

¿QUÉ HABILIDADES DEBE DESARROLLAR UN FUTURO DOCENTE EN SU PASO POR LA UNIVERSIDAD?

Percepción del alumnado de pedagogía al ingresar a sus programas de formación inicial docente.

What skills should a future teacher develop during their time at university? Perception of student teachers on entering their initial teacher training programmes

MARTA QUIROGA LOBOS ¹, PAULA SOTO LILLO ¹, JESSICA MEDINA PÉREZ ¹

¹ Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

KEYWORDS

*effective teachers
initial teacher training
teaching skills
preservice teachers
students' opinions*

ABSTRACT

The aim was to identify the skills that good teachers should have from the perception of future teachers. A total of 1047 responses from student teachers entering university in 2021 and 2022 were analysed. The results show that future teachers consider the development of ethics and responsibility, empathy and managing student behaviour in the classroom as the most important skills to develop at university. It is concluded that having interaction skills is more important than conceptual mastery to be a good teacher according to this group of preservice teachers.

PALABRAS CLAVE

*docentes efectivos
formación inicial docente
habilidades docentes
profesores en formación
opiniones de estudiantes*

RESUMEN

Se buscó identificar las habilidades que debe tener un buen docente desde la percepción de futuros profesores. Se analizaron 1047 respuestas de estudiantes de pedagogía al ingresar a la universidad los años 2021 y 2022. Los resultados arrojan que los futuros profesores consideran el desarrollo de la ética y responsabilidad, la empatía y el manejo del comportamiento de los estudiantes en la sala de clases como las habilidades más importantes a desarrollar en la universidad. Se concluye que tener habilidades para interactuar es más importante que el dominio conceptual para ser buen profesor según este grupo de futuros docentes.

Recibido: 02/ 08 / 2022

Aceptado: 03/ 10 / 2022

1. Introducción

Entre los factores que inciden en la calidad educativa, uno de los que tiene mayor influencia es, sin duda, la calidad docente y, por ello, la formación inicial que ofrecen las universidades es clave. En Chile, la docencia es una profesión reglada por la Ley de Carrera Docente y por ello la formación inicial del profesorado requiere preparar a los futuros docentes de acuerdo con las exigencias actuales en política pública en tres ámbitos concretos: el conocimiento de las disciplinas, el conocimiento del estudiantado y su contexto, y el conocimiento de la enseñanza para el crecimiento y transformación de los estudiantes. Estas exigencias definidas por ley están expresadas en los Estándares para Carreras de Pedagogía y el Marco para la Buena Enseñanza (MBE).

Si bien la política pública tiene claramente definido lo que los futuros docentes deben aprender en la universidad, lo cierto es que cuando ingresan a estudiar, los profesores en formación traen consigo una serie de percepciones y creencias sobre lo que es ser un buen docente y sobre las habilidades que deberían desarrollar para convertirse en este ideal que traen consigo. En este sentido, el presente estudio busca indagar en las creencias de los estudiantes de pedagogía de los catorce programas de formación inicial docente de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV) cuando ingresan a estudiar en la universidad. Para ello se establece como pregunta de investigación ¿Qué habilidades creen los futuros docentes que deben desarrollar en su paso por la universidad?

Los estudiantes de pedagogía que están actualmente ingresando a la universidad han nacido mayoritariamente después del año 2000 por lo que corresponden a la generación millennial tal como plantean Clark y Byrnes (2015) y como generación tienen algunos rasgos comunes. Diversos autores (Weinstein 1989, Kagan 1992, Garmon 2004) que han puesto atención a este aspecto plantean la importancia de identificar y conocer las creencias y expectativas de los futuros docentes para facilitar su proceso de formación como profesores. En ese sentido, los resultados que se obtengan en este estudio servirán como un valioso insumo a los programas de formación de profesores de la PUCV de modo de tenerlos en cuenta al diseñar las actividades de aprendizaje con la finalidad de mejorar sus aprendizajes.

2. Marco Referencial.

2.1. Características de un buen docente

A lo largo de los años, distintos autores han buscado establecer las características de un buen docente (Chen et al. 2021). Esta tarea que no ha sido fácil puesto que son muchos los factores que se pueden tener en cuenta, dependiendo del foco con que se mire la labor del profesor. Al respecto, la efectividad sería el aspecto fundamental.

Desde esta idea se desprende la pregunta ¿qué hace que un docente sea efectivo? Tal como señala Stronge (2007), la efectividad se puede medir desde distintas perspectivas entre las que se consideran por una parte los resultados de los estudiantes, desde otra mirada, las evaluaciones de los supervisores escolares y, desde otro punto de vista, los comentarios de los estudiantes, administradores escolares y otros actores involucrados.

2.1.1 Investigaciones

Según Good y Brophy (1994) los profesores efectivos serían aquellos que usan al máximo el tiempo de instrucción, presentan los nuevos contenidos adaptándose a las necesidades de los estudiantes, revisan los programas y el progreso de los estudiantes, planifican actividades para que los estudiantes puedan aplicar las habilidades y conocimientos que han adquirido, vuelven a enseñar en caso de ser necesario, tienen expectativas altas pero realistas y motivan a los estudiantes a lo largo de toda la sesión de clases. Esta perspectiva pone el foco en las acciones que realizan los docentes mientras enseñan en la sala de clases.

Para el caso chileno, Arancibia y Álvarez (1994) también definieron las que serían características de los profesores efectivos, considerando como tales a aquellos docentes cuyos estudiantes alcanzan buenos resultados en una medición estandarizada que se aplica en Chile anualmente llamada Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE). De dicha investigación se estableció que en los buenos resultados de los estudiantes incide en lo que los docentes hacen en el aula, pero también influye el profesor como persona y lo que conlleva, es decir, sus creencias, sentimientos, expectativas y satisfacciones. Por tanto, de aquí se desprende que la dimensión profesional y también la dimensión personal del docente serían relevantes para los buenos resultados de los estudiantes. Esto ya había sido planteado por Weinstein (1989) al analizar las expectativas de estudiantes de pedagogía que señalaban que un buen profesor se asocia a variables interpersonales o afectivas en detrimento de la dimensión académica.

Las investigaciones más recientes plantean que la efectividad docente es una interrelación entre las dimensiones cognitiva y socioemocional (Simpson et al. 2022). Al respecto, Jeder (2013) propone que la formación de profesores requiere una alta especialización conceptual y formación psicopedagógica junto al desarrollo de un perfil ético. Este último aspecto también es relevado por Kruea-In & Kruea-In (2015) quienes plantean que el desarrollo del sentido ético es un aspecto crucial que debe desarrollarse durante la formación inicial de profesores.

Otra investigación realizada por Witcher y Onwuegbuzie (1999) buscó identificar las características de un buen docente a partir de las percepciones de un grupo de 219 estudiantes que cursaban estudios para convertirse en profesores en Estados Unidos. Como resultado, se definió un total de seis características que tendrían los buenos docentes. En orden de importancia estas características son: foco en los estudiantes, entusiasmo por enseñar, ética, manejo de la sala de clases, metodologías de enseñanza y conocimiento del contenido a enseñar.

Otro estudio, llevado a cabo por Clark y Byrnes (2015) que es tomado como referencia para el diseño metodológico de la presente investigación, consideró 99 estudiantes de pedagogía de una universidad norteamericana. Los resultados de dicho estudio arrojaron que el aspecto que los futuros docentes consideraban más importante de desarrollar es el manejo del comportamiento de los estudiantes. Lo segundo más importante era cómo diferenciar el currículum para atender las necesidades tanto de estudiantes individuales como del grupo.

2.1.2. Política pública en Chile.

En Chile, la política pública ha definido una serie de estándares que definen lo que se espera tanto de los profesores en formación, a través de los Estándares para Carreras de Pedagogía, estableciendo aspectos pedagógicos y disciplinarios para los futuros docentes, como de los profesores en ejercicio a través del MBE. Sobre ambos documentos las universidades ponen un foco especial dado que deben tenerlos en consideración en sus programas formativos de modo de preparar a los futuros profesores para que cumplan de forma apropiada con dichos estándares.

El año 2021 el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) realizó una actualización del MBE, en el cual se define a un docente como efectivo cuando logra que sus estudiantes desarrollen aprendizajes de calidad. En este documento se establecen 4 dominios que permitirían asegurar la calidad de la docencia y son: la preparación para la enseñanza, la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y las responsabilidades profesionales.

Tanto para los Estándares para Carreras de Pedagogía como para el MBE, el desarrollo y puesta en práctica de habilidades tanto cognitivas como socioemocionales de docentes en formación y docentes en ejercicio son claves para el desarrollo de aprendizajes de calidad, aspecto que es coincidente con las investigaciones señaladas en el apartado anterior.

3. Marco Metodológico

El objetivo del estudio busca identificar las habilidades que debe tener un buen profesor según las opiniones de estudiantes que ingresan a estudiar pedagogía. Para ello se realizó un estudio cuantitativo descriptivo (Hernández et al. 2003) Se aplicó un cuestionario digital, el que fue traducido, adaptado y validado por juicio de expertos. La aplicación se realizó durante la primera semana de clases a estudiantes que ingresaron el año 2021 (n= 569) y el 2022 (n=478) a catorce carreras de pedagogía, como muestra la tabla 1, sumando un total de 1.047 estudiantes. El procesamiento de datos se realizó utilizando el software gratuito Janovi (versión 2.3.23) y se utilizaron preferentemente funciones de estadística descriptiva.

3.1. Contexto del estudio

La Ley 20.903 o Ley de Carrera Docente en Chile establece que un profesor comienza su carrera al momento de ingresar a estudiar pedagogía a la universidad, siendo en este período un profesor en formación. Esta ley a su vez establece que las universidades deben realizar una evaluación diagnóstica a estos futuros docentes en sus primeras semanas de clases, permitiendo identificar a aquellos estudiantes que requieren algún tipo de soporte específico y generar acciones tendientes a apoyar sus procesos formativos.

La PUCV tiene catorce programas de formación de profesores para distintas disciplinas. En el contexto de la aplicación de la evaluación diagnóstica correspondiente a la ley 20.903, se aplicó el cuestionario digital para el presente estudio. Los profesores en formación que respondieron pertenecen a 14 los programas de formación, tal como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Cantidad de participantes por programa y por año

Programa/año	2021	2022	Total
Castellano y Comunicación	69	47	116
Historia, Geografía y Ciencias Sociales	51	44	95
Música	25	22	47
Matemáticas	53	48	101
Biología	18	18	36
Física	10	6	16

Química	5	7	12
Educación Física	75	66	141
Educación Especial	69	44	113
Educación General Básica	57	41	98
Educación Parvularia	32	36	68
Filosofía	14	7	21
Inglés	91	88	179
Religión y Moral	0	4	4
Total	569	478	1047

Fuente: Elaboración propia

3.2. Características del instrumento.

El instrumento utilizado en este estudio es una traducción de la investigación realizada por Clark & Byrnes (2015) en el que se consultaba a un grupo de estudiantes que ingresaban a la carrera de pedagogía, cuáles eran las áreas en que requerían formación para ser maestros. Este cuestionario fue traducido por un integrante del equipo con amplio conocimiento en el área de formación de profesores y dominio del inglés. Posteriormente se pidió a estudiantes chilenos que realizan su doctorado en educación en universidades de habla inglesa, que validaran la correcta traducción.

El cuestionario traducido, fue aplicado al inicio de una evaluación que se realiza al ingreso a la carrera de pedagogía y que orienta a la institución sobre los apoyos que requieren los estudiantes para avanzar exitosamente en su plan de estudio. El cuestionario se aplicó a través de la plataforma de encuesta SurveyMonkey. A cada estudiante se le envió un correo electrónico explicando el sentido de la evaluación y el uso de sus datos se realizaría anónimamente, cumpliendo así con los requerimientos éticos para la realización de la investigación.

El cuestionario consideró una primera parte de caracterización sociodemográfica de cada participante, incluyendo género y programa formativo en el que estaban matriculados al momento de responder. Luego de ello, se incluye la pregunta ¿qué necesita aprender un estudiante de pedagogía en la universidad para llegar a ser un buen profesor? En la tabla 2 es posible apreciar el listado de opciones que fueron presentadas a los estudiantes. Dichas opciones debían ser ordenadas utilizando 1 para la más importante hasta el 5 para la menos importante de acuerdo con sus creencias individuales.

Tabla 2. Aseveraciones presentadas a los estudiantes.

Opciones	Aseveraciones
Opción 1	Manejar un comportamiento respetuoso de los alumnos.
Opción 2	Aprender a trabajar en equipo
Opción 3	Aprender a ser empático
Opción 4	Desarrollar la ética y responsabilidad
Opción 5	Aprender conocimientos disciplinares

Fuente: Elaboración propia.

4. Resultados.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos luego de la aplicación del instrumento utilizando gráficos, los cuales aparecen desglosados por año de aplicación.

4.1 Resultados 2021

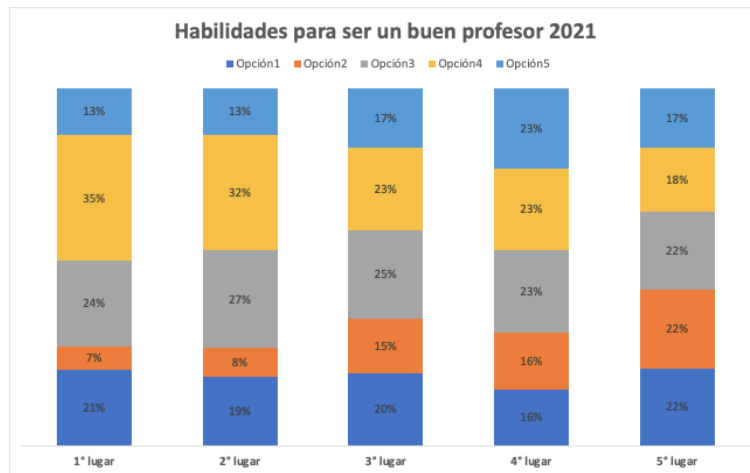
Para el año 2021, se obtuvieron 569 respuestas entre trece programas de pedagogía. Dicho año el programa de Religión y Moral no tuvo ingresos por lo cual no tiene respuestas.

La figura 1 presenta la distribución porcentual del ordenamiento realizado por los profesores en formación, desde el primero hasta el quinto lugar. En el primer lugar, vemos que destaca la opción 4 (desarrollar la ética y la responsabilidad) con 35%, seguida de las opciones 3 (aprender a ser empático) con un 24% y la opción 1 (manejar un comportamiento respetuoso de los alumnos) con 21% de menciones.

El segundo lugar, se distribuye de la siguiente forma; un 32% corresponde a la opción 4, (desarrollar la ética y la responsabilidad) un 27% para la opción 3 (aprender a ser empático) y con un 19% la opción 1 (manejar un comportamiento respetuoso de los alumnos).

Finalmente, en tercer lugar, la opción 3 (aprender a ser empático) es la que alcanza más menciones con 25% de las preferencias, seguida de la opción 4 (desarrollar la ética y la responsabilidad) con un 23% de las preferencias y la opción 1 (manejar un comportamiento respetuoso en el aula) en tercer lugar con 20% de menciones. Para el cuarto y quinto lugar las distribuciones porcentuales son muy parecidas.

Figura 1. Distribución porcentual de opciones año 2021



Fuente: Elaboración propia

4.2 Resultados 2022

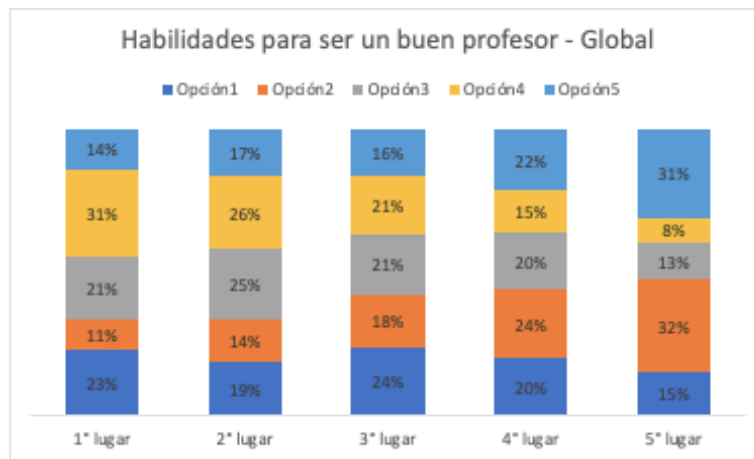
El año 2022 respondieron 478 profesores en formación de los catorce programas de formación pedagógica de la universidad. A diferencia del año anterior, aquí si se consideran las respuestas de Pedagogía en Religión y Moral.

La figura 2 muestra la distribución porcentual de opciones seleccionadas para cada uno de los 5 lugares del ordenamiento realizado por los estudiantes de pedagogía encuestados. Para el primer lugar, es posible apreciar que un 31% de los encuestados marca como primera preferencia la opción 4 (desarrollar la ética y la responsabilidad) siendo la que alcanza mayor cantidad de respuestas, seguida de la opción 1 (manejar un comportamiento respetuoso de los estudiantes en el aula) con 23% de preferencias y la opción 3 (aprender a ser empático) con 21% de menciones.

En segundo lugar, la opción con más preferencias es la 4 (desarrollar la ética y la responsabilidad) con 26% de respuestas, seguida de la opción 3 (aprender a ser empático) con 25% de selecciones y la opción 1 (manejar un comportamiento respetuoso de los estudiantes en el aula) con 19% de preferencias, manteniendo la tendencia de las selecciones en primer lugar.

Finalmente, en la tercera preferencia, la opción con más respuestas es la opción 1 (manejar un comportamiento respetuoso de los estudiantes en el aula) con 24% de respuestas, seguida de las opciones 3 (aprender a ser empático) y 4 (desarrollar la ética y la responsabilidad) con 21% selecciones cada una.

Figura 2. Distribución porcentual de opciones. Año 2022

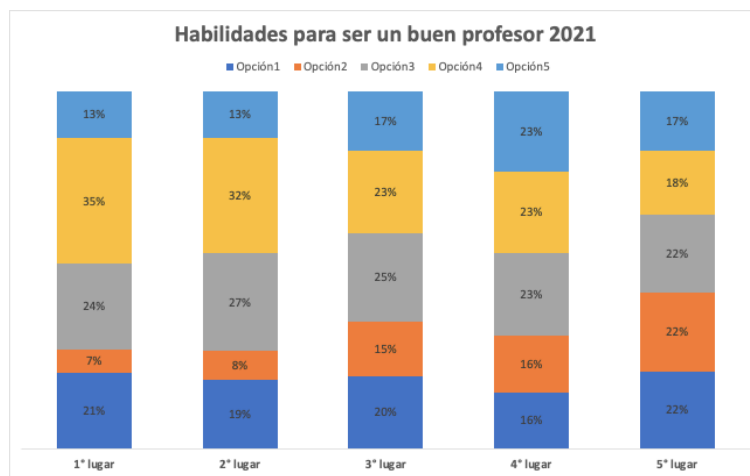


Fuente: Elaboración propia

Al analizar los años 2021 y 2022 en conjunto (Figura 3) se aprecia que la opción 4 desarrollar la ética y la responsabilidad es la que figura como más importante en primer y segundo lugar. En tanto la opción 3, aprender a ser empático, tanto en primer como segundo lugar es la segunda más importante. Finalmente, la opción 1 manejar un comportamiento respetuoso en el aula es la más importante en primera opción, cuarto lugar en segunda opción y segundo lugar en tercera opción junto a desarrollar la ética y la responsabilidad y aprender a trabajar en equipo.

Cabe destacar que la opción aprender conocimientos disciplinarios no figura entre las más importantes en ninguno de los dos años, quedando en quinto lugar.

Figura 3. Consolidado opciones años 2021-2022



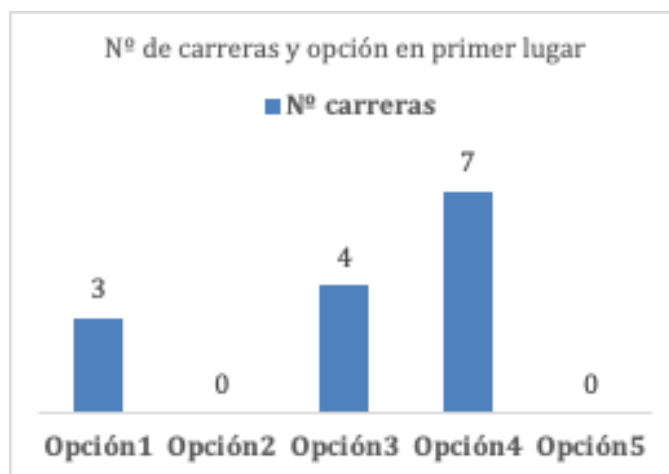
Fuente: Elaboración propia

4.3. Resultados comparativos por género y programa de formación.

Al analizar la variable de género declarado por cada estudiante, no se observaron diferencias significativas en las respuestas. Adicionalmente, se debe considerar que, en algunas carreras de pedagogía, la matrícula es fundamentalmente femenina, por ejemplo: Educación Básica y Educación Parvularia.

En lo referente al análisis por programa de formación, la figura 4, muestra la relación entre el número de carreras que coinciden en el porcentaje de opciones seleccionadas en primer lugar por los estudiantes. Se observa que siete carreras tienen en primer lugar la opción 4 (Desarrollar la ética y responsabilidad), cuatro en la opción 3 (aprender a ser empático) y 3 en la opción 1 (manejar un comportamiento respetuoso de los alumnos). Las opciones 4 y 5, en ninguna de las carreras fueron consideradas en primer lugar.

Figura 4. Número de programas de formación y opciones marcadas en primer lugar



Fuente: Elaboración propia

5. Análisis de resultados

5.1 Desarrollar la ética y la responsabilidad

Para el año 2021 la opción desarrollar la ética y la responsabilidad es la que alcanza la mayor cantidad de selecciones en la primer y segundo lugar y es la segunda mayor en la tercera preferencia. Esta situación se mantiene el año 2022 ya que esta opción se mantiene como la más elegida por los futuros docentes en la primera y segunda preferencia.

Jeder (2013), una de las autoras que sostiene la importancia de la formación ética en los docentes, señala que este aspecto, si bien considera que los profesores sigan ciertos códigos y reglas, requiere la habilidad de encontrar soluciones pertinentes en ciertas situaciones, presentando comportamientos consistentes con sus creencias, viviendo los valores morales y no solo declarándolos. Tal como se mencionó anteriormente, Kruea-In y Kruea-In (2015) relevaban el hecho de que los docentes en ejercicio deben trabajar constantemente su sentido de la ética, desde la formación inicial con el propósito de mantener estándares profesionales a la hora de enseñar, al investigar en el aula y al educar a sus estudiantes en el aspecto ético también.

Desde la perspectiva de la política pública en Chile, el MBE 2021 establece claramente en el dominio D de responsabilidades profesionales este aspecto:

Los elementos que componen este dominio están asociados a las responsabilidades profesionales del docente, cuyo principal propósito y compromiso es que todos sus alumnos/as aprendan. Esto implica reconocer el impacto que tiene su actuar sobre la vida de las personas, el desarrollo de la comunidad escolar a la que pertenece y la sociedad, lo cual engrandece la profesión. A su vez, desafía al docente a un comportamiento ético, a comprometerse con su aprendizaje y desarrollo profesional continuo y a colaborar con el mejoramiento permanente de la comunidad escolar a la que pertenece. (MBE, 2021, p. 55)

Considerando los resultados arrojados en ambos años de estudio, se concluye que, para los profesores en formación de la PUCV, el desarrollo de la ética y la responsabilidad es la habilidad más importante que ellos esperan desarrollar, aspecto coincidente con la investigación Witcher y Onwuegbuzie (1999) en que el ámbito ético también aparecía mencionado como una de las habilidades más importantes.

5.2 Aprender a ser empático

La segunda habilidad con mayor cantidad de preferencias para ambos años es la de aprender a ser empático. Jaber et al. (2018) conceptualizan esta habilidad como empatía epistémica en el ámbito docente, definiéndola como una capacidad. Según estas autoras, la empatía epistémica implica la habilidad docente de considerar la perspectiva de sus estudiantes e identificar su forma de hacer sentido de las experiencias para fomentar su indagación. Este aspecto es fundamental para entender como aprenden los estudiantes y de esa forma buscar las formas más adecuadas de enseñar. Según Rodríguez- Saltos et al. (2018) la empatía es un aspecto imprescindible en el aula ya que influye de forma positiva en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Esto último está en línea con lo requerido por el MBE (2021) que plantea que los docentes deben promover el crecimiento y la transformación de

los estudiantes. El dominio C del MBE se denomina enseñanza para el aprendizaje de todos/as los/as estudiantes y en este se explicita que:

Este dominio se centra en la puesta en práctica de las experiencias de aprendizaje ya planificadas, lo que se traduce en interacciones pedagógicas mediadas por una comunicación clara entre el/la docente y sus estudiantes, a través de las cuales el/la profesor/a demuestra altas expectativas y promueve oportunidades de aprendizaje desafiantes para que todos/as sus estudiantes progresen y logren los objetivos propuestos. Para esto el/la docente involucra y apoya a sus alumnos/as ofreciéndoles amplias oportunidades para aplicar conocimientos, habilidades y actitudes del currículum y para desarrollar habilidades de pensamiento, en situaciones relevantes según el contexto educativo, la edad e intereses de sus estudiantes y los desafíos propios de la disciplina que enseña. (MBE, 2021, p. 43)

Para lograr crecimiento y transformación de los estudiantes se hace fundamental que cada docente los conozca apropiadamente, desde sus intereses y habilidades hasta sus formas de comprender lo aprendido. De este modo la empatía epistémica juega un rol clave en el ejercicio docente de conocer a los estudiantes para que de esta manera cada profesor sea capaz de plantear objetivos de aprendizaje, planificar clases y seleccionar los materiales más apropiados para que cada uno de sus estudiantes logre aprendizajes significativos.

Este aspecto es altamente valorado por los profesores en formación de la PUCV encuestados, siendo la segunda habilidad más importante que ellos esperan desarrollar a lo largo de su proceso formativo en la universidad.

5.3 Manejar un comportamiento respetuoso en el aula.

La tercera habilidad más escogida por los profesores en formación encuestados en el presente estudio es manejar un comportamiento respetuoso en el aula. En el estudio de Witcher y Onwuegbuzie (1999) este elemento era el segundo más importante, en tanto en el estudio de Clark y Byrnes (2015) este era el aspecto más importante de todos.

El manejo de aula está definido desde la literatura como la capacidad de establecer y mantener orden y disciplina en la sala de clases y a su vez un manejo eficiente de las interrupciones que se presentan en ella. (Emmer y Stough, 2010). Este aspecto es fundamental para poder llevar a cabo el proceso de enseñanza- aprendizaje, ya que según un estudio de Seidel y Shavelson (2007) permite más oportunidades de aprendizaje a los estudiantes. Considerando la relevancia de este aspecto, no es difícil entender por qué está entre los aspectos más valorados por los futuros docentes en todos los estudios llevados a cabo.

Desde la política pública, el MBE (2021) en su dominio B establece la necesidad de que el docente sea capaz de crear un ambiente propicio para el aprendizaje, relevando la importancia de este aspecto desde la perspectiva de la política pública:

Este dominio reconoce que el ambiente que genera el/la docente en la clase es un elemento determinante en todo proceso educativo, en tanto sienta las bases para que los/as estudiantes puedan aproximarse de forma efectiva al aprendizaje, desarrollar las competencias personales y sociales necesarias para desenvolverse de manera activa y propositiva, y lograr un desarrollo integral. Esto implica propiciar ambientes inclusivos en las que todos/as los/as estudiantes se sientan cómodos, seguros, respetados, valorados, desafiados y apoyados. (MBE, 2021, p.33)

Es claro que esta habilidad es importante desde la teoría, desde la política pública y desde la percepción de los futuros profesores. Considerando su importancia, lo cierto es que para que un docente sea capaz de lograr comportamientos respetuosos en el aula requiere tener herramientas y conocer procedimientos que sean eficaces para este propósito, para lo cual la formación inicial y continua son fundamentales (Álvarez-García et al. 2010)

Si bien no hay coincidencia en el grado de importancia que los profesores en formación asignan a este aspecto en comparación con estudios anteriores que ubicaban el manejo del comportamiento de los estudiantes con mayor relevancia, si es posible afirmar que hay coincidencia respecto a que es uno de los aspectos más importantes.

6. Conclusiones

Es interesante que las habilidades más relevadas por los futuros docentes coinciden con elementos importantes para la enseñanza eficaz desde la perspectiva del MBE y son resultados en general bastante coincidentes con investigaciones previas realizadas con profesores en formación. A su vez, la literatura especializada ha recogido dichas habilidades a través de diversas investigaciones, destacando la relevancia de ellas para el ejercicio profesional de la docencia. Para el caso de la muestra seleccionada en este caso, al considerar el género como variable no hay diferencias significativas por lo que es posible afirmar que hay coincidencia en las respuestas, independiente del género declarado por los participantes.

Las tres habilidades previamente señaladas evidentemente son relevantes, no obstante, es conveniente señalar que son complementarias entre si, ya que no basta con desarrollar alguna individualmente para el buen ejercicio de la docencia. Teniendo en cuenta este último aspecto, es preocupante que los futuros profesores no consideren como un aspecto importante en los primeros lugares el dominio conceptual de los contenidos a enseñar, un elemento que es recogido por el MBE como fundamental para la docencia. Si bien los profesores en formación

encuestados la eligen, no está entre las opciones más importantes sino más bien queda relegado a valoraciones menos importantes.

Este estudio se diferencia de otros, similares realizados previamente por la amplia muestra de profesores en formación que considera. Para esta generación de futuros docentes, las habilidades más importantes a desarrollar en la universidad para convertirse en buenos profesores según sus creencias son la ética y la responsabilidad, la empatía y el manejo de los estudiantes en el aula, dejando más atrás otras habilidades relacionadas con el manejo conceptual de la disciplina que deben enseñar. Estas opciones están más bien relacionadas con la dimensión socioemocional, aspecto que es coincidente con investigaciones previas llevadas a cabo con población similar a la encuestada en este estudio. Estas preferencias a su vez son bastante coincidentes al hacer el análisis por programa de formación, es decir no hay diferencias significativas asociadas a la especialidad disciplinar en que se están formando los encuestados.

Un elemento valioso que se desprende desde estos resultados es que las percepciones de los futuros profesores son coincidentes con aquellos aspectos definidos como importantes en el ejercicio de la docencia en la política pública expresadas en el MBE. De allí que se levanta como desafío para los programas de formación inicial docente el dar oportunidades para el desarrollo apropiado de estas habilidades.

Será interesante a futuro considerar las opiniones de este grupo de estudiantes cuando hayan finalizado su proceso de formación, para realizar un contraste entre lo que declararon en su ingreso y sus percepciones luego de cursado el plan de estudios enfocado en prepararlos como docentes.

Referencias

- Álvarez-García, D., Rodríguez, C., González- Castro, P., Núñez, J., Álvarez, M. (2010) La formación inicial futuros maestros en recursos para la convivencia escolar y el manejo del aula. *European Journal of Education and Psychology*. 3(2) 187-198 <https://doi.org/10.1989/ejep.v3i2.59>
- Arancibia, V., & Álvarez, M. I. (1994). Características de los profesores efectivos en Chile y su impacto en el rendimiento escolar y autoconcepto académico. *Psykhé*, 3(2). <http://publicaciones.revistasteiniana.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/20183>
- Clark, S. & Byrnes, D. (2015) What Millennial Preservice Teachers Want to Learn in Their Training. *Journal of Early Childhood Teacher Education*. 36:4, 379-395, DOI: 10.1080/10901027.2015.1100148
- Chen, H., Li, M., Ni, X., Zheng, Q., Li, L. (2021) Teacher effectiveness and teacher growth from student ratings: An action research of school-based teacher evaluation. *Studies in Educational Evaluation*. (70) 101010 <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101010>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. (2021) *Estándares de la profesión docente. Marco para la buena enseñanza*. <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>
- Emmer, E., Stough, L. (2010) Classroom management: A critical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational Psychologist* 36(2) 103-112 https://doi.org/10.1207/S15326985EP3602_5
- Garmon, M. (2004) Changing preservice teachers' attitudes/beliefs about diversity: What are the critical factors? *Journal of Teacher Education*. 55(3):201-213. <https://doi.org/10.1177/0022487104263080>
- Good, T., Brophy, J. (2008) *Looking in classrooms. Tenth edition*. Pearson. United States of America.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2003) *Metodología de la de la investigación. Tercera Edición* Mc Graw Hill
- Jaber, L., Southerland, C., Dake, F. (2018) Cultivating epistemic empathy in preservice teacher education. *Teaching and Teacher Education*. 72: 13-23 <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.02.009>
- Jeder, D. (2013) Teachers' Ethic Responsibilities in the Practice of Education and Training. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*. (92) 432-436 <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.697>
- Kagan, D. (1992) Professional Growth among preservice and beginning teachers. *Review of Educational Research*. 1992;62(2):129-169. <https://doi.org/10.3102/00346543062002129>
- Kruea-In, N. & Kruea-In, C. (2015) Pre-service teachers' responses to ethical situations related to teaching practice. *Procedia- Social and Behavioral Science*. 197: 988-992 <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.290>
- Rodríguez- Saltos, E., Moya-Martínez, M., Rodríguez- Gamez, M. (2020) Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. *Dominio de las Ciencias*. 6(2) 23-50 <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1205>
- Seidel, T., Shavelson, R. (2007) Teaching effectiveness research in the past decade: the role of theory and research design in disentangling meta-analysis results. *Review of Educational Research*. 77(4) 454-499 <https://doi.org/10.3102/0034654307310317>
- Simpson, A., Day, C. Goulding, J. Asha, J. (2022) Australian teachers' perceptions on effectiveness in a performative culture. *Teaching and Teacher Education*. 109: 103542 <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103542>
- Stronge, J. (2007) *Qualities of effective teachers. 2nd edition*. Association for supervision and curriculum development. The United States of America.
- Weinstein, C. (1989) Teacher education students' preconceptions of teaching. *Journal of Teaching Education*. 40(2):53-60. <https://doi.org/10.1177/002248718904000210>
- Witcher, A., & Onwuegbuzie, A. J. (1999). Characteristics of Effective Teachers: Perceptions of Preservice Teachers. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED438246.pdf>