

# Características socioacadémicas de estudiantes en Chile postulados con talento escolar para la pedagogía

Walter Walker–Janzen<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-9120-621X>

Gustavo González-García<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-3929-7556>

Rodrigo García-Olguín<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0002-9861-0792>

## Resumen

Este artículo analiza las características socioacadémicas de estudiantes de liceos públicos chilenos en contextos de pobreza, que fueron seleccionados por sus profesores como potenciales buenos postulantes a la carrera pedagógica, con aptitud o talento para la pedagogía. El estudio es descriptivo comparativo. Se aplicó un cuestionario a 585 estudiantes de doce liceos. Paralelamente, mediante grupos de discusión, los profesores identificaron previamente 74 con aptitud para la pedagogía y 511 que no la tenían. El cuestionario recogió información sociodemográfica, de rendimiento y de participación social de todos los estudiantes. Luego, los datos se compararon entre los dos grupos a través de chi-cuadrado. Los resultados muestran que los estudiantes seleccionados por sus profesores tienen buenos rendimientos escolares. No hay diferencias significativas por género, nivel socioeconómico ni composición del grupo familiar; sí las hay en atributos como liderazgo estudiantil y participación social. Los resultados muestran que los docentes en servicio destacan el desempeño académico junto con la participación social y el liderazgo, como aspectos que debemos considerar para seleccionar los mejores candidatos para una carrera pedagógica. A partir de los hallazgos de este estudio, se observó que los profesores consideraron a todas sus categorías de selección como un concepto integrado; nunca seleccionaron a sus potenciales estudiantes de pedagogías estimando categorías de atributos personales, capacidades académicas y habilidades de tipo social que fuesen independientes unas de otras.

## Palabras clave

Talento académico – Aptitud pedagógica – Selección de docentes – Participación social.

<sup>1</sup> - Universidad Católica Silva Henríquez, Santiago, Chile. Contactos: [walterwalker@gmail.com](mailto:walterwalker@gmail.com); [ggonzalezg@ucsh.cl](mailto:ggonzalezg@ucsh.cl); [rgarcia@ucsh.cl](mailto:rgarcia@ucsh.cl).



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046219434>

This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY-NC.

## *Socio-academic characteristics of students in Chile postulated with school talent for pedagogy*

### **Abstract**

*This article discusses the socio-academic characteristics of public high-school students in poverty contexts, who were selected by their teachers as potential good applicants to the pedagogical career, with aptitude or talent for pedagogy. The study is both descriptive and comparative. A questionnaire was applied to 585 students from 12 high-schools. At the same time, through discussion groups, teachers had previously identified 74 students with aptitude for pedagogy and 511 without such aptitude. The questionnaire collected information concerning sociodemographic data, academic performance and social participation from all students. Then, data were compared between the two groups through chi-square. The results show that students selected by their teachers have good school achievement level. There is no significant differences regarding gender, socioeconomic status or composition of the family group; however there are remarkable differences in attributes such as student leadership and social participation. The results also show that in-service teachers emphasize academic performance along with social and social participation leadership as aspects to be considered in order to select the best candidates for a pedagogical career. Based on the findings of this study, it could be noted that teachers saw all their selection categories as an integrated concept; they never selected potential pedagogy students by estimating personal attribute categories, academic skills, and social skills that taken as independent from each other.*

### **Keywords**

*Academic talent – Pedagogical skills – Teacher selection – Social participation.*

---

### **Introducción**

Las investigaciones que identifican los factores clave que influyen en los buenos resultados escolares, en términos internacionales, señalan con claridad que la influencia de la práctica del docente es lo más importante entre las variables alterables y circunscritas al sistema escolar (RAVITICH, 2010; HATTIE, 2012). Por ello, los sistemas escolares en el mundo están ocupados desde hace varias décadas en intervenir en distintos aspectos que mejoren la calidad de sus docentes. El tema de este artículo se centra en uno de estos aspectos: identificar y analizar los procesos de selección que llevan a los mejores candidatos a la pedagogía. A partir del Informe McKinsey (BARBER; MOURSHED, 2007), un estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE, en el 2009 señalaba que los países miembros debían avanzar decididamente en hacer de la docencia una elección profesional atractiva. A partir de ese año y en esta última

década, la OCDE ha hecho significativos aportes a las políticas educacionales de distintos países en términos de sus experiencias, necesidades locales y visibilización de las carreras pedagógicas (2016, 2017, 2018), particularmente el del año pasado *Education policy outlook country profile* (OCDE, 2018).

En el año 2016, la OCDE publicó los resultados de la prueba PISA 2015 (volumen II), *Policies and practices for successful schools* (OCDE, 2016), donde en el marco de políticas educacionales específicas, señala la necesidad de construir una fuerza de tarea docente, dedicada y competente:

Most policy interventions that aspire to have an impact on student learning, such as by changing classroom dynamics or creating a positive learning environment, depend on teachers for their success. The most successful education systems select and retain highly qualified candidates for the teaching profession and ensure that they are constantly improving. (OCDE, 2016, p. 230)<sup>2</sup>.

Más adelante, explicita:

Attract and retain qualified teachers, and ensure that they continue to learn throughout their careers To build a skilled and effective teacher workforce, school systems need to attract talented graduates into the teaching profession and retain teachers who are skilled, dedicated and effective (OCDE, 2016, p. 230).

Dos elementos son necesarios entonces para convocar a los mejores hacia la pedagogía, además de políticas gubernamentales proactivas: hacer atractiva la profesión docente y, conjuntamente, mejorar los procesos de selección para quienes ingresan a estudios superiores de pedagogía.

En consideración de lo anterior, este artículo presenta y discute los resultados de una investigación que caracterizó socioacadémicamente a estudiantes de colegios de educación secundaria –en adelante liceos– pertenecientes a sectores de pobreza en Chile, quienes fueron seleccionados con talento escolar para la pedagogía por sus profesores. El estudio examina la potencialidad de una selección de buenos candidatos a la carrera pedagógica, basada en el conocimiento y apreciación de los propios maestros de escuela acerca de sus estudiantes.

Para contextualizar esta investigación, se describen y analizan las recientes políticas educacionales en Chile acerca de mecanismos de atracción y selección de estudiantes talentosos hacia las carreras pedagógicas y, en el marco referencial, se discuten los antecedentes y conocimientos sobre estudiantes con talento académico de sectores socialmente desfavorecidos, lo que permite levantar un concepto teórico de talento escolar para la pedagogía.

---

**2-** La mayoría de las intervenciones políticas que aspiran a tener un impacto en el aprendizaje de los estudiantes, como cambiando la dinámica de la sala de clases o creando un ambiente de aprendizaje positivo, dependen de los profesores para su éxito. Los sistemas más exitosos de educación, seleccionan y retienen los candidatos de mayor calificación para la profesión docente y aseguran que ellos estén constantemente mejorando.

## Antecedentes

Como señala Cox (2012), en Chile, históricamente, el ingreso a las carreras pedagógicas ha sido desregulado por el Estado, lo que ha generado un problema de aseguramiento de la calidad en la formación de profesores, acentuado a partir de la década de 2000. Solo las universidades públicas y privadas tradicionales que existían antes de los ochenta han regulado voluntariamente el ingreso a la carrera pedagógica sobre la base de requisitos académicos, mediante una Prueba de Selección Universitaria (PSU). En el resto de la oferta universitaria –las universidades e institutos de educación superior de carácter privado– la selección ha sido débil o, directamente, no ha puesto requisitos académicos para entrar a las carreras pedagógicas. Coincidente con esto, desde principios de 2000 hay un crecimiento radical de programas de formación de profesores y una explosión de la matrícula en este sector, asociados principalmente a las universidades o institutos profesionales no selectivos. Considerando datos que recoge Cox (2012) en su artículo, tenemos que entre 1970 y 2000, en Chile, la matrícula de estudiantes de pedagogía oscila de manera estable entre 2.000 y 4.000 matriculados; en cambio, desde 2002 a 2010 la matrícula crece exponencialmente de 4.000 a más de 10.000 matriculados. No existen estudios que relacionen directamente este ingreso desregulado con la calidad de los docentes en Chile; no obstante, como afirma el mismo autor, de las veinticuatro universidades cuyos egresados de pedagogía rindieron en 2011 la prueba de conocimientos disciplinarios y pedagógicos INICIA – prueba diseñada por el Ministerio de Educación chileno (MINEDUC), basada en estándares de formación inicial para evaluar a los egresados de pedagogía–, más del 50% de los egresados pertenecientes a universidades con bajos o inexistentes requisitos académicos de ingreso, obtuvieron resultados en niveles insuficientes de desempeño.

Ante esto, el Estado chileno ha mostrado preocupación por dos aspectos: la falta de selectividad académica de ingreso a la pedagogía y la carencia de un aseguramiento de calidad en la formación inicial docente. En relación con lo primero, el Estado ha transitado recientemente desde mecanismos de incentivo para que estudiantes con talento académico ingresen a estudiar pedagogía y ha tomado una posición más decidida en orden a que las universidades que imparten pedagogía establezcan criterios de selectividad académica obligatorios. Es así como el MINEDUC, para atraer buenos estudiantes a las carreras pedagógicas, desde 2011 hasta hoy implementa la Beca Vocación de Profesor, consistente en un beneficio económico que cubre el arancel real y la matrícula de la carrera pedagógica acreditada de una universidad elegible.

El criterio académico para postular y discriminar por buenos estudiantes es haber alcanzado a lo menos 600 puntos en la PSU. Un estudio de 2014, elaborado por un panel de expertos que evaluó el programa Beca Vocación de Profesor (PÉREZ; FLORES; REVECO, 2014), concluye, entre otros aspectos, que el programa no muestra evidencias claras de un aumento de estudiantes con buen puntaje PSU que estén ingresando a las carreras pedagógicas, tampoco se puede demostrar que “[...] reclutar a estudiantes de alto puntaje en la PSU se traduzca necesariamente en que dichos estudiantes se convertirán en docentes de calidad” (p. 76). Además, el panel de expertos cuestiona especialmente el uso

exclusivo de la PSU como criterio de asignación de la beca y propone incluir indicadores adicionales de desempeño académico, como el ranking de notas.

Más allá de que esta evaluación de impacto del programa Beca Vocación de Profesor sea o no concluyente y de que se mantengan mecanismos de ingreso a la pedagogía de buenos candidatos vía incentivos, el Estado chileno ha decidido directamente regular la entrada a pedagogía y establecer criterios obligatorios de selección. Ello se acaba de concretar con la Ley 20.903 de 2016 sobre desarrollo profesional docente, que dispone elevar paulatinamente los requisitos de ingreso a las carreras de pedagogía, de manera que a partir de 2017 solo los estudiantes que obtengan a lo menos 500 puntos en la PSU o que se ubiquen en el 30% superior de notas de su establecimiento educacional, puntaje ranking de notas, podrán ingresar a estudiar pedagogía en Chile. Estos requisitos se incrementarán de manera progresiva hasta 2020. Con esta ley se establece un criterio inédito de selectividad impuesto por el Estado a las instituciones formadoras de profesores –considerando la escasa regulación que ha tenido en las últimas décadas el mercado de universidades en Chile–, regulación que se establece solo para las carreras pedagógicas, por su valor estratégico para el desarrollo del capital humano en el país.

Si bien la regulación selectiva al ingreso a la pedagogía es tan oportuna como tardía, también genera dificultades, porque es conocido el efecto de correlación que tiene el puntaje en pruebas estandarizadas de selección universitaria con el nivel socioeconómico. Si consideramos este requisito académico de ingreso, la opción de los estudiantes de sectores sociales bajos para estudiar pedagogía se debilita claramente. Por ejemplo, en 2015, en las pruebas obligatorias de lenguaje y comunicación y matemáticas, los egresados de liceos públicos municipales en Chile, provenientes de sectores sociales de mayor vulnerabilidad socioeconómica, obtienen en promedio 469 puntos (CHILE, 2015); en cambio los egresados de liceos particulares y particulares subvencionados obtienen en promedio puntajes superiores a los 500 puntos. Es decir, mediante el ingreso PSU a la carrera pedagógica el estudiante promedio de los liceos públicos no podrá ingresar a estudiar pedagogía por más motivación que tuviera por ella, situación distinta para el estudiante promedio de los establecimientos de dependencia particular.

Para los estudiantes talentosos de liceos públicos motivados por estudiar pedagogía se viene estudiando en Chile, desde 2007, la modalidad de ingreso a la universidad vía ranking de notas, como una estrategia eficaz para seleccionar estudiantes talentosos de sectores desfavorecidos (postulando que estos estudiantes enfrentan con éxito la exigencia de rendimiento en la universidad) y también para establecer mecanismos de selección universitaria más equitativos (MANZI et al., 2010). No obstante, como la selectividad recién comenzará a aplicarse, queda por evaluar si la combinación de requisitos de ingreso (PSU y ranking de notas) puede constituirse en un sesgo socioeconómico a la entrada a la pedagogía de los escolares de sectores de pobreza.

Por otra parte, es importante discutir si el ranking es en sí mismo un procedimiento efectivo y justo para no solo permitir el ingreso de los estudiantes talentosos socialmente desfavorecidos a la carrera pedagógica, sino también para asegurar su permanencia exitosa en la universidad. Porque estos estudiantes también requieren acompañamiento y preparación en conocimientos y habilidades académicas universitarias que no recibieron

en sus liceos; de aquí la necesidad de implementar programas propedéuticos o bachilleratos que los habiliten en competencias básicas en matemáticas y lenguaje, como también en preparación vocacional. Al respecto, desde hace algunos años se implementan programas propedéuticos<sup>3</sup> en Chile por distintas universidades: en 2007 la Universidad de Santiago de Chile; en 2009 las universidades Católica Silva Henríquez y Alberto Hurtado; a partir de 2010 las universidades Tecnológica Metropolitana, Metropolitana de Ciencias de la Educación y Católica de Norte, sede Coquimbo. Conforme a esta trayectoria y experiencia institucional, en 2014 el MINEDUC recoge la experiencia de los programas propedéuticos e instala dentro de la política educativa el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior, PACE, cuyo propósito es asegurar el acceso efectivo a la educación superior de los estudiantes talentosos que provienen de los establecimientos educacionales que poseen un 60% o más de vulnerabilidad, encargándole a un grupo de universidades generar estrategias y acciones para la preparación, acceso, nivelación, permanencia y titulación de estos estudiantes. El PACE exige a estas universidades que pongan en práctica distintas líneas de apoyo a los estudiantes, sus profesores y sus establecimientos en general, pero particularmente espera que, en conjunto con las universidades, se implemente un programa de detección de talentos para la pedagogía.

En el contexto chileno, se conjugan actualmente medidas relativamente recientes con otras que se ensayan y otras que aún no se concretan, acerca de políticas de atracción, selección y acompañamiento de estudiantes talentosos con motivación y aptitud para la pedagogía. Es válido, sin embargo, plantear algunas preguntas sobre este propósito de mejorar la selección de buenos postulantes a las carreras pedagógicas. Por ejemplo: ¿a cuántos estudiantes talentosos que pertenecen al 30% de ranking promedio de liceos públicos les resulta atrayente la carrera pedagógica? ¿Qué piensan y cómo valoran la carrera docente estos estudiantes? Porque, en este sentido, es muy válida la reflexión Vaillant y Rossel (2006) acerca de la viabilidad de atraer buenos estudiantes a la carrera docente en el contexto latinoamericano, cuando se pregunta: “¿Cómo se puede atraer y retener a personas competentes en una profesión que ha perdido mucho de su estatus y en la que los salarios suelen no ser atractivos?” (p. 118).

Este artículo presenta y discute los resultados de un estudio cuyo propósito fue analizar las características socioacadémicas que presentan comparativamente estudiantes de enseñanza media que son escogidos por sus maestros como potenciales candidatos a estudiar pedagogía, debido a sus características personales identificadas por los mismos docentes. Para ello, se caracterizó socioeducativamente a un grupo de 585 escolares pertenecientes a doce liceos públicos chilenos de nivel socioeconómico bajo, de los cuales, 74 fueron identificados con un talento potencial hacia la pedagogía por sus profesores.

## **Marco teórico referencial**

La investigación asume supuestos teóricos basados en antecedentes y evidencias de estudios que tratan dos temáticas: la validez de los sistemas de selección y predicción de

---

**3-** Propedéutico, hace referencia a la enseñanza previa necesaria para acometer conocimientos más avanzados de una disciplina, ciencia o arte.

éxito académico en la educación superior, basados en la identificación y acompañamiento de estudiantes con talento académico de sectores socialmente desfavorecidos, y la identificación de aptitudes personales y sociales de estos estudiantes talentosos que pueden asociarse con un talento específico para la pedagogía.

Las evidencias a favor del uso del ranking de notas como mecanismo de ingreso a la universidad se basan en la caracterización de los estudiantes talentosos que aprovechan las oportunidades de aprendizaje en la edad escolar, puesta de relieve por numerosas investigaciones (COLANGELO, 2002; FELDHUSEN, 1998; GAGNÉ, 2000; GEORGE, 1992) con estudiantes definidos como talentosos académicamente, quienes presentan características cognitivas y socioafectivas que permiten identificarlos y diferenciarlos entre sus pares. La mayoría de los autores reconoce el talento como una habilidad o desempeño excepcional en una dimensión general o en un campo específico al interior del dominio intelectual (BRALIC; ROMAGNOLI, 2000). De esta manera, el talento puede ser definido como el dominio destacado en conocimiento, destrezas o habilidades desarrolladas sistemáticamente en al menos un campo determinado de la actividad humana, que sitúa al estudiante dentro del 10% superior del grupo de personas de su misma edad, y que posee características diferenciadoras de la población en general (CASILLAS, 1996). Shore y Kanevsky (1993 apud FLANAGAN; ARANCIBIA, 2005) distinguen siete características: Memoria y conocimiento, Procesos autorreguladores, Rapidez de aprendizaje, Abstracción, Uso de estrategias, Flexibilidad y Actividades de complejidad.

Entre los modelos que han intentado explicar el talento académico se encuentran el Modelo de Estrella de Tannenbaum, el Modelo de 3 Anillos de Renzulli, el Modelo Multifactorial de Mönks y el Modelo Diferenciador de Talento y Dotación de Gagné (BENAVIDES et al., 2004). De estos, el de 3 Anillos de Renzulli ha orientado a la mayoría de los programas de talentos existentes en Chile, como el PENTA UC, y plantea que el talento es el producto de tres factores: habilidad por sobre el promedio, compromiso con la tarea y creatividad. Renzulli releva la naturaleza dinámica del desarrollo del talento, incorporando aspectos como la creatividad y el compromiso con la tarea, los cuales no habían sido considerados por otros modelos. Este autor también plantea que el talento se encontraría presente en el 10% de la población.

En Chile varios estudios han evidenciado impactos positivos de los programas propedéuticos a partir de los buenos desempeños o rendimientos de los estudiantes seleccionados por ranking; por ejemplo, Scheele y Triviño (2012), al estudiar el propedéutico UNESCO de la Universidad de Santiago<sup>4</sup>, señalan que los estudiantes que ingresan a la universidad desde el propedéutico tienen rendimientos similares a los que ingresan mediante la PSU. A una conclusión similar llegan otros autores Gil y Del Canto (2012) que han comparado el rendimiento de los estudiantes que ingresaron vía propedéutico de la Universidad de Santiago con los estudiantes de ingreso por la vía tradicional. Los

---

**4-** En Chile, los programas Propedéutico, son instancias de formación y selección de estudiantes, cuyo principio rector consiste en que los talentos se encuentran igualmente distribuidos entre los jóvenes, independiente del sector socioeconómico de origen y el colegio en el cual estudian. El objetivo de estos programas es generar nuevas oportunidades para los estudiantes talentosos, que permita con ello disminuir las brechas sociales existentes. En particular, el propedéutico UNESCO de la Universidad de Santiago, fue creado conjuntamente por ambas entidades el año 2007.

autores señalan que los estudiantes de ingreso propedéutico obtienen rendimientos más bajos el primer año, pero a partir del segundo año se nivelan. Por su parte, Leyton, Vásquez y Fuenzalida (2012) destacan los impactos sociales de los programas propedéuticos, en cuanto sirven para una etapa de socialización previa al mundo cultural e institucional de la universidad. Por último, Román (2013) destaca la alta motivación y compromiso al logro que presentan los estudiantes que ingresan mediante el propedéutico de la Universidad Católica Silva Henríquez, que es similar a lo observado en los estudiantes de ingreso tradicional.

En este contexto, la investigación persigue delimitar qué indicadores de un buen profesor pueden observarse en estudiantes en edad escolar, que permitan discriminar entre los estudiantes talentosos a aquellos con un potencial mayor para la carrera pedagógica. En relación con este concepto, no parece aconsejable contrastar las características de un buen profesor que desempeña competencias profesionales del tipo Marco para la buena enseñanza<sup>5</sup> con las aptitudes que puedan mostrar adolescentes en su etapa de vida escolar. Por ejemplo, resulta inapropiado pretender observar competencias de dominio didáctico o disciplinar en estos estudiantes, de ahí la necesidad de indagar en las competencias en la formación de un profesor que puedan visualizarse en la etapa escolar, considerando aquellas que, desde la discusión teórica, puedan ajustarse a la vida de un adolescente como actor social y escolar. Así se entiende que no es observable en un estudiante talentoso la capacidad de dominar la teoría o metodología curricular, competencia específica de un profesor, según Tuning para América Latina (BENEITONE et al., 2007), pero sí otro tipo de competencias deseables de desarrollar en un profesor, como el compromiso ético, la responsabilidad o la cooperación con los padres y la comunidad, entre otras.

Al respecto, variada literatura internacional especializada identifica competencias que deben desarrollarse en quienes serán profesores y que aluden a atributos personales o a habilidades sociales. Por ejemplo, Tuning para América Latina reconoce como una competencia genérica de un profesor la capacidad de comunicación oral y escrita y el compromiso ético. En Quebec, Canadá, identifican la conciencia del contexto social y escolar, la cooperación con los padres y la comunidad, la capacidad de trabajo cooperativo y el actuar ético y responsable (GAUTHIER, 2006). En Singapur, el Instituto Nacional de Educación, única organización encargada de la formación de docentes, señala como competencias a desarrollar en un docente el amor por cultivar el conocimiento; comprender el contexto en que se educa, tener la habilidad para ganar corazones y mentes, capacidad para trabajar con los otros; capacidad de conocerse a sí mismo y a los otros, integridad personal, respeto por los demás, resiliencia y capacidad de adaptación (SINGAPUR, 2009). Estas competencias que deben desarrollarse en un buen profesor pueden ser observables y contextualizadas en estudiantes talentosos, dado que la literatura sobre jóvenes talentosos da cuenta de que ellos poseen características de rapidez para el aprendizaje, flexibilidad, autonomía, compromiso y eficacia con la tarea, y creatividad; no obstante, también señala que sus habilidades de autonomía e independencia les dificultan el trabajo en

---

**5-** Marco orientador de los ámbitos de desempeño profesional de un buen docente en Chile, de origen público y por el cual se evalúa el desempeño de los docentes del sector municipal público de educación.

equipo (SÁNCHEZ; FLORES, 2006) o que a muchos de ellos les resulta difícil establecer relaciones afectivas cercanas y positivas con sus pares (BUTLERHPOR, 1993 apud ARANCIBIA; BRALIC; LÓPEZ, 2002). En consecuencia, resulta fundamental distinguir teóricamente el talento académico respecto del talento escolar para la pedagogía, a partir de estas competencias personales y habilidades sociales definidas para un buen profesor, observables en adolescentes en edad escolar.

Así, la investigación que se presenta está orientada por un concepto preliminar y en desarrollo de talento escolar para la pedagogía, que busca ser contextualizado desde la realidad y experiencia escolar:

La literatura sobre el fenómeno del talento pedagógico es proximal, no existe Estado del Arte referido a ese tipo particular de talento ni trabajos de investigación o reflexión en que se problematiza la existencia de factores de personalidad relacionadas con la función docente. Sin embargo, existe una gran y dispersa literatura en torno a Talento Académico que podría, hipotéticamente incluir, características especiales de una persona con talento pedagógico o talento docente. (FUENTES; ARANEDA; VERDUGO, 2013, p. 65).

En el trabajo de Fuentes, Araneda y Verdugo (2013), se trata al concepto de talento pedagógico desde la aproximación, por las mismas causas que se derivan de no tener un Estado del Arte:

Finalmente, si fuera posible elucubrar y aventurar una posible descripción del talento pedagógico, realizado a una persona sobre la base de sus rasgos personales y que nos permita identificar aquellos que resultan deseables en un docente con talento pedagógico, nos aproximan a una caracterización suficientemente amplia como para extraer de ellas aquellos aspectos más directamente relacionados con el desempeño docente destacado y que por lo mismo sean objeto de verificación en estudios empíricos acerca del tema planteado. (p. 71).

Para los efectos de este estudio, se concibió al talento pedagógico como un conjunto de atributos y habilidades personales, académicas y sociales hacia la pedagogía –ya mencionado–, y posibles de ser observados en escolares. Éste se discutió con profesores de liceos públicos, de forma de contextualizarlo y validarlo teóricamente según el conocimiento experiencial de los maestros.

## **Metodología**

### **Tipo de estudio**

La investigación fue de tipo descriptiva y comparativa (MCMILLAN; SCHUMACHER, 2005). Se utilizó un cuestionario caracterizador de variables de contexto personal, académico, familiar y social de estudiantes de tercer año de enseñanza media, pertenecientes a doce liceos públicos del Gran Santiago, en Chile.

## Objetivos del estudio

- Identificar las características académicas y de sociabilidad presentes en los estudiantes de tercer año medio seleccionados con potencialidad para la pedagogía por sus propios profesores.
- Comparar estas características entre el grupo seleccionado con el resto de los estudiantes de tercer año medio de los liceos.
- Analizar las características distintivas y comparativas de los estudiantes seleccionados, para discutir potenciales indicadores de selección de estudiantes con talento para la pedagogía.

## Muestreo y procedimiento metodológico

Los liceos pertenecen al programa ministerial PACE (Programa de Acompañamiento y Acceso efectivo a la Educación Superior). Entre estos, cinco establecimientos imparten enseñanza media humanista-científica; dos enseñanzas medias técnico-profesional y cinco ofrecen las dos modalidades. Los estudiantes de estos liceos obtienen, en promedio, bajos resultados en la PSU (Prueba de Selección Universitaria). Es así como, entre 2011 y 2013, el promedio de puntaje obtenido por los escolares de los doce liceos en las dos pruebas obligatorias, lenguaje y matemáticas, fue de 402 puntos (en relación a un puntaje máximo estimado de 800 puntos).

En total se estudiaron 585 estudiantes, que correspondían a más del 90% de la matrícula de escolares de tercer año medio de los doce liceos. La edad promedio de estos adolescentes es de 16,5 años. Para efectos de los objetivos del estudio, el total de escolares se dividió en dos tipos: los que fueron identificados por sus profesores con un talento potencial para la pedagogía y los que no. Los primeros constituyen la muestra y alcanzaron un número de 74 (12,6%); los no escogidos por los profesores, un número de 511.

El procedimiento metodológico de selección de estudiantes con talento para la pedagogía fue un grupo de discusión llevado a cabo en cada liceo, en el que participaron grupos de entre cinco y siete docentes de tercer año medio: 72 en total. En este sentido, la muestra tuvo un criterio de selección no probabilística intencionada, el criterio teórico intencional se relacionó con escoger profesores que hacen clases a estudiantes de tercer año medio y en donde no debía faltar por grupo la inclusión de un profesor jefe. En esos grupos los investigadores/moderadores discutieron con los docentes las potenciales aptitudes para la pedagogía –discutidas en el apartado teórico– que pudieran ser identificables en los estudiantes de sus liceos, triangulando con la opinión de los maestros. En los grupos, los docentes reforzaron la pertinencia de estas aptitudes, con mayor énfasis en algunas, como también señalaron otras propias del contexto. Al concluir el trabajo de cada grupo de discusión, se solicitó a estos últimos que dieran nombres de aquellos estudiantes que, a su juicio, reunían un conjunto de aptitudes para la pedagogía que les permitiera ser postulados como buenos candidatos para estudiarla.

## **Técnica de recogida de datos**

El diseño del cuestionario fue una etapa fundamental en el proceso de la investigación. Se consideraron preguntas abiertas; preguntas cerradas, dicotómicas y de múltiple elección; preguntas de control; preguntas de batería para una de sus dimensiones y preguntas filtro, para que sus respuestas excluyeran la formulación de otras. Fue validado por tres profesores de la universidad y a partir de su aplicación a un grupo de estudiantes del programa Propedéutico de la Universidad, ajustada su fiabilidad. El instrumento recogió diecisiete variables sociodemográficas generales, como género, edad y rendimiento general y específico en asignaturas claves, siguiendo las orientaciones del Ministerio de Planificación de Chile:

En el año 2008, el Ministerio de Planificación de Chile definió la vulnerabilidad como aquellas determinadas condiciones que padecen las familias que, ante el riesgo, pueden llegar a empobrecerlas gravemente. Esta vulnerabilidad se asocia a: - La edad, tamaño, composición, situación familiar, nivel de escolaridad, situación de salud, de empleo e ingresos [...]. (CASTRO; CANO, 2013, p. 59).

También se pidió información sobre el grupo familiar y, particularmente, se indagó en datos asociados a la participación social de los estudiantes, con el objetivo de identificar su grado de sociabilidad. Al respecto, el cuestionario identificó el liderazgo o representación estudiantil de los escolares, así como la frecuencia y tipo de participación en organizaciones escolares o en grupos sociales fuera de la escuela.

El cuestionario tuvo cuatro dimensiones. En la primera dimensión se registró la información personal de los estudiantes, donde las variables a considerar fueron la edad y el género. La segunda dimensión fue de resultados académicos de todos los estudiantes en base a su promedio general de notas. La tercera dimensión se refería a variables del contexto socio familiar, como ingreso económico y características del grupo familiar: número y tipo de personas con quien vive, miembros que estudian. La cuarta y última dimensión fue la más extensa y se refería al tipo de participación estudiantil y social de los estudiantes. En esta dimensión se preguntó si los estudiantes habían tenido cargos de representación estudiantil en su curso o establecimiento, si pertenecían a algún tipo de organización escolar, deportiva o cultural por la cual hayan representado a su colegio; y si participaban de alguna otra organización juvenil fuera del ámbito escolar.

## **Tipo de análisis**

El propósito de que el estudio fuera comparativo era describir, en primer lugar, las características académicas y de sociabilidad presentes en los estudiantes seleccionados con potencialidad para la pedagogía, para, en segundo lugar, comparar si estas características constituían una diferencia entre el grupo seleccionado y el grupo mayor no seleccionado por los profesores. Para cumplir este propósito, las técnicas de análisis fueron de estadística

descriptiva y, para la comparación, la técnica asociativa de chi cuadrado, válida para comparar atributos categóricos entre dos grupos. Así, mediante chi cuadrado se pudo establecer significación estadística de las relaciones entre la sociabilidad y variables personales, comparando indistintamente las variables entre la muestra y el grupo general.

## Resultados

En primer lugar, se destaca que el 12,6% de estudiantes seleccionados con potencial para la pedagogía por sus profesores tiene buen rendimiento escolar y, por tanto, aprovecha las oportunidades de aprendizaje. Se observa que, en relación con el promedio general de notas, la muestra con talento escolar para la pedagogía alcanza una media de 5,6—en la escala de notas de 1 a 7 en Chile—; en el resto de los estudiantes, en cambio, la media del promedio general es 4,8. Hay también una dispersión más acentuada en el grupo mayor, pues su desviación estándar es de 1,86, mientras que en el grupo seleccionado es de 1,46; es decir, hay una mayor cantidad de notas cercanas a la media. La muestra de 74 estudiantes tiene también una diferencia significativa con el resto de los 511 estudiantes en la distribución normal: en el percentil 50 la nota es de un 5,9 y en el percentil 75 de un 6,4, a diferencia del grupo mayor, cuyas notas son un 5,5 y un 5,9 en los percentiles 50 y 75, respectivamente. Así, la muestra seleccionada evidencia un 80,3% de notas que fluctúan en el rango de 5,5 a 7, mientras que el grupo mayor solo muestra un 52,1% de notas que pertenecen a este rango.

Esto indica que los profesores pusieron atención en los estudiantes de mejor rendimiento académico para seleccionar buenos candidatos para la pedagogía porque la habilidad cognitiva para el aprendizaje es reconocida con una aptitud para la pedagogía, lo que coincide con lo que la teoría identifica como estudiantes con talento académico, por su efectividad para el aprendizaje: una habilidad o desempeño excepcional en el dominio intelectual (BRALIC; ROMAGNOLI, 2000). Sin embargo, según la literatura existente, esto por sí solo es insuficiente: hay una identificación de competencias que deben desarrollarse en los estudiantes que postulan a ser profesores, como atributos personales y habilidades sociales, que van más allá de lo meramente cognitivo (GAUTHIER, 2006).

En relación con el género, en la muestra seleccionada por los profesores hay un mayor porcentaje de adolescentes mujeres (59,5%), más que de adolescentes hombres (40,5%). En el grupo no seleccionado, el 50,1% son varones y el 49,9% mujeres. Es decir, los profesores se inclinan comparativamente por seleccionar mujeres sobre estudiantes hombres con potencialidad hacia la pedagogía. Sin embargo, el cálculo del estadístico chi cuadrado para el total de los datos dice que esta tendencia no es estadísticamente significativa a un nivel de probabilidad del 95% ( $\alpha = 0,05$ ).

Con relación a la composición del grupo familiar, en ambos grupos la categoría más frecuente es vivir con ambos padres: siendo en ambos casos una cifra cercana a los 67% del total de estudiantes los que viven en esta condición. Diferencias leves se encuentran en relación a la cantidad de estudiantes que en ambos grupos viven con un solo padre o con ninguno. En el caso de la muestra seleccionada por los profesores, el 31,4% de los adolescentes vive con un solo padre, categoría que en el caso del grupo no seleccionado

corresponde a un 27,6%. En la muestra seleccionada solo un estudiante tiene la categoría *vivir sin padres* (1,4%), mientras que en el grupo mayor no seleccionado son veintiocho adolescentes, 5,8% del total de la muestra. Se puede apreciar que la muestra seleccionada por los profesores tiende a mostrar una composición levemente más estable en su grupo familiar y, particularmente, los profesores casi no identifican a estudiantes con potencial pedagógico entre jóvenes que no viven con al menos uno de los padres. No obstante, si quisiéramos sustentar estadísticamente esta preferencia como generalización, la prueba  $\chi^2$  indica que la diferencia entre ambas muestras no es significativa, a un nivel de probabilidad del 95%. Por lo tanto, la composición del grupo familiar no parece ser un factor que consideran los profesores para seleccionar al estudiante con talento para la pedagogía.

En cuanto el ingreso económico familiar<sup>6</sup>, la investigación lo fijó en \$299.000 chilenos, aproximadamente US\$ 450, una cifra correspondiente a la renta mensual familiar que da cuenta de la separación entre pobreza extrema y pobreza en Chile, tratándose de un grupo familiar promedio de cuatro personas. Es decir, bajo esa cantidad y proyectando un grupo familiar de cuatro personas, se trata de adolescentes catalogados en condición de extrema pobreza; por sobre esta cifra se trata de adolescentes en calidad de pobres. Es interesante observar que, en la muestra seleccionada, el 35,8% de los estudiantes vive en condiciones de pobreza extrema, mientras que en el grupo no seleccionado esta cifra alcanza al 28,9%. La muestra seleccionada evidencia entonces carencias socioeconómicas mayores que el resto de sus compañeros. Planteado de otro modo, perteneciendo en general este contexto escolar al grupo socioeconómico bajo en Chile, con todo, las preferencias de selectividad de los profesores respecto de estudiantes con talento para la pedagogía no se observan con un sesgo socioeconómico a favor de los que tienen mejores condiciones socioeconómicas, en este mismo contexto.

Los datos que teóricamente más importaban al estudio y que fueron recogidos por el cuestionario se relacionan con el grado de participación social de los estudiantes. En este sentido, los resultados muestran que los profesores tienden a seleccionar estudiantes con talento para la pedagogía entre aquellos con un mayor grado de participación social y estudiantil. Esto es importante desde el punto de vista de la teoría; no basta el mero talento en los estudiantes: sus características de autonomía e independencia muchas veces les entorpece el trabajo en equipo, que sí la adquieren con su participación social (SÁNCHEZ; FLORES, 2006). Además, logran mejores relaciones afectivas y cercanas con sus pares (BUTLERHPOR, 1993 apud ARANCIBIA; BRALIC; LÓPEZ, 2002).

Por ejemplo, entre los estudiantes seleccionados por los profesores el 31% ha sido presidente de su curso al menos una vez. En el caso del grupo mayor este porcentaje alcanza el 23,6%. Respecto de la participación en el centro de alumnos, organización de toda la escuela, el 23,9% de los estudiantes seleccionados por los profesores señala que ha participado ejerciendo algún rol; en el caso del grupo no seleccionado, solo el 12,1% de los estudiantes ha ejercido este cargo de representación. Esta última comparación resulta estadísticamente positiva con un chi cuadrado de 4.7168 ( $4.7168 > 3.8415$ ), es decir, hay diferencia significativa. Ver tabla 1:

<sup>6</sup>- Valores declarados por los estudiantes con información proveniente de sus hogares.

**Tabla 1** - Porcentaje de estudiantes con participación en centros de alumnos, por grupos

	Muestra mayor	Muestra seleccionada
Si	12,1	23,9
No	87,9	76,1
Total	100	100

Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, se observa una mayor participación social en los estudiantes seleccionados al analizar la actividad de representación estudiantil. En efecto, el 45,1% de los estudiantes seleccionados por los profesores señala haber participado en distintos eventos de representación estudiantil por el liceo, cifra que en el caso del grupo no seleccionado es de 32,1%. El tipo de representación estudiantil dice relación con actividades deportivas, académicas y artísticas. Con relación a actividades de participación social en organizaciones no escolares, como clubes deportivos, iglesia, scouts y otros, el grupo seleccionado por los profesores evidencia una leve preponderancia de esta participación social, más que el grupo no seleccionado. El 50,7% de los estudiantes seleccionados señala tener este tipo de participación, mientras que en el grupo no seleccionado alcanza al 42,4%. Los dos tipos de actividades sociales más mencionadas por los estudiantes seleccionados se refieren a participar en agrupaciones deportivas, en el 41,7% de los casos de estudiantes que participan en organizaciones no escolares y, en menor grado, participan en organizaciones de iglesia, en el 16,7% de estos casos.

## Conclusiones

Los resultados presentados en este artículo resultan muy importantes para la discusión sobre cómo mejorar los mecanismos de atracción de los mejores estudiantes a las carreras pedagógicas, considerando criterios de selección de excelencia que puedan darse en contextos socioeconómicos vulnerables, pues, como se mencionó en los antecedentes, centrarse solo en la PSU como mecanismo de ingreso fortalece el carácter de exclusión social para la entrada a la carrera pedagógica. En este sentido, este artículo analiza cómo un criterio de selectividad para la pedagogía, basado en el conocimiento e identificación de profesores de enseñanza media sobre sus estudiantes con potencial para la pedagogía, pertenecientes a liceos en contextos de pobreza, tiene fundamentos para su consideración en la política educacional, en conjunto con el uso del ranking de notas como requisito para ingresar a las carreras pedagógicas.

En el trabajo realizado por la OCDE - PISA (2016) se definen a las competencias como el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que pueden aprenderse, permiten a los individuos realizar una actividad o tarea de manera adecuada y sistemática, y que pueden adquirirse y ampliarse a través del aprendizaje, en el marco de las habilidades del siglo XXI necesarias para el mundo laboral. Esta definición incluye toda la gama de

competencias cognitivas, por ejemplo, alfabetización y aritmética; técnicas específicas de un sector u ocupación, así como habilidades socioemocionales como son el trabajo en equipo y la comunicación.

La investigación, de la que se informa en este manuscrito, muestra que los profesores seleccionan inicialmente entre sus estudiantes a buenos candidatos para las carreras pedagógicas considerando el talento académico para el aprendizaje, pues tienen en cuenta, en general, a aquellos con mejores rendimientos escolares.

Sin embargo, los resultados del cuestionario en los doce liceos y la literatura concuerdan que en la selección también debiera considerarse los aspectos más específicos del talento pedagógico, contenidos en las competencias de un buen profesor: necesidad de comunicar, de intercambiar información con estudiantes y colegas, especialmente con los padres, directivos o docentes; gusto por divulgar de forma didáctica sus saberes, unido a un pensamiento reflexivo y organizado de su propia praxis y la de sus estudiantes; poseer una capacidad de contacto con otras personas muy desarrollada; tener una evidente capacidad para percibir y expresar afectos, acompañada de una sensibilidad imaginativa y receptiva; darse cuenta de los procesos afectivos de sus estudiantes asociados a los procesos de aprendizajes y desarrollo; en su desempeño profesional ser un sujeto muy observador y realista; poseer gran vitalidad, energía y el dominio de sí en su desempeño docente, tanto como una enorme capacidad de introspección y de reflexión de su trabajo; y, poseer un idealismo canalizado hacia fines concretos (FUENTES; ARAVENA; VERDUGO, 2013).

Respecto de las características sociodemográficas de los estudiantes que los profesores seleccionan como potenciales candidatos para la pedagogía, es interesante señalar que, en el marco de la población estudiada, los profesores tienden a escoger con una leve preferencia a adolescentes mujeres; sin embargo, esta preferencia no es estadísticamente significativa. En relación con el nivel socioeconómico del grupo familiar, la selección de los profesores no permite observar un sesgo social que les impida seleccionar a los que tienen peor condición entre una población que, en general, es pobre: la muestra seleccionada evidencia carencias socioeconómicas mayores que el resto de sus compañeros y respecto ello, las preferencias de selectividad de los profesores no se observan con un sesgo socioeconómico a favor de los que tienen mejores condiciones.

Otra variable social asociada al grupo familiar de los estudiantes seleccionados sí pareciera influir levemente en la estrategia de selección de los profesores: raramente escogen estudiantes con talento para la pedagogía entre aquellos que tienen una composición familiar desintegrada, que no viven con sus padres.

Los resultados acerca del grado de sociabilidad o participación social de estos estudiantes resultan muy significativos, pues se puede observar que, entre los estudiantes seleccionados por los profesores, un alto porcentaje desarrolla habilidades sociales de liderazgo y participación social, y que proporcionalmente estas habilidades se encuentran más presentes en ellos que en sus pares no seleccionados.

## Referencias

ARANCIBIA, Violeta; BRALIC, Sonia; LÓPEZ, Verónica. Representaciones sociales en torno al talento académico. *Psikhe*, Santiago de Chile, v. 11, n. 1, p. 183-201, 2002. Disponible en: <<https://www.psiucv.cl/publicacion/lopez-v-bralic-s-arancibia-v-2002-representaciones-sociales-en-torno-al-talento-academico-estudio-cualitativo-psykhe-11-1-183-201/>>. Acceso en: 15 jun. 2017.

BARBER, Michael; MOURSHED, Mona. How the world's best-performing school systems come out on top. In: MCKINSEY & COMPANY, SOCIAL SECTOR OFFICE. **Report**. [S. l.]: McKinsey, 2007. (Informe McKinsey). Disponible en: <[http://www.mckinsey.com/clientservice/socialsector/resources/pdf/Worlds\\_School\\_Systems\\_Final.pdf](http://www.mckinsey.com/clientservice/socialsector/resources/pdf/Worlds_School_Systems_Final.pdf)>. Acceso en: 15 jun. 2017.

BENAVIDES, Maryore et al. **La educación de niños con talento en Iberoamérica**. Santiago de Chile: UNESCO Office Santiago, 2004. Disponible en: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001391/139179s.pdf>>. Acceso en: 15 jun. 2016.

BENEITONE, Pablo et al. **Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina**: informe final. Bilbao: Universidad de Deusto, 2007.

BRALIC, Sonia; ROMAGNOLI, Claudia. **Niños y jóvenes con talentos**: una educación de calidad para todos. Santiago de Chile: Dolmen, 2000.

CASILLAS, Miguel Ángel. El fenómeno sobresaliente. *Revista Educar*, Jalisco, 1996. Disponible en: <[www.educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/10/10miguel.html](http://www.educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/10/10miguel.html)>. Acceso en: 15 jun. 2017.

CASTRO, Lilian; CANO, Rufino. Pobreza y vulnerabilidad: factores de riesgo en el proceso educativo. **Contextos Educativos**, Logroño, n. 16, n. p, 55-72, 2013.

CHILE. Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional - DEMRE. **Compendio estadístico proceso de admisión año académico 2015**. Santiago de Chile: Universidad de Chile, 2015. Disponible en: <<http://www.psu.demre.cl/estadisticas/documentos/p2015/2015-compendio-estadistico.pdf>>. Acceso en: 12 nov. 2016.

COLANGELO, Nicholas. Counseling gifted and talented students. In: THE NATIONAL RESEARCH center on gifted and talented. Iowa: NRC/GT, 2002. Disponible en: <[www.sp.uconn.edu/](http://www.sp.uconn.edu/)>. Acceso en: 18 jun. 2017.

COX, Cristián. Políticas públicas y respuestas institucionales en formación de profesores. In: SEMINARIO INTERNACIONAL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EN PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE PROFESORES, 2012, Santiago de Chile. **Actas...** Santiago de Chile: ODUICAL-Qualitas, 2012. Disponible en: <<http://www.qualitas.cl/docs/Cristian-Cox.pdf>>. Acceso en: 12 nov. 2016.

FELDHUSEN, John Federick. A conception of talent and talent development. In: FRIEDMAN, Reva; ROGERS, Karen (Org.). **Talent in context**: historical and social perspectives on giftedness. Washington, DC.: American Psychological Association, 1998. p. 193-209.

FLANAGAN, Andrea; ARANCIBIA, Violeta. Talento académico: un análisis de la identificación de alumnos talentosos efectuada por profesores. **Psyke**, Santiago de Chile, v. 14, n. 1, p. 121-135, 2005.

FUENTES, Raúl; ARANEDA, Aladino; VERDUGO, Carlos. Aproximación al talento pedagógico. **Rexe**, Concepción, v. 12, n. 23, p. 61-74, 2013.

GAGNÉ, François. **Un modelo diferenciador de dotación y talento**. Santiago de Chile: PUC, 2000. Disponible en: <[www.puc.cl/pentauca](http://www.puc.cl/pentauca)>. Acceso en: 15 jun. 2017.

GAUTHIER, Clermont. La política sobre formación inicial de docentes. **Québec**, Madrid, v. 340, p. 165-185, 2006.

GEORGE, David. **The challenge of the able child**. London: David Fulton, 1992.

GIL, Francisco Javier; DEL CANTO, Consuelo. The case of the propedéutico program at Universidad de Santiago de Chile (USACH). **Pensamiento Educativo**, Santiago de Chile, v. 49, n. 2, p. 65-83, 2012.

HATTIE, John. **Visible learning for teachers: maximizing impact on learning**. London: Routledge, 2012.

LEYTON, Daniel; VÁSQUEZ, Alba; FUENZALIDA, Valentina. La experiencia de estudiantes de contextos vulnerables en diferentes instituciones de educación superior (IESU): resultados de una investigación. **Calidad de la Educación**, Santiago de Chile, v. 37, p. 62-97, 2012. Disponible en: <[http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionRevistaCalidad/doc/74/cse\\_articulo1044.pdf](http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionRevistaCalidad/doc/74/cse_articulo1044.pdf)>. Acceso en: 18 jul. 2018.

MANZI, Jorge et al. Validez diferencial y sesgo en la predictividad de las pruebas de admisión en las universidades chilenas (PSU). **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, Madrid, v. 3, n. 2, p. 29-48, 2010.

MCMILLAN, James; SCHUMACHER, Sally. **Investigación educativa**. Madrid: Pearson Educación, 2005.

OCDE. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos. **Education policy outlook country profiles – OECD**. París: OECD, 2018. Disponible en: <[www.oecd.org/education/profiles.htm](http://www.oecd.org/education/profiles.htm)>. Acceso en: 14 my. 2018.

OCDE. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos. Indicator B6 on what resources and services is education funding spent? In: OCDE. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos. **Education at a glance 2017: OECD indicators**. París: OECD, 2017. p. 1-456.

OCDE. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos. **Los docentes son importantes: atraer, formar y conservar a los docentes eficientes**. México, DF: Secretaría OCDE, 2009.

OCDE. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos. Policies and practices for successful schools. In: OCDE. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos. **PISA 2015 results**. v. 2. París: OECD, 2016. p. 1-472.

PÉREZ, Paulina; FLORES, Lorena; REVECO, Ofelia. **Informe final programa Beca Vocación de Profesor**. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, Subsecretaría de Educación, 2014. Disponible en: <[http://www.dipres.gob.cl/595/articles-122194\\_doc\\_pdf.pdf](http://www.dipres.gob.cl/595/articles-122194_doc_pdf.pdf)>. Acceso en: 15 mzo. 2017.

RAVITCH, Diane. Why I changed my mind. **The Nation**, New York, v. 27, mayo. 2010. Disponible en: <<https://www.thenation.com/article/why-i-changed-my-mind/>>. Acceso en: 18 jun. 2017.

ROMÁN, Carola. El buen rendimiento escolar en los estudiantes que ingresan a la universidad a través del programa propedéutico: un análisis desde la motivación y el discurso de la UCSH. **Calidad en la Educación**, Santiago de Chile, v. 38, p. 147-179, 2013.

SÁNCHEZ, Bernardita; FLORES, Alejandra. **Guía para padres de niños con talento académico**. Santiago de Chile: Penta UC, 2006.

SCHEELE, Judith; TREVIÑO, Ernesto. Oportunidades de movilidad educacional y social en Chile: el propedéutico UNESCO. In: ROMAN, Carola; MAUREIRA, Óscar; CATRILEO, Caupolicán (Org.). **Contextos formativos y sociales de programas propedéuticos en Chile**. Santiago de Chile: Universidad Católica Silva Henríquez, 2012. p. 11-26.

SINGAPUR. National Institute of Education of Singapore - NIEE. **A teacher education model for the 21<sup>st</sup> century**: a report by the National Institute of Education. Singapore: NIE, 2009.

VAILLANT, Denise; ROSSEL, Cecilia. **Maestros de escuelas básicas en América Latina**: hacia una radiografía de la profesión. Santiago de Chile: Preal, 2006.

*Recibido en: 02.02.2019*

*Revisado en: 26.06.2019*

*Aprobado en: 14.08.2019*

**Walter Walker-Janzen** es doctor en Pedagogía, magíster en Educación y licenciado en Educación. Profesor de Estado en Matemática y Estadística. Académico e investigador en la Universidad Católica Silva Henríquez. Ha dictado cursos de perfeccionamiento en los campos de la Educación Matemática y la Educación en universidades chilenas y extranjeras. Sus líneas de investigación están focalizadas en el área de Educación en contextos vulnerables.

**Gustavo González-García** es doctor en Ciencias de la Educación y licenciado en Educación. Profesor de Historia, Geografía y Ed. Cívica. Académico e investigador en la Universidad Católica Silva Henríquez. Revisor de revistas en Latinoamérica. Sus líneas de investigación apuntan a la formación de docentes, aprendizaje sociocultural, enfoques pedagógicos culturalmente sensibles y metodologías cualitativas de investigación.

**Rodrigo García-Olguín** es magíster en Educación (candidato), diplomado en Investigación Educativa, Currículum e Innovaciones Pedagógicas y fonoaudiólogo. Se desempeña como docente y encargado del acompañamiento académico para la Educación Superior del programa PACE entre Ministerio de Educación y la Universidad Católica Silva Henríquez.