario profundizar en los factores que propician estas diferencias y en la evolución de los distintos estilos de aprendizaje por titulación universitaria y género. Esto permitiría una mayor	10.1590/198053146162

			comprensión de los modos de aprendizaje del alumnado y como consecuencia, una mejora de su proceso formativo.	
Silva-Peña, I. K., G.;Valenzuela, J.;Precht, A.;Muñoz, C.;González-García, G.	2019	FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN ALFABETIZACIÓN MICROPOLÍTICA: UN DESAFÍO PARA LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE	En este artículo se discute el concepto de “alfabetización micropolítica” (Micropolitical Literacy), el cual surge como una metáfora del proceso de inserción de docentes principiantes en la organización escolar, entendiendo este proceso como “aprender a leer y escribir en la micropolítica de la escuela”. Este concepto está focalizado desde la comprensión de la organización como relaciones de poder a través de diversos intereses que poseen quienes conforman dicha organización. Estas relaciones pueden ser vistas como antagonistas o también de colaboración. En el artículo se revisa la investigación realizada desde esta perspectiva y la necesidad de discutirla en el contexto de la formación inicial docente como un modo de mejorar la inserción del profesorado	10.1590/es0101-73302019190331
Tenorio, S.	2011	Formación inicial docente y necesidades educativas especiales.	Hace varios años, Chile viene haciendo diversos esfuerzos por mejorar la calidad y equidad del sistema educativo. Múltiples han sido las innovaciones y reformas para alcanzar mayores logros académicos en los estudiantes, estando éstas concentradas últimamente en mejorar la formación inicial docente e incentivar el acceso de mejores alumnos a las carreras de pedagogía. Los estudios respaldan la importancia de un buen profesor para obtener un aprendizaje de calidad y a su vez, ellos reconocen las nuevas y exigentes demandas laborales. Entre sus desafíos destaca el ser capaz de otorgar una respuesta educativa que sea apropiada a la diversidad del alumnado, en una sociedad que se declara a favor de la inclusión. En este contexto, el presente artículo da a conocer los principales hallazgos de una investigación realizada a estudiantes de cuarto año de distintas carreras de pedagogía de la UMCE acerca de su formación en temas relativos a la integración escolar, discapacidad, necesidades educativas especiales y su abordaje pedagógico.	10.4067/s0718-07052011000200015
Tur, G. U., S.	2016	La colaboración en eportafolios con herramientas de la Web 2.0 en la	La colaboración es un proceso específico de la construcción de portafolios. Las herramientas de la Web 2.0, en el caso de portafolios electrónicos, hacen de la colaboración un proceso crítico. El concepto networking se refiere al proceso de conexión en red y colaboración con los otros que la web social aporta a la literatura de los portafolios electrónicos. Este trabajo describe y analiza la implementación piloto de un eportafolio en los estudios de Grado de	10.1080/11356405.2016.1203528

		formación docente inicial	Educación Infantil en la sede de Ibiza de la Universidad de las Islas Baleares. Se trata de una investigación cualitativa cuyo objetivo es comprender la actividad colaborativa realizada desde múltiples puntos de vista. Por eso, las técnicas de recogida de datos son diversas: análisis de las evidencias de los participantes, escala Likert y grupos de discusión. Para el análisis del discurso se ha utilizado el software de análisis cualitativo de datos Atlas.ti. Los resultados muestran una actitud, en general, positiva: se aprecia un aumento progresivo del uso de las herramientas por parte del alumnado; y finalmente, la colaboración se concreta en la dotación de ayuda entre iguales, especialmente, para el uso de la tecnología. El análisis realizado nos permite observar tensiones entre las herramientas abiertas, la colaboración y la evaluación. La investigación tiene implicaciones para la práctica porque permite inferir mejoras en el proceso de colaboración en eportafolios gracias a la introducción de herramientas de la Web 2.0.	
Valdés, L. L. T., P. V.; Olguín, C. V.	2020	Desafíos a la formación inicial docente en convivencia escolar*	La formación inicial docente es clave para articular políticas educativas de convivencia escolar y ejercicio profesional docente. Esta investigación buscó identificar los desafíos que enfrenta la formación inicial docente chilena en el ámbito de la convivencia escolar. Metodológicamente, se entrevistó en profundidad a formadores de formadores de distintos niveles del sistema y se llevó a cabo un análisis cualitativo de contenido de la información recabada. Los resultados sugieren que la convivencia escolar sea incorporada de manera relevante en el currículum de la formación inicial docente. Los desafíos formativos que surgen son: herramientas conceptuales en convivencia escolar, gestión de la diversidad, abordaje de maltrato, violencia y conflicto, manejo de clima de aula, habilidades socioemocionales y trabajo colaborativo. Se proponen estrategias curriculares para la implementación y transformaciones culturales necesarias para sustentar el proceso. Se espera que estos desafíos contribuyan al desarrollo de políticas públicas y propuestas formativas concretas para el ámbito.	10.4067/S0718-07052020000100223
Vargas, F. J. S., C. M.	2018	Diversidad, modelos de gestión y	El estudio examina enfoques con que ocho profesores novatos gestionan la diversidad escolar y la relación entre estos y su formación inicial. La producción de datos incluyó 12 entrevistas y 20 observaciones participantes en las aulas de estos docentes. Los resultados evidencian	10.1590/S1413-24782018230005

		formación inicial docente: desafíos formativos desde una perspectiva de justicia social	dos enfoques de gestión de la diversidad: uno centrado en las necesidades educativas especiales del alumnado, y otro orientado al fortalecimiento de relaciones humanas en la escuela. A su vez, se evidencia una insuficiente formación pedagógica que desarrolle las competencias para trabajar en escenarios educativos diversos. La discusión evidencia que estos enfoques corresponden a modalidades reduccionistas de gestión, debido a la falta de conexión con una perspectiva de justicia social. Finalmente, se ofrecen recomendaciones para orientar la formación inicial hacia una perspectiva inclusiva y socialmente justa de los procesos educativos.	
Velosa, E. M. O. M., E. R.	2017	Experiencias de estudiantes mapuches en formación inicial docente en contexto de diversidad	La inserción y permanencia de los estudiantes de culturas minoritarias involuntarias en el sistema educativo implica una serie de tensiones académicas y socio-efectivas que pueden influir en su desempeño académico y en la forma en la que se relacionan con el sistema educativo. El objetivo de este ensayo es presentar una reflexión sobre algunas de las problemáticas que los estudiantes indígenas experimentan en la universidad, en tanto reproductora de los ideales monoculturales del sistema de educación. Para ello reflexionaremos sobre la base teórica de la educación desde una perspectiva intercultural en relación al rol de las universidades y de la formación inicial de profesores. Las proyecciones del ensayo se refieren a las implicancias epistemológicas y praxiológicas en tanto aporte a la base de conocimientos acerca de la educación superior en contextos de diversidad social y cultural para una educación que dé cuenta de las variaciones culturales en la formación de profesores.	10.1590/2175-3539/2017/021311138
Vera, M. V. T.-D., O.	2017	RACIONALIDADES CURRICULARES EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE HISTORIA EN CHILE	El artículo presenta resultados de una investigación que tuvo como objetivo indagar en las racionalidades curriculares predominantes en la formación de profesores de historia, desde los documentos FID (Formación Inicial Docente) y las voces de formadores que se desempeñan en universidades regionales del centro-sur de Chile. La investigación se realizó desde un paradigma comprensivo- interpretativo, a base de un diseño de complementariedad metodológica que contempló la utilización del análisis de contenido y la teoría fundamentada como métodos de investigación. Los resultados muestran el predominio de una racionalidad curricular técnica, en tanto se establece como comprensiones fundamentales de la formación del profesorado, la centralidad del conocimiento disciplinar, el liderazgo docente en la distribución del conocimiento y una pasividad en su recepción por parte del estudiantado en formación, es decir, una relación pedagógica de carácter unidireccional.	10.4067/S0719-26812017000200023

Vera, O. F. G. P., O. A. V.;Bustos, J. M. F.	2012	Procesos de formación inicial docente en contextos multiculturales: inclusión y exclusión.	El artículo presenta una visión crítica de la formación inicial docente en contextos multiculturales; discute respecto a la posibilidad de existencia de una relación intercultural entre dos sociedades en que se manifiesta una abierta jerarquía entre ambas. Se sostiene que los resultados de este tipo de interrelación no sólo son incommunicantes, sino excluyentes desde su origen; este fenómeno es particularmente importante de ser considerado en la formación de profesores, situación en que se incuba la posibilidad de un cambio social. Se trata de generar una discusión epistemológica profunda que sitúe al paradigma de la ciencia occidental y su principal agente reproductor -el sistema educativo- en similar nivel de prestigio que los paradigmas de conocimiento indígena y sus formas de enseñar. Al observar este fenómeno en su origen: la formación inicial de profesores en un contexto territorial de relación permanente entre culturas diversas, se hace viable intentar resolver la pregunta si efectivamente es posible formar profesores(as) que impartan una educación intercultural, o con menor ambición, que posean las competencias para implementar una educación contextualizada al origen de sus estudiantes, o que, al menos, puedan conocer respecto al modo en que conocen los portadores un saber tradicional cuyos orígenes paradigmáticos se asientan en un mundo precolombino absolutamente ajeno a los sustentos de la ciencia proveniente de occidente.	10.4067/S0718-0705201200010002 1
Videla, M. V. M. S., F. R.;Ulloa, R.;Chandía, E.;Ortíz, A.;Díaz, J. P.	2019	Creencias y conocimiento matemático escolar al comienzo de la formación inicial docente en estudiantes de Pedagogía General Básica	El Sistema de Desarrollo Profesional Docente existente en Chile desde 2012, obliga a las universidades con programas de formación de profesores a realizar un diagnóstico en el primer año de la carrera. En este contexto, el estudio describe las creencias que tienen los futuros profesores de educación primaria respecto de la matemática, su enseñanza y aprendizaje, así como el conocimiento matemático escolar correspondiente a los niveles de 1° a 8° año básico (1 a 8 años), considerando que es la materia que deberán enseñar en su vida profesional. Este diagnóstico se realizó mediante la aplicación de un cuestionario de lápiz y papel, a una muestra aleatoria estratificada de 100 estudiantes de primer año de educación primaria de 10 universidades chilenas. A partir de esto, desarrollamos una caracterización de los estudiantes en términos de sus creencias y conocimiento de matemática escolar, indagándose en las relaciones entre estos dos aspectos. Los resultados muestran que los estudiantes consideran la actividad matemática de forma diversa, y que evidencian un dominio mayor de los contenidos de aritmética por sobre los otros conocimientos matemáticos..	10.7764/PEL.56.2.2 019.9

PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Marianela Herrera Lara
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Tendencias investigativas relacionadas con educación inclusiva en la formación inicial docente a partir de una revisión sistemática
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Lorena Felicinda García Muñoz, Camila Andrea Morales Vidal y Marypaz Daina Zavala Soto
CARRERA	Pedagogía en Educación Diferencial
PROFESOR GUÍA	Dr. Ricardo Andrés Castro Cáceres

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7,0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7,0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7,0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7,0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	7,0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	7,0
Promedio	7,0

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7,0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7,0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	7,0
Promedio	7,0

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7,0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	7,0
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7,0
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	7,0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	7,0
6 Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	7,0
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7,0
8 Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	7,0
Promedio	7,0

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	7,0
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	7,0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	7,0
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	7,0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	7,0
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	7,0
Promedio	7,0

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	7,0

2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7,0
3. Correcto uso de ortografía.	7,0
4. Coherencia en la redacción.	7,0
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	7,0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	7,0
Promedio	

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	7,0	1,75
B. Del Marco Teórico referencial	20%	7,0	1,4
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	7,0	1,4
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	7,0	1,75
E. De los aspectos formales	10%	7,0	0.7
Nota promedio final			7.0

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resume su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

Interesante investigación!!!

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha:

NOMBRE DEL EVALUADOR	Cristian Marilaf Cortés
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Tendencias investigativas relacionadas con educación inclusiva en la formación inicial docente a partir de una revisión sistemática
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Lorena Felicinda García Muñoz Camila Andrea Morales Vidal Marypaz Daina Zavala Soto
CARRERA	PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL
PROFESOR GUÍA	Sr. Ricardo Andrés Castro Cáceres

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

B. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
8. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	60
9. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	65
10. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	70
11. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	70
12. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	-
13. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	60
Promedio	65

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
4. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	60
5. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	60
6. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	55
Promedio	58

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
5. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	70
6. Presentación del método de investigación y su diseño.	70
7. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	70
8. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	70
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	70
7 Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	70
14. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	70
9 Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	70
Promedio	70

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
7. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	50
8. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	50
9. Discusión de los resultados de la investigación.	50
10. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	50
11. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	50
12. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	50
Promedio	50

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
7. Títulos pertinentes y sintéticos .	70
8. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	70

9. Correcto uso de ortografía.	58
10. Coherencia en la redacción.	60
11. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	50
12. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	50
Promedio	60

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%		16.25
B. Del Marco Teórico referencial	20%		11.6
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%		14
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%		12.5
E. De los aspectos formales	10%		6
Nota promedio final			60.35

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

La investigación refleja una coherencia interna en cada uno de sus apartados. Si bien, se podría haber profundizado mejor en el marco teórico con una revisión teórica más completa.

En el capítulo de resultados, se sugiere revisar algunos antecedentes que se presentan. En el informe de seminario se ha agregado algunas observaciones específicas que puedan ayudar a complementar la información.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011



FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 16 de agosto del 2021