

## **REFLEXIONES EN TORNO A LA INDUCCIÓN PROFESIONAL DOCENTE EN CHILE: PROBLEMAS Y DESAFÍOS PARA LOS NUEVOS PROFESORES DEL SISTEMA EDUCACIONAL**

### **RESUMEN**

La sociedad nacional ha comenzado a exigir al sistema educativo la entrega de una educación de calidad, para ello Chile ha realizado fuertes inversiones orientadas principalmente hacia cantidad y cobertura, pero no hacia la calidad. En el centro del debate respecto a la calidad educativa se ha posicionado la formación inicial docente y particularmente la inducción profesional docente, fase que comienza a partir de la práctica profesional que realizan los futuros pedagogos. El presente artículo ofrece algunas reflexiones respecto a los problemas que enfrenta un profesor novel al ingresar a la dinámica propia de su campo laboral: violencia escolar, desvinculación familiar en el proceso educativo, la desvalorización del rol docente, etc. y a partir de ello se plantean algunos desafíos interesantes de añadir en los procesos de inducción profesional docente: mayor cercanía de los centros de formación docente con la realidad educativa, inserción temprana de los docentes a los colegios, existencia de tutores que guían el proceso de inducción docente, etc. Se concluye que es fundamental la incorporación del modelo "mentor protegido formalizado" propuesto por Vonk, ya que consideramos necesario que en la práctica profesional los docentes noveles cuenten con un guía o mentor, quien pueda acompañar y colaborar en todo el proceso de inserción.

**Mg. Mario Rozas Poblete.**  
Universidad de la  
Frontera.  
Temuco, Chile.  
[m.rozas01@ufromail.cl](mailto:m.rozas01@ufromail.cl)

**Mg. Luis Vergara Erices.**  
Universidad de la  
Frontera.  
Temuco, Chile.  
[l.vergara002@gmail.com](mailto:l.vergara002@gmail.com)

### **PALABRAS CLAVE**

Formación inicial docente, inducción profesional docente, práctica profesional, docente novel, desafíos en formación docente.

### **REFLECTIONS ON THE PROFESSIONAL TEACHER INDUCTION IN CHILE: PROBLEMS AND CHALLENGES FOR NEW TEACHERS OF THE EDUCATION**

### **ABSTRACT**

National society has begun to demand that the education system deliver quality education; therefore, Chile has invested heavily geared primarily towards amount and coverage, but not to quality. In the center of the debate over educational quality is initial teacher training and particularly teacher professional induction, a phase which begins with the practice performed by future educators. This article offers some reflections on the problems faced by a novice teacher to enter the dynamics of their field: school violence, family disengagement in the education process, and the devaluation of the role of teachers, and from that poses some interesting challenges in the process to be added to professional teacher induction: greater proximity of teacher training centers with educational reality, early entry of teachers to schools, and existence of tutors of the guiding process of induction teaching. We conclude that it is essential to incorporate the model proposed by Vonk, as we consider necessary in the professional practice of new teachers so that they can count on a guide or mentor who can accompany and collaborate with them throughout the insertion process.

### **KEYWORDS**

Initial teacher training, professional induction teaching, professional practice, novice teacher, challenges in teacher training.

## Introducción

La movilización estudiantil que presenció nuestro país el año 2011, sumada a la llamada revolución pingüina del año 2006, han perseguido como uno de sus objetivos medulares la entrega de una educación de calidad. Estas movilizaciones, que han comenzado a partir de las protestas y la paralización de las actividades académicas de los estudiantes, han tenido la capacidad de generar consensos a nivel de toda la sociedad chilena respecto a la necesidad de una reforma al sistema educacional.

Por otro lado, el rápido avance de la sociedad del conocimiento, que se ha visto fuertemente potenciada por el avance global de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), ha generado un profundo cambio de visión respecto a las estrategias que se deben utilizar dentro del proceso de enseñanza, así como también ha cambiado el rol que debe asumir el docente en este proceso (Labra et. al., 2011), tanto en lo que respecta al trabajo de contenidos con los estudiantes como igualmente en las metodologías de enseñanza que utiliza este, y que permitan a los educandos situarse como el centro de la construcción de su propio conocimiento. Esto ha pavimentado el camino para la rápida propagación del enfoque constructivista sobre las aulas nacionales, por sobre el antiguo enfoque conductista.

Las movilizaciones sociales y el avance de la sociedad del conocimiento, han presionado para que la política educacional, durante las últimas décadas, haya experimentado cambios tendientes a subsanar las nuevas necesidades educativas de la sociedad chilena, situación que ha generado a su vez un aumento notable del gasto público en educación.

Nuestro país durante las últimas décadas ha estado preocupado por alcanzar el tan ansiado desarrollo. Es más, existe consenso a nivel político, respecto a que Chile estaría alcanzando los mismos niveles de ingreso per cápita de los países desarrollados hacia el año 2018. Ahora bien, se debe considerar que para alcanzar los niveles de crecimiento económico de los países desarrollados de forma sustentable en el largo plazo, es necesario una mejora sistemática de la calidad educativa (Hanushek y Wößmann, 2007), por ello es que se vuelve tan trascendental el debate sobre las estrategias que permitan el logro de una educación de calidad.

Resulta paradójico observar la situación educativa de nuestro país en los últimos veinte años, ya que si bien se han realizado fuertes inversiones estatales y se ha aumentado la cobertura educacional en todos los niveles educativos - parvulario, básico, medio y universitario - los resultados en términos de un mejoramiento efectivo de la calidad educativa no han sido tan evidentes. Ante este panorama, es posible afirmar que los esfuerzos realizados por el estado, en materia educativa, se han concentrado esencialmente sobre la cantidad, pero no sobre la calidad.

Esto es reforzado por González (2011) quien señala que:

“Si tan sólo miramos los indicadores estandarizados en Chile: SIMCE, PSU y TIMMS, observamos que no hay una proporcionalidad entre las ingentes inversiones financieras que se han realizado en los últimos veinte años y la redituación de las mismas en términos cuantitativos y cualitativos” (p.33).

Ante este contexto, la formación inicial docente se ha posicionado en el centro de debate de las políticas educativas nacionales (García-Huidobro, 2011; Cisternas, 2011), considerando que esta es clave a la hora de mejorar la calidad de la educación nacional. Lo anterior se refleja según Cisternas (2011) en que en los últimos años ha habido un aumento considerable de las investigaciones referidas a la formación docente, y además un aumento de interés por revisar y comprender qué caracteriza a esta área de estudio.

Por el momento el Estado, en materia de formación docente ha orientado su accionar hacia el aseguramiento de la calidad en la formación de los futuros pedagogos. Como consecuencia se han creado en las últimas dos décadas el Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente (1997), la beca para Estudiantes Destacados que Ingresan a Pedagogía (1998), la creación de los Estándares de Desempeño para la Formación Inicial Docente (2000), la obligatoriedad en la acreditación de las pedagogías, la Prueba Inicia (2008) y la beca Vocación de Profesor, entre otras. Sin embargo, estas medidas se han orientado principalmente a controlar el ingreso y egreso de los docentes, pero no se han preocupado mayormente del proceso de formación docente (García-Huidobro, 2011), por consiguiente hoy “el Estado y concretamente el Ministerio de Educación carece de mecanismos efectivos para asegurar la calidad y pertinencia de la formación inicial de los docentes y, en lo grueso, deja su regulación al juego del mercado” (García-Huidobro, 2011: 13).

La formación inicial docente va a ser entendida en este trabajo como “aquella etapa durante la cual se desarrolla una práctica educativa intencionada, sistemática y organizada, destinada a preparar a los futuros docentes para desempeñarse en su profesión” (Enríquez, 2007: 99). Es decir el periodo en el cual se forma un profesor novel, el que adquiere durante este tiempo gran parte de las habilidades conceptuales, procedimentales y valóricas, que más tarde le permitirán desempeñarse como docente en el aula.

A lo largo del proceso de formación docente, la práctica profesional se constituye como una de las actividades más relevantes y esperadas por los estudiantes de pedagogía (Montecinos, Barria y Tapia, 2011), esta etapa se incluye dentro de lo que algunos autores denominan la inducción profesional docente (González et al, 2005), y es trascendental en el sentido de que permite a los docentes en formación articular la teoría con la práctica, conociendo de esta manera la realidad sobre la cual desempeñarán sus futuras funciones pedagógicas (Faúndez, 2004).

Este trabajo ofrece algunas reflexiones en torno a los problemas y desafíos del proceso de inserción inicial docente, las que surgen a partir de la práctica profesional realizada los autores del presente artículo, en el marco de su

formación pedagógica. Estas prácticas profesionales fueron desarrolladas de manera paralela el año 2012 en dos establecimientos de enseñanza media de la comuna de Temuco, los que presentaban como características comunes: altos Índice de Vulnerabilidad Escolar, alta ruralidad, alto componente de estudiantes de ascendencia indígena, y bajos puntajes SIMCE. En estos establecimientos, los presentes autores atendieron la asignatura de Historia y Ciencias Sociales en primer y segundo año medio. La práctica profesional involucró 20 Horas semanales, que se distribuían en 10 horas de aula y 10 horas en responsabilidades extra aula (planificación, atención de apoderados, preparación de material, evaluación, entre otras actividades). A partir esta experiencia se abordarán en primer lugar, algunos problemas con los que se encuentra el profesor novel al ingresar a la dinámica propia de su campo laboral, y en segundo lugar, algunos posibles cursos de acción que permitan mejorar los procesos de formación e inserción profesional de los docentes noveles.

### **La práctica profesional, una fase de la inducción profesional docente**

Gran parte de las carreras de pedagogía en Chile durante los dos primeros años, basan la formación de los futuros pedagogos en una serie de seminarios conceptuales que buscan entregar las herramientas teóricas básicas respecto a la ciencia específica de formación disciplinaria y a la ciencia educativa. Luego de esta primera etapa los seminarios continúan, sin embargo el estudiante de forma paralela debe desarrollar algunos talleres de aplicación pedagógica, también conocidas como prácticas tempranas, que se constituyen por lo general, en los primeros pasos del estudiante dentro de un aula, interviniendo de manera temporal y no constante en la realización de las clases. Finalmente sorteado todo ese proceso de formación, se procede en el último año de carrera, a realizar la práctica profesional donde el docente novel debe desempeñarse como un profesor más, con todas las responsabilidades que involucra la labor pedagógica.

La práctica profesional es una etapa de formación que contribuye de forma notable a la profesionalización docente (Correa, 2011), ya que es el periodo donde los estudiantes deben generar la articulación entre el conocimiento teórico y la práctica educativa. En efecto, durante la formación inicial docente “interesa no sólo el saber pedagógico sino también el saber hacer” (Faúndez, 2004: 100), se pretende por tanto que “el estudiante se inicie en la profesión del profesor” (Escobar, 2007: 184), aprendiendo de esta manera las aptitudes, características, valores, significados y rol social de esta labor (Faúndez, 2004).

La práctica profesional y los primeros años de ejercicio docente, son ciertamente los más importantes y complejos para los profesores (Montecinos, Barrios y Tapia, 2011). Este periodo se encuentra cruzado por una serie de dificultades asociadas a la propia situación laboral, la realidad cultural, el clima escolar y organizacional, y la interacción con los pares. Todas estas dificultades generan un fuerte impacto en las concepciones pedagógicas, en la autoestima y la imagen-profesión de los docentes noveles (González et al, 2005), pudiendo hacer que estos incluso opten

por dejar de ejercer la profesión docente, especialmente cuando se ha recibido una formación profesional marcadamente teórica y alejada de la realidad práctica.

Vonk, investigador holandés, citado en González et al (2005), establece que el proceso de inducción profesional de un docente novel se puede desarrollar de cuatro maneras distintas: Una primera es a través del modelo “nadar o hundirse”, donde se concibe que el profesor novel ya está totalmente formado, por lo que es de su exclusiva responsabilidad la inserción al sistema educativo. Bajo este modelo, las instituciones educativas se conciben como una entidad exenta de responsabilidad en la orientación del profesor novel, es él quien sólo debe aprender a “flotar y a nadar”. Un segundo modelo de inducción profesional docente es el “colegial”, este es similar al anterior en términos de que la institución educativa asume una nula de responsabilidad en el proceso de inserción, sin embargo la diferencia está en que el docente novel sostiene su inserción en la ayuda de un tutor informal, con más experiencia en el ejercicio de la docencia, el que le brinda ayuda y orientación debido a que considera que el profesor novato aún no está totalmente preparado en términos de experiencia educativa, el vínculo entre el docente novel y su tutor informal es de “apadrinamiento profesional” (González et al, 2005). El tercer modelo es llamado de “competencia mandata”, en este se establece una relación marcadamente vertical y jerárquica entre el docente novel y un profesor con más experiencia en el colegio, que actúa como tutor formal, con la finalidad de que en los primeros acercamientos al aula el docente novel no cometa grandes errores y se inserte de manera gradual a la cultura escolar. Finalmente un cuarto modelo es el “mentor protegido formalizado”, donde existe un profesor que actúa como mentor preparado por la propia institución educativa, y que se encarga de guiar y monitorear la inserción del docente novel en el ejercicio profesional.

En el siguiente acápite se abordan los problemas enfrentados por los presentes autores en sus procesos de práctica profesional, junto con algunos desafíos que le permitan a estos tener una mejor inducción profesional docente.

### **Problemas y desafíos enfrentados en el proceso de inducción docente, el caso de la práctica profesional**

La inducción docente, considerada desde la práctica profesional hasta los primeros años laborales, no es un camino libre de obstáculos, pues en este proceso el nuevo profesor se encontrará con diversos y profundos problemas que le harán dudar sobre su permanencia en el sistema educativo. Son estos problemas los que se constituyen como posibilidades de aprendizaje personal y generadores de nuevos desafíos en el actuar docente.

Los principales problemas identificados por los autores a partir de su experiencia de práctica profesional son:

- El docente novel debe nadar o hundirse: A partir de los modelos de inserción inicial docente propuestos por Vonk, se pudo vivenciar que la formación

pedagógica está fuertemente orientada hacia el modelo de “nadar o hundirse”, ya que los establecimientos educacionales asumen que los docentes noveles ya se encuentran preparados. El “choque con la realidad educativa” sin apoyo profesional, puede acarrear una mala inducción de los docentes, e incluso la deserción permanente del sistema.

- La burbuja teórica: las universidades que forman pedagogos se encuentran dentro de una gran “burbuja teórica”, la que no les permite observar por completo la realidad que se vive en el sistema educativo nacional, como consecuencia se produce una falta de coherencia entre el proceso de formación pedagógica y la realidad práctica de la escuela. Al respecto Kaddouri y Vandroz (2008), citado en Correa (2011), señalan que esta falta de coherencia hace experimentar el proceso de inserción profesional más bien como un sufrimiento y no como una experiencia grata. La falta de coherencia y visibilidad entre la universidad y la realidad circundante genera que la formación docente no esté orientada hacia una inserción profesional exitosa en el contexto nacional, ya que este proceso formativo se ha ideado en base a diversas teorías que muchas veces no tienen relación con las características del sistema educativo Chileno. Este problema actúa provocando en los nuevos profesores, una transformación de las percepciones sobre la docencia en el aula, pues el paso del “mundo ideal”, enseñado en la universidad, al “mundo real” puede convertirse en un elemento de desmotivación.
- Desvalorización del rol docente: el sistema educativo ha tendido a desvalorizar a los profesores tanto dentro como fuera de la escuela, provocando que estos enfrenten serias dificultades para desarrollar su labor (Ibáñez, 1998; Ávalos, 2009). Esta desvalorización se refleja, entre otras cosas, en una pérdida generalizada del respeto hacia el docente, una señal de ello la entrega el estudio realizado por el Programa de Estudios Sociales y Desarrollo de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso denominado “Mis profesores y yo” (2010), éste reveló que tan sólo un 10% de los estudiantes respeta a sus profesores. Así hoy, la violencia escolar no sólo se produzca entre estudiantes, sino que también involucra al profesor. El problema se profundiza aún más cuando las situaciones de violencia no son atendidas de buena forma por los establecimientos ni los directivos, quienes prefieren no dañar la imagen de la escuela, ni la de sus estudiantes.
- Desvinculación familiar: otro problema a considerar es “el cambio de los roles tradicionales asignados a la familia y el desplazamiento de muchas obligaciones a la escuela y, por ende al docente, y la desvalorización que en esta interacción hacen los padres de los profesores y maestros” (Gavilán, 1999: 224). Es aquí donde se puede encontrar, en gran parte, la causa de la desmotivación que afecta a los estudiantes. En las prácticas profesionales de los autores se pudo observar a estudiantes altamente desmotivados y con poco apoyo de la familia en el proceso educativo, siendo la baja asistencia a reuniones de apoderados y la inasistencia a citaciones por parte de profesores, algunos ejemplos concretos de falta de responsabilidad por parte

de la familia. Esta situación es contraria al ideal de la formación docente: profesores activos que aprovechan las capacidades y motivaciones de sus estudiantes, los cuales son el centro del proceso de enseñanza – aprendizaje, y donde la familia ayuda a crear una base sólida en valores y actitudes de acuerdo a la importancia de la educación.

- El salario docente: Otro problema identificado está relacionado con el sistema y las políticas educativas, este es el estancamiento salarial de la profesión docente. El área educativa es la que en promedio posee las menores remuneraciones hacia el quinto año de trabajo (Futuro Laboral, 2009). La remuneración posee una gran importancia en el sistema actual, ya que puede inducir una desmotivación en el nuevo profesor y por consiguiente una mala realización de su trabajo o incluso el abandono de su profesión (Ávalos, 2009). El sueldo refleja lo que la sociedad valora cada profesión. Si bien, es cierto que por lo general la práctica profesional no es pagada, los presentes autores pudieron observar críticas respecto al nivel de salario que percibían los profesores que ya se encontraban trabajando. A lo anterior se suma que la empleabilidad en los primeros años de egreso es relativamente baja (Futuro Laboral, 2009), por lo que encontrar un trabajo se vuelve una tarea extremadamente difícil, considerando además la saturación del mercado laboral existente en algunas pedagogías.
- Contradicciones discursivas en torno a la figura del docente: finalmente se puede encontrar una contradicción en la visión que la sociedad tiene sobre la profesión docente. De manera discursiva se plantea que los profesores poseen grandes responsabilidades en el proceso formativo del “futuro de Chile”, mientras que por otro lado la sociedad desvalora la profesión, considerándola muchas veces como una carrera para personas que no lograron ingresar a otras de mayor nivel y prestigio, lo cual es corroborado por los bajos puntajes de corte de las carreras de pedagogía, y por la gran cantidad de estudiantes que ingresaron a estas carreras sin ser su primera opción de postulación.

Todos estos problemas generan preocupación en los profesores noveles que se insertan al trabajo del aula, pues ven a través de ellos obstáculos y menosprecios de su labor. Sin embargo, también estos problemas se constituyen como posibilidades para pensar algunos desafíos en torno a los procesos de formación inicial docente e inducción laboral.

- Reventar la burbuja: es necesario reventar la “burbuja teórica” en que se encuentran algunas universidades con el objetivo de lograr que estas se vinculen con la realidad del sistema educativo nacional tal como es, con sus defectos y potencialidades. Es por ello que también se debe cambiar la concepción de la universidad como la “Torre de Marfil”, es decir, como aquel lugar donde se construye el conocimiento y la verdad, pues también el medio construye conocimiento valioso, y es un deber de los centros de formación docente saber aprovecharlo para lograr formar profesores conscientes de la realidad educativa chilena.

- Vinculación temprana: las carreras y escuelas de pedagogía se deben preocupar por generar una mayor cercanía con la realidad educativa de forma más temprana, pues en muchas carreras existe una deficiencia en la formación docente debido a lo tardía que son las prácticas profesionales. Las prácticas tardías se convierten en elementos que juegan en contra de la buena formación del nuevo profesor, ya que impiden a este conocer la realidad del sistema educativo nacional y evaluar si efectivamente es la pedagogía la profesión que quiere realizar por el resto de su vida. Las prácticas tempranas ayudan a que el estudiante de pedagogía comience a conocer el sistema educativo e insertarse gradualmente en el, pudiendo llegar así más preparado a su práctica profesional final y los primeros años laborales. Es importante considerar que una buena formación teórica en la pedagogía y en la disciplina no otorga completamente las herramientas para una buena inducción inicial docente, la buena formación teórica debe necesariamente complementarse con una vinculación práctica al medio escolar, ya que es el aula el espacio donde se pondrán en juego las competencias adquiridas durante la formación de pregrado.
- Un mentor protegido formalizado: finalmente, es indudable que los profesores tutores de los establecimientos educacionales cumplen un rol trascendental dentro de la práctica profesional y la inserción inicial docente, en este sentido es menester avanzar hacia la institucionalización del modelo de “mentor protegido formalizado” planteado por Vonk, donde los docentes noveles cuenten con un guía o mentor, quien pueda acompañar y colaborar en todo el proceso su inserción al mundo laboral.

Sin duda que los profesores son parte fundamental para renovar y mejorar la calidad de educación entregada por el actual sistema educativo chileno. Es por ello que creemos necesario replantear algunos elementos del actual modelo de preparación e inducción laboral, y consecuentemente buscar una forma más acorde de inserción a la realidad nacional, para que de esta forma los docentes noveles sean capaces de desempeñarse de una manera óptima, y dando siempre lo mejor de sus conocimientos y capacidades.

## **Conclusiones**

La sociedad chilena está exigiendo al sistema educativo la entrega de educación de calidad, en este contexto ha cobrado relevancia el proceso de formación inicial docente y particularmente la inducción profesional docente, momento en el cual se logra articular la teoría y la práctica en el medio escolar, esta fase comienza con la práctica profesional y se extiende durante los primeros años de ejercicio laboral.

La inducción profesional docente está rodeada de diversos problemas que afectan la motivación de los docente noveles, entre ellos encontramos: la brecha entre la formación teórica de las universidades con la realidad del sistema escolar, la violencia escolar hacia los profesores, el alejamiento de la familia en las responsabilidades de formación educativa, la desvalorización social del rol



docente, el estancamiento salarial y la baja empleabilidad, entre otros. Estos problemas se constituyen como una traba en la labor emprendida por los nuevos profesores. Sin embargo, también nos entregan posibles luces sobre los desafíos que enfrenta el actual sistema educativo, para alcanzar una efectiva calidad en la formación de los docentes.

Dentro de estos desafíos podemos encontrar en primer lugar, la generación de una mayor vinculación con la realidad educativa, tanto en el mundo académico como en las prácticas de pedagogía. En segundo lugar, se debe avanzar hacia una formación integral entre los conocimientos disciplinarios y pedagógicos, como también en competencias blandas que permitan a los docentes noveles desenvolverse exitosamente en contextos educativos altamente complejos. En tercer lugar, creemos recomendable institucionalizar un sistema de tutorías basadas en el modelo del “mentor protegido formalizado” propuesto por Vonk, ya que con él se podría lograr una inducción profesional docente más exitosa a través de la entrega directa de conocimientos prácticos, seguridad, confianza, y apoyo tanto disciplinario como emocional al docente novel. Con este modelo gran parte de los actores involucrados en el proceso de inducción inicial docente se ven beneficiados: el docente novel se inserta con mayor seguridad al aula; la escuela aprovecha de mejor manera las capacidades y conocimientos que posee el pedagogo; los centros de formación pedagógica generarían vinculación con el medio de manera formal y constante, situación que enriquecería la generación de conocimientos, los que son transferidos más tarde tanto a la comunidad científica como a sus estudiantes.

Lo que deja esta reflexión, es que es esencial tomar conciencia de que para lograr formar profesores de calidad se deben entregar a estos un proceso de formación e inducción que igualmente sean de calidad. Es menester enfatizar el debate sobre todo en torno a los desafíos que existen para alcanzar la formación de docentes de calidad, para que así se comience a mejorar en la tan vilipendiada educación chilena.

### Referencias bibliográficas

- Ávalos, A. (2009). La inserción profesional de los docentes. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 13(1), pp. 43 - 59.
- Cisternas, T. (2011). La investigación sobre la formación docente en Chile. Territorios explorados e inexplorados. *Calidad en la educación*, 35, pp. 131-164.
- Correa, E. (2011). La práctica docente: una oportunidad de desarrollo profesional. *Revista perspectiva educacional*, 50(2), pp. 77-95.
- Enríquez, P. (2007). *El docente Investigador: un mapa para explorar un territorio complejo*. San Luis: Ediciones Lae.
- Escobar, N. (2007). La práctica profesional docente desde la perspectiva de los estudiantes practicantes y tutores. *Acción pedagógica*, 16, pp. 182-193.

- Faúndez, N. (2004). La relación teoría y práctica en el curriculum de formación inicial de los futuros profesores. *Pensamiento educativo*, 35, pp. 96-109.
- Futuro Laboral (2009). Profesionales y Técnicos en Chile: Información Fundamental. Recuperado de [https://www.uantof.cl/carreras/Ingenieria\\_estadistica/Futuro%20Laboral%20Ingenier%C3%ADa%20en%20Estad%C3%ADstica.pdf](https://www.uantof.cl/carreras/Ingenieria_estadistica/Futuro%20Laboral%20Ingenier%C3%ADa%20en%20Estad%C3%ADstica.pdf)
- García-Huidobro, J. (2011). La política docente hoy y la formación de profesores, *Docencia*, 43, pp. 12-22.
- Gavilán, M. (1999). La desvalorización del Rol Docente. *Revista Iberoamericana de educación*, 19, pp. 211-227.
- González, A. (2011). Formación Inicial docente basada en perspectiva de competencias profesionales. *Revista electrónica de desarrollo de competencias (REDEC)*, 2 (8), pp. 32-42.
- González, A; Araneda, N; Hernández, J; Lorca, J. (2005), Inducción Profesional Docente. *Estudios Pedagógicos*, 31(1), pp. 51-62.
- Hanushek, E. & Wößmann, L. (2007) *The Role of Education Quality in Economic Growth*. Washington D.C : The World Bank.
- Labra, P. Kokaly, M. Iturra, C. Concha, A. Sasso, P. y Vergara, M. (2011). El enfoque ABP en la formación inicial docente de la Universidad de Atacama: el impacto en el quehacer docente. *Estudios pedagógicos*, 37 (1), pp. 167-185.
- Montecinos, C. Barrios, C. y Tapia, M. (2011). Relación entre estilos de supervisión durante la práctica profesional y las creencias de autoeficacia de los estudiantes de pedagogía en Educación Básica. *Revista Perspectiva Educativa*, 50 (2), pp. 96-122.
- Programa de Estudios Sociales y Desarrollo (2010). *Mis profesores y yo*. Encuesta de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso: Valparaíso.