

# Desempeño en la Evaluación Nacional Diagnóstica (END): una mirada desde el perfil de ingreso y rendimiento académico de futuros profesores chilenos

## Performance in the National Diagnostic Evaluation (NDE): an approach from the entry profile and academic performance of future Chilean teachers

Artículo de investigación

Recibido: julio 11 de 2024

Aceptado: noviembre 08 de 2024

Publicado: enero 15 de 2025

**Cómo citar este artículo:** Rodríguez-Garcés, C., Espinosa-Valenzuela, D., Castañeda-Díaz, M. T., & Romero-Garrido, D. (2025). Desempeño en la Evaluación Nacional Diagnóstica (END): una mirada desde el perfil de ingreso y rendimiento académico de futuros profesores chilenos. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 15 (1), 1-18.

**doi:** <https://doi.org/10.19053/uptc.20278306.v14.n2.2024.18586>

**Carlos Rodríguez-Garcés\***

Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile.

E-mail: [carlosro@ubiobio.cl](mailto:carlosro@ubiobio.cl)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9346-0780>

**Denisse Espinosa-Valenzuela**

Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile.

E-mail: [daespinosa@ubiobio.cl](mailto:daespinosa@ubiobio.cl)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1486-7046>

**María Teresa Castañeda-Díaz**

Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile.

E-mail: [mcastane@ubiobio.cl](mailto:mcastane@ubiobio.cl)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7594-9630>

**David Romero-Garrido**

Universidad del del Bío-Bío, Chillán, Chile.

E-mail: [dromero@ubiobio.cl](mailto:dromero@ubiobio.cl)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7352-4022>

## Resumen

Dada la importancia de contar con profesores idóneos, el objetivo de investigación fue analizar los niveles de logro alcanzados por los profesores en formación en la Evaluación Nacional Diagnóstica (END), así como determinar la incidencia del perfil de ingreso y rendimiento académico. Se utiliza información secundaria de una universidad pública estatal chilena. Se realiza un modelamiento estadístico bivariante y multivariante a un total de 1561 estudiantes de pedagogía que rindieron la END entre 2018-2022, segmentando según cohorte de ingreso y tipo de prueba. Se observa una propensión a la baja en las puntuaciones y un contingente de estudiantes que no logra superar el estándar nacional en la END. El Puntaje de Admisión Universitaria y Rendimiento Académico resultaron ser estadísticamente significativos para estimar el desempeño en la evaluación. Las conclusiones destacan la importancia de implementar mejoras en el perfil de ingreso, calidad del proceso formativo y pertinencia en los dispositivos de evaluación.

**Palabras clave:** pedagogía, formación de docentes, competencias del docente, evaluación del docente.

## Abstract

Given the importance of having suitable teachers, the research objective was to analyze the levels of achievement achieved by teachers in training in the National Diagnostic Evaluation (NDE), as well as to determine the incidence of the entry profile and academic performance. Secondary information from a Chilean state public university is used. Bivariate and multivariate statistical modeling is carried out on a total of 1,561 teaching students who took the NDE between 2018-2022, segmenting according to entry cohort and type of test. It is observed a downward trend in scores and a contingent of students who fail to exceed the national standard in the NDE. The University Admission Score and Academic Performance were found to be statistically significant in estimating performance in the evaluation. The conclusions highlight the importance of implementing improvements in the entry profile, quality of the training process and relevance in the evaluation devices.

**Keywords:** pedagogy, teacher education, teacher qualifications, teacher evaluation.

## 1. Introducción

La educación se configura como el eje axial de cualquier sociedad que busque constituirse en una moderna, ya que: desempeña un papel crítico en el desarrollo de capital humano, promueve la equidad y es un potente mecanismo reductor de la pobreza (UNESCO, 2020). En este entendido, diversos estudios han señalado que la calidad de la educación que cada nación provee depende en gran medida de la formación de sus profesores (Ávalos, 2014; Bastías-Bastías & Iturra-Herrera, 2022; Donoso-Reyes & Ruffinelli-Vargas, 2020; Kim & Lalancette, 2013; Pinto-Santos et al., 2022). La importancia de este agente educativo, recae en la influencia que este tiene sobre las futuras generaciones, por cuanto su preparación se erige como uno de los factores determinantes en la manifestación de los logros académicos de los estudiantes, según consta en el análisis de resultados en pruebas estandarizadas (Etcheberrigaray et al., 2017; Niño-Blanco & Bonilla-González, 2019).

Si bien los problemas de calidad que pudieran exhibir los sistemas educativos no deben limitarse exclusivamente al impacto y eficiencia de los profesores, por cuanto existen factores externos como el nivel socioeconómico, el capital cultural familiar, motivación de los estudiantes, apoyos y beneficios, entre otros (Ayala-Perez & Joo-Nagata, 2019; Elacqua et al., 2022). Cuando la política pública busca ocuparse de la educación, el núcleo central de su intervención se concentra en la formación del profesorado, su dominio disciplinar y quehacer pedagógico dentro del aula.

De esta manera, contar con profesores idóneos ha sido uno de los principales desafíos de la política pública chilena para responder

a las demandas ciudadanas por una educación de calidad (Ferrada, 2017; Parada, 2018). Dentro de las reformas implementadas, en el año 2016 se crea la Ley de Sistema de Desarrollo Docente (Ley 20.903) que, entre otras directrices, considera la aplicación de la Evaluación Nacional Diagnóstica (END) a los profesores en formación durante su penúltimo año de estudios (Vergara et al., 2021).

La END es una evaluación de carácter universal y obligatoria aplicada en Chile desde el año 2016 por el Ministerio de Educación (MINEDUC), a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), a todos los/as estudiantes de pedagogía en su penúltimo año de estudios. Este instrumento, sobre la base de lo establecido por el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en Chile, en específico, los Estándares Pedagógicos y Disciplinarios para la Formación Inicial Docente del *Marco para la Buena Enseñanza* (MINEDUC, 2021b), tiene como propósito testear la calidad del proceso formativo y evaluar el nivel de desempeño disciplinar, pedagógico y didáctico que exhiben sus futuros egresados (MINEDUC, 2021a).

El instrumento contempla la aplicación de dos pruebas y un Cuestionario Complementario. La primera prueba, denominada Prueba de Conocimientos Pedagógicos Generales (PCPG), consta de 50 preguntas de opción múltiple y una pregunta de respuesta abierta, diseñada para evaluar habilidades de comunicación escrita y reflexión sobre situaciones pedagógicas ficticias. Esta prueba se aplica según el nivel de enseñanza en el que el estudiante esté cursando su formación en pedagogía, ya sea en Educación Parvularia, Educación Básica o Educación Media. Por otro lado, la Prueba de Conocimientos Disciplinarios y Didácticos (PCDD) está compuesta

por 60 preguntas de opción múltiple y se elabora en función de las 13 especialidades de pedagogía que cuentan con estándares orientadores vigentes en Chile.

Específicamente, la END ofrece información sobre los resultados promedios y niveles de desempeño logrados por los futuros profesores en cada una de las pruebas. Esta información se entrega a las universidades para que estas puedan implementar acciones basadas en la evidencia que les permita elaborar marcos y programas formativos para la mejora interna de sus procesos. Se transfiere así la responsabilidad a las instituciones formadoras, eximiendo al estudiantado respecto de los bajos niveles de desempeño que pudieran haber alcanzado (Maturana et al., 2023).

Atendiendo, por un lado, a la relevancia que el profesorado tendría en la instalación de valor agregado al proceso de enseñanza, en particular en espacios socioeducativos precarizados y vulnerables y, por otro, la importancia que reviste la END, en tanto única y estandarizada estimación de la calidad de los procesos formativos de los programas pedagógicos, esta investigación reporta y analiza los niveles de logro en las competencias pedagógicas, disciplinares y didácticas que alcanzan los profesores en formación en las sucesivas aplicaciones de la END para la cohorte temporal 2018 a 2022. Se hace hincapié en la incidencia que presentan sus atributos basales de perfil socioeducativo de ingreso, así como también el rendimiento académico universitario exhibido en sus carreras.

## 2. Metodología

### 2.1 Diseño

Esta investigación tiene un diseño cuantitativo de alcance descriptivo-correlacional y

multivariante. Se utilizan diversos indicadores para reportar los niveles de logro alcanzados por los profesores en formación de una universidad Pública chilena en la Evaluación Nacional Diagnóstica (END) en los años 2018 a 2022. Los datos, Tablas y Gráficos analizados fueron procesados mediante software estadísticos, principalmente SPSS v.23 y R v.4.0.2. La unidad de observación son los y las estudiantes de pedagogía que rindieron la END en el periodo anteriormente señalado. La información fue reportada por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) y por la unidad de registro académico de la institución analizada.

### 2.2 Instrumento

La END es una evaluación de carácter nacional y obligatoria que se aplica anualmente a todos los estudiantes de las carreras de pedagogía que se encuentren en su penúltimo año de formación. Además, su rendición es criterio habilitante para la titulación. Su propósito es generar insumos sobre los conocimientos pedagógicos, disciplinares y didácticos alcanzados por los estudiantes durante su formación universitaria.

Esta base de datos contiene información del nivel de desempeño medido en dos pruebas estandarizadas, validadas a nivel nacional y de aplicación obligatoria:

- i) Prueba de Conocimientos Disciplinarios y Didácticos (PCDD): evaluación de 60 preguntas de selección múltiple referidas a la disciplina que se estudia. En lo específico, busca medir el nivel de dominio de conocimientos en los campos disciplinares específicos de formación y el nivel de apropiación para su aplicación en el aula.

- ii) Prueba de Conocimientos Pedagógicos Generales (PCPG): evaluación de 50 preguntas de opción múltiple y una pregunta de respuesta abierta que versan sobre conocimientos, habilidades y actitudes profesionales necesarias en la enseñanza, tales como el conocimiento del currículum vigente, planificación, evaluación, reflexión, entre otros.

Esta información fue complementada con las bases de datos proporcionadas por las unidades de registro académico respecto de atributos socioeducativos de los estudiantes que rindieron la END en cada año. En particular, recoge información sobre el desempeño en las pruebas de admisión universitaria y rendimiento académico, este último expresado a través de un Promedio Ponderado Acumulado.

### 2.3 Muestra

La unidad de observación está constituida por un total de 1561 estudiantes de pedagogía de una universidad pública chilena que rindieron la END entre 2018 y 2022, y se distribuyen como se ilustra en la Tabla 1.

**Tabla 1.** Caracterización de la muestra

Indicador	%
Cohorte	
i) 2018	16.8
ii) 2019	17.3
iii) 2020	20.9
iv) 2021	22.9
v) 2022	22.0
Sexo	
vi) Femenino	65.0
vii) Masculino	35.0
Nivel	
viii) Parvulario	16.7
ix) Básico	17.6
x) Medio	65.7

En términos generales, la Tabla 1 reporta relativa homogeneidad en las distintas cohortes de aplicación, con una predominante participación femenina (65%) y una concentración mayoritaria en programas pedagógicos para formar profesores de educación media o secundaria (65.7%).

### 2.4 Procedimiento

Con las diferentes bases de datos reportadas de la END para los distintos años de aplicación, se exploran descriptivamente los niveles de desempeño de los profesores en formación en cada uno de los test de esta evaluación. Se hace énfasis en los niveles de logro comparativo entre la unidad de análisis respecto de la media y/o estándar nacional, análisis que es segmentado sobre la base de atributos socioeducativos de los estudiantes, tanto aquellos basales, como también los referidos a los niveles de logro en las pruebas de selección universitaria y su rendimiento académico en sus respectivas carreras.

Complementariamente, a través del uso de modelos de regresión logística binaria, se analizó la incidencia que factores teóricamente relevantes tendrían sobre la probabilidad de obtener un desempeño deficiente en la END.

## 3. Resultados y discusión

### 3.1 Análisis estadístico

Los análisis reportan el nivel de logro o de rendimiento desde la primera aplicación de la END a los estudiantes de pedagogía tanto a nivel nacional como de la institución pública que constituye la unidad de análisis de esta investigación. En la Figura 1 se

puede evidenciar que los resultados en la END exhiben una moderada tendencia a la baja en la cohorte temporal analizada, con rendimientos promedios que oscilan

entre 101.1 puntos para 2018 y 96 puntos para el año 2022. Estas diferencias resultan estadísticamente significativas [ $t=7.213$ ;  $Sig<0.01$ ;  $Dif= 5.1$ ;  $IC= (3.71-6.49)$ ].

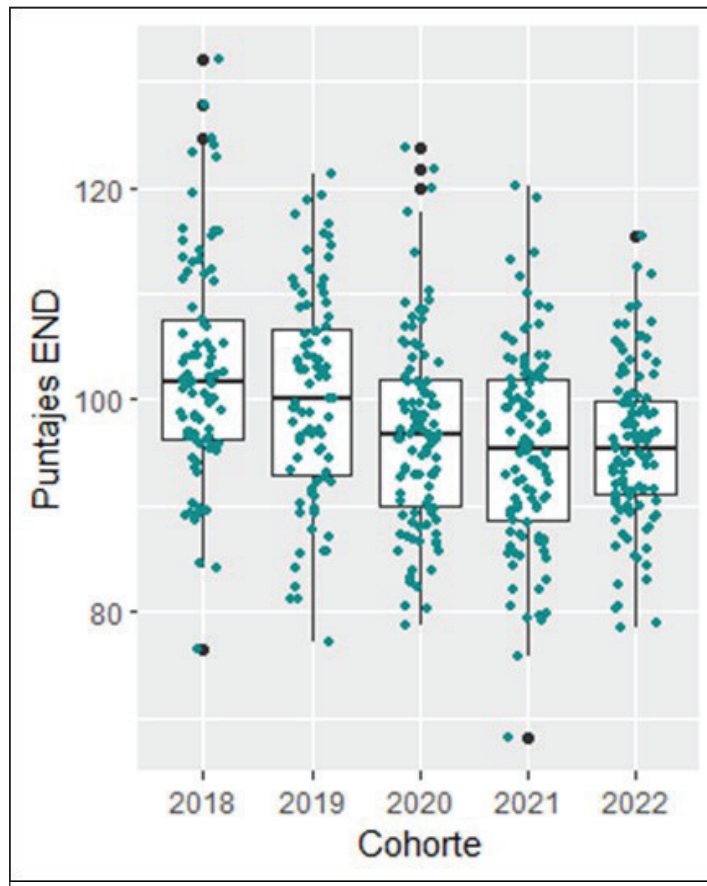


Figura 1. Distribución puntajes END por cohorte.

Si bien en el año 2018 los 263 estudiantes de pedagogía de la universidad objeto de estudio que rindieron la prueba se posicionaron 1.39 puntos sobre el promedio nacional en la Prueba de Conocimientos Pedagógicos Generales (PCPG), diferencia que, aunque leve, es estadísticamente significativa [ $t=2.090$ ;  $Sig= 0.04$ ;  $Dif= 1.39$ ;  $IC= (0.08-2.7)$ ], a partir de dicha fecha, comienza una sostenida merma en los puntajes obtenidos. De esta forma, para el año 2021, la institución pública analizada obtenía 3,12 puntos menos que

el promedio nacional, cifra que, además de ser estadísticamente significativa [ $t=-5.425$ ;  $Sig <0.01$ ;  $Dif=-3.120$ ;  $IC= (-4.25 - -1.99)$ ] es expresión de una preocupante reducción en los niveles de logro de los conocimientos pedagógicos generales de los estudiantes en Formación Inicial Docente (FID), *ad portas* de ingresar al sistema educativo.



**Tabla 2.** Pruebas PCPG y PCDD, años 2018-2022

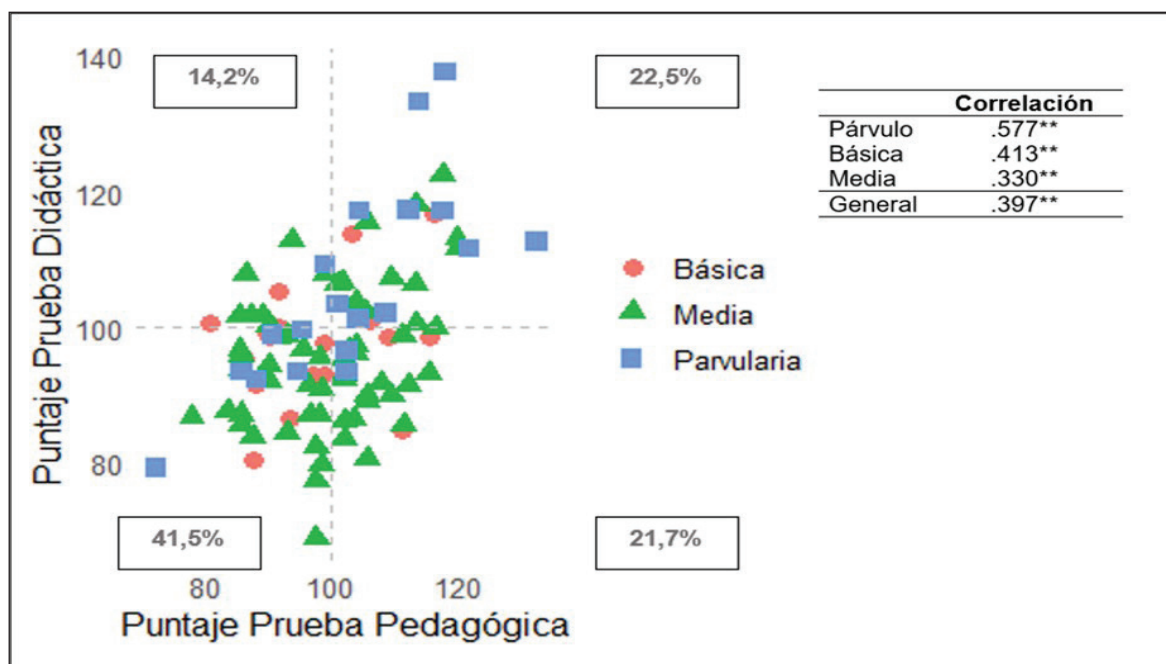
	Pje PCDD	Pje PCPG
Media (ds)	96.6 (11.2)	98.9 (10.8)
P contraste (t)	-11.938; a<0.01;	-4.206; a<0.01;
Diferencias de medias [IC]	-3.39 [-3.95 - -2.84]	-1.14 [-1.68 - -0.61]
Mín	54.6	63.5
Máx	137.7	135.9
P25	88.9	91.6
P50	96.6	98.3
P75	103.8	105.9

Nota: PCPG= Prueba de Conocimientos Pedagógicos Generales; PCDD=Prueba de Conocimientos Disciplinarios y Didácticos

Las menores puntuaciones obtenidas en la END, tanto respecto de la comparativa nacional como de la puntuación estándar (100 puntos) se observa incluso al segmentar el análisis por tipo de competencia evaluada. En la Prueba de Conocimientos Disciplinarios y Didácticos (PCDD) y en la Prueba de Conocimientos Pedagógicos Generales (PCPG), los puntajes alcanzados se sitúan significa-

tivamente por bajo de la media nacional (a <0.01), transitando con puntuaciones promedio de 96.6 y 98.9, respectivamente.

En la PCDD un 63.2% de estudiantes se posicionan por debajo de la puntuación estándar nacional, mientras que en la PCPG esta proporción concentra al 55.7%.



**Figura 2.** Gráfico de correlaciones PCPG Y PCDD.

La Figura 2, segmentando por tipología formativa, muestra la dispersión de las puntuaciones alcanzadas en PCPG y PCDD con sus respectivas correlaciones y concentración en cada cuadrante. Si bien ambas pruebas abordan, en términos de habilidades conceptuales y procedimentales, sus respectivas especificidades distintivas, la Figura 2 reporta significativos - aunque moderados- coeficientes de correlación. A nivel general, el coeficiente  $r$  de Pearson entre ambas pruebas se sitúa en el .397, siendo particularmente más elevado en el nivel parvulario ( $r=.577$ ), sector disciplinar que registra también las mejores puntuaciones promedio (PCDD=101.9; PCPG=101.7). Complementariamente, se reporta que existe un contingente impor-

tante de estudiantes que no logra superar el estándar nacional en ambas pruebas (41.5%), como contraparte, aproximadamente solo 1 de cada 5 profesores en formación se ubica en el cuadrante de mejor rendimiento en ambos test (22.5%).

A objeto de determinar la incidencia que factores teóricamente relevantes tendrían sobre el desempeño en la END, la Tabla 3 expone la proporción de estudiantes que no logran superar el puntaje estándar de 100 puntos, ya sea en ambas pruebas o en al menos una de ellas. Incidencia de cada factor predictivo que, *ceteris paribus*, es estimada a través de un modelo de Regresión Logística binomial para ambos casos.

**Tabla 3.** Incidencia de factores socioeducativos asociados al bajo desempeño en END

	Deficiente en ambas			Deficiente en al menos una		
	%	Sig	Exp(B)	%	Sig	Exp(B)
Sexo					.455	
- Femenino	42.6	.251	Ref	78.0		Ref
- Masculino	39.6		.79	76.4		.55
Nivel		.000			.000	
- Parvulario	28.4		Ref	57.5		Ref
- Básico	52.7		4.76	87.3		9.93
- Medio	41.9		2.83	79.9		5.95
FID en pandemia		.000			.000	
- Sí	46.0		2.28	82.1		2.87
- No	32.8		Ref	68.5		Ref
Rendimiento		.000	.68		.000	.69
- Menos de 5.0	52.2			84.5		
- 5.0 a 5.5	46.4			82.6		
- 5.6 a 5.9	44.1			80.3		
- 6.0 o más	29.8			66.3		
Pje Matemáticas		.000	.79		.000	.87
- Menos de 500	48.0			80.6		
- 500 a 570	45.2			79.9		
- 571 a 650	31.0			71.0		
- 650 o más	10.0			57.5		
Pje Lenguaje		.000	.41		.000	.41
- Menos de 500	66.7			91.8		
- 500 a 570	47.4			83.1		
- 571 a 650	29.3			69.4		
- 650 o más	9.8			50.4		



En términos generales, las mujeres tienden a exhibir un relativo menor desempeño que los varones. Un 78% no logra superar el puntaje de la suficiencia en al menos una de las dos pruebas y, un 42.6% es deficiente en ambas. Cifras que, aunque leves respecto de los varones, resultan estadísticamente significativas.

En cuanto al nivel de formación, educación parvularia muestra un mejor desempeño. Si bien un relevante 28.4% es deficiente en ambas pruebas, esta proporción es significativamente menor a las observadas en los grupos de comparación de educación general básica (52.7%) y educación media (41.9%). En efecto, las continuas aplicaciones de la END reportan puntuaciones significativamente más bajas en los estudiantes en FID de los sectores disciplinares de Educación General Básica y Educación Media.

Al momento de explorar el comportamiento de los atributos de perfil académico, la Tabla 3 expone que tanto los puntajes alcanzados en las pruebas de admisión universitaria como el rendimiento académico durante el proceso de Formación Inicial Docente (FID), son estadísticamente significativos. Conforme las puntuaciones de estos indicadores aumentan, disminuye la probabilidad de obtener un deficiente desempeño en la END. Para el caso del puntaje en la prueba de admisión universitaria de matemáticas, cuando no se alcanza a superar la barrera de los 500 puntos, un 48% obtiene un puntaje deficiente en ambas pruebas de la END. Esta proporción desciende a tan solo un 10% cuando el estudiante en FID se sitúa por sobre los 650 puntos, rango percentil que configura un buen desempeño escolar.

Un comportamiento similar reporta la prueba de admisión universitaria de lenguaje, con

proporciones que transitan entre un 66.7% cuando se obtiene menos de 500 puntos, y un 9.8% cuando se supera la barrera de los 650 puntos.

Por su parte, y como era de esperar, el rendimiento académico tiene una incidencia significativa en la END. En estudiantes con menores calificaciones aumenta la probabilidad de obtener un deficiente desempeño, ya sea en una o en ambas pruebas. No obstante, llama la atención que un relevante 29.8% de quienes obtienen un promedio ponderado acumulado de 6.0 o más, obtenga un rendimiento deficiente en ambos test de la END.

Por último, los estudiantes que tuvieron 1 año o más de FID bajo la modalidad no presencial dado el contexto de emergencia sanitaria por Covid-19, reportan una mayor prevalencia de situarse en el conglomerado de menor desempeño. A modo de ejemplo, un 46% de estos estudiantes no logra superar la barrera de la admisibilidad en ambas pruebas.

### 3.2 Discusión

Dada la relación observada entre calidad del profesorado y resultados educativos, en particular su capacidad como agente promotor para instalar valor agregado y compensar las debilidades de origen del estudiantado (Catalán & Santelices, 2015), en una era de políticas de accountability, las instituciones formadoras de profesores han comenzado a rendir cuentas respecto de la pertinencia, eficiencia y calidad de sus procesos de Formación Inicial Docente (Venegas-Traverso, 2021; Falabella & De la Vega, 2016).

Uno de los principales instrumentos para estimar esta situación lo constituye la END que

se aplica anualmente en Chile desde el 2016, a todos los estudiantes que se encuentran en el penúltimo año de pedagogía (Oyarzún-Vargas & Falabella, 2022).

El análisis de los resultados de la END dio cuenta de bajos niveles de logro tanto a nivel nacional como al interior de la universidad pública analizada. Se observó además, aunque leve, un estadísticamente significativo menor desempeño en la Prueba de Conocimientos Disciplinarios y Didácticos (PCDD) en comparación con el observado en la Prueba de Conocimientos Pedagógicos Generales (PCPG).

Un menor nivel de desempeño en PCDD es esperable en razón de su mayor dificultad taxonómica en términos de la competencia que busca medir. Este test aborda temáticas específicas de las disciplinas y se espera que el docente en formación no solo comprenda los saberes, habilidades y disposiciones que precisan ser adquiridos para la labor profesional, sino que además tenga la capacidad de representar este saber de la enseñanza en su área temática, esto siempre situado en el contexto social y cultural del estudiantado (Rodríguez-Alveal et al., 2019; Rodríguez-Garcés & Castillo-Riquelme, 2014; Ruffinelli, 2013), por lo que esta comparativamente mayor dificultad intrínseca derivaría en el menor desempeño observado en las puntuaciones.

Paralelamente, a este diferencial nivel taxonómico de lo disciplinar y didáctico, se adiciona el hecho de que su contraparte, test de conocimientos pedagógicos generales, junto con hacer mención a competencias de carácter transversal a todas las pedagogías, versa sobre contenidos que tienden a ser abordados en los semestres previos a la rendición de la END, razón por lo cual su conocimiento

y anclaje más reciente condicionaría su mejor desempeño.

Los bajos niveles de logro observados en las sucesivas aplicaciones de la END, tanto a nivel nacional como local, ponen en relieve las dificultades que presentan los procesos educativos en Formación Inicial Docente para instalar las competencias conceptuales y procedimentales, concebidas como esenciales para un ejercicio profesional idóneo (Rodríguez-Alveal et al., 2019). La calidad de los procesos formativos en el profesorado es una problemática relevante dado los efectos que tiene en todo el sistema educativo y constituye en la actualidad una de las principales preocupaciones de la política pública, la cual se ha pretendido abordar, con diversos acentos, desde una perspectiva multidimensional (Arias & Villarroel, 2019; Cabezas & Claro, 2011; Claro et al., 2013; Dufraix et al., 2020).

En la estimación de las puntuaciones de la END, los análisis realizados asignan una importancia predictiva significativa a factores asociados tanto al desempeño en las pruebas de admisión como al rendimiento académico. La positiva incidencia o efecto que muestran estos atributos con la END son lógicos y esperables toda vez que, tanto el rendimiento en las pruebas de admisión universitaria en su componente de matemática o lenguaje, así como el Promedio Ponderado Acumulado, constituyen indicadores que son expresión de las competencias académicas que el estudiante posee y/o han sido instaladas durante su proceso formativo. No obstante, esta importancia observada, el comportamiento de estos indicadores tiene especificidades y bemoles que precisan ser analizados por separado.

El nivel de logro que los estudiantes exhiben en las pruebas de selección, tanto en los test

de matemáticas como de lenguaje, buscan determinar las competencias curriculares que estos tienen a objeto de desarrollar programas formativos de mayor exigencia, como el que supone tiene la educación universitaria. De allí que no es de extrañar que esta capacidad predictiva correlacione con otros test estandarizados, como en este caso la END. Incidencia que se observa incluso a pesar del prolongado tiempo transcurrido entre ambas aplicaciones y el acotado rango de dispersión que tienen sus puntajes de ingreso.

En efecto, el perfil de ingreso a pedagogía se caracteriza por exhibir bajos puntajes en las pruebas de admisión (Carrasco et al., 2018; Rodríguez et al., 2020), situación que genera un fenómeno estadístico de acotación de rango, tensionando a la baja la capacidad predictiva de estos componentes (González & Dupriez, 2017). No obstante, el desempeño alcanzado en las pruebas de admisión universitaria se continúa vinculando positivamente, tanto con la trayectoria académica del estudiante de pedagogía como con el rendimiento que esta evidencia en la END 5 años después. Lo anterior reporta la relevancia de estos atributos del perfil de ingreso, cuya mejora la política pública ha definido como desafío.

En sintonía con lo anterior, paulatinamente se han implementado reformas, apoyos o incentivos para atraer a los estudiantes idóneos y académicamente talentosos, aunque estos cambios no han surtido los efectos que la política esperaba (Arias & Villarroel, 2019; Dufraix et al., 2020; Elacqua et al., 2022; Vergara et al., 2021).

Es una cuestión paradójica que, por un lado, se asigne una valoración e importancia fundamental a los maestros y, por otro,

que estudiar pedagogía continúe siendo una decisión rodeada de estigma, de bajo prestigio social, que atrae preferentemente a estudiantes que exhiben bajos puntajes en las pruebas de admisión universitaria (Rodríguez et al., 2020). A esta contradicción se añade el significativo hecho de que estos hándicaps educativos que detectan las pruebas de selección, ralentizan los procesos de intervención pedagógica diseñados en FID, situación que explicaría, en parte, los bajos niveles de logro registrados en la END.

Cabe hacer presente que los puntajes en la END y los obtenidos en las pruebas de admisión evalúan no solo campos de dominio diferentes, sino que las mediciones se registran con un desfase temporal de al menos cinco años para el mismo grupo de estudiantes. En efecto, los resultados de las pruebas de admisión universitaria se vinculan con el dominio curricular escolar o nivel de desempeño exhibido durante la enseñanza secundaria y, por tanto, desalineado de las competencias pedagógicas, disciplinares y didácticas que la END busca medir, intrínseca especificidad que de forma connatural derivaría en un menor nivel de correlación que el aquí obtenido. En segundo lugar, la relativa obsolescencia temporal de los puntajes de admisión universitaria debería conminar a una pérdida de predictibilidad y, por tanto, reportar una relación con la END baja, cuando no inexistente.

Al analizar el nivel de sintonía o relación entre el Promedio Ponderado Acumulado en FID y el puntaje en la END, llama la atención el desajuste funcional entre ambos indicadores. Teóricamente, las calificaciones son expresión del nivel de aprovechamiento curricular que, a juicio del profesor, registran sus estudiantes, en este caso de pedagogía, siendo esperable lógicamente que correlacione

positiva, fuerte y significativamente con el puntaje alcanzado en END, en tanto ambos suponen expresión de un mismo saber o dominio.

En efecto, el saber disciplinar, didáctico y pedagógico se estructuraría en FID, intencional y planificadamente, a través de un conjunto de asignaturas organizadas secuencialmente en una malla curricular, cuyo nivel de aprovechamiento es medido por un cuerpo académico experto en la disciplina y es expresado por medio de una calificación. En consecuencia, este Promedio Ponderado Acumulado sería un indicador que procura reflejar, en condiciones de rigurosidad y objetividad, este nivel de dominio. Rango de competencia disciplinar, didáctico y pedagógico que la END procuraría validar a través de una evaluación externa, homogénea y estandarizada.

A este respecto, es paradójico que una elevada proporción de quienes tienen un promedio igual o superior a 6.0 en FID, puntuación que los califica como alumnos de muy buen desempeño académico, no logren superar la barrera del estándar nacional en la END. En efecto, de los alumnos que se posicionan en los percentiles superiores de rendimiento académico, un 66.3% tuvo un mal desempeño en alguno de los test y un 29.8% en ambos. Si bien estas proporciones son más acotadas en comparación al conglomerado de peor rendimiento académico (alumnos con promedios bajo 5.0), este diferencial o delta es menos pronunciado del que en teoría debiese encontrarse, toda vez que hacemos referencia a segmentos de estudiantes que están en los extremos de las escalas de calificación y rendimiento en FID.

Esta falta de alineación de la calificación curricular y la evaluación externa no es un

fenómeno nuevo en educación y se constituye en una problemática compleja y multidimensional, a cuya explicación le asisten diferenciados y concurrentes factores. Uno de ellos es que las instituciones educativas y el profesorado se han visto en la obligación de modificar sus escalas de evaluación, reducir los niveles de exigencia curricular y elevar artificialmente las calificaciones a objeto de mejorar sus índices de eficiencia interna.

Cabe hacer presente que este desajuste entre el Promedio Ponderado Acumulado en FID y el puntaje en la END son la prolongación de una tendencia estructural, ahora extendida al espacio universitario. Así, por ejemplo, la baja correlación observada entre la calificación escolar y el rendimiento alcanzado en pruebas estandarizadas como el SIMCE o los test de admisión universitaria, serían también reflejo palmario de este preocupante fenómeno (Catalán & Santelices, 2015; Donoso-Reyes & Ruffinelli-Vargas, 2020; Elacqua et al., 2022; Rodríguez et al., 2024). Esta pérdida de rigor no se puede traducir exclusivamente a una deficiencia técnica respecto del cómo y qué evaluar, sino más bien a externalidades consustanciales a un modelo de financiamiento centrado en la demanda, profundizada por el déficit de matrícula y la incorporación de estudiantes con significativos hándicaps curriculares (Rodríguez et al., 2020; Vergara et al., 2017).

En síntesis, los bajos niveles de desempeño evidenciados en la END por parte de estudiantes en la fase terminal de su proceso formativo como profesores, bien podría ser considerado como correlato de un sistema educativo segmentado y con intrínsecas dificultades para instalar valor agregado, especialmente en estudiantes de un determinado perfil socioeducativo. En efecto, la calidad de los procesos formativos en todos

sus niveles es un problema de envergadura en el contexto chileno, pero que en la formación inicial docente adquiere particular importancia dado el rol que a estos profesores les corresponderá cumplir en su desempeño profesional inmediato, el cual refiere a brindar un servicio educativo pertinente y de calidad, situación que estaría en directa relación con el nivel de idoneidad que la END procura estimar.

#### 4. Conclusiones

Este artículo tuvo por objetivo explorar los niveles de logro en la Evaluación Nacional Diagnóstica obtenidos por los estudiantes en fase terminal de FID para los años 2018 al 2022. Específicamente, se analizaron los niveles de desempeño a nivel nacional al interior de una universidad pública chilena respecto de la media y/o estándar nacional, así como también, se examinó la incidencia de factores socioeducativos asociados a lograr bajo desempeño en dicha evaluación.

A nivel nacional y en términos generales, se observó que los resultados de la Evaluación Nacional Diagnóstica fueron bajos y consistentemente estables en la corte temporal analizada. Asimismo, en la universidad objeto de análisis se reportó una propensión a la baja en las puntuaciones alcanzadas en la misma fase temporal, así como también un importante contingente de estudiantes que no logra superar el estándar nacional en ambas pruebas.

Los resultados ponen de manifiesto los preocupantes bajos niveles de logro de los conocimientos pedagógicos, disciplinares y didácticos de los estudiantes en FID que se encuentran ad portas de ingresar al sistema

educativo como profesionales, así como también las dificultades que presentan las instituciones formadoras en el desafío de instalar en los futuros profesores las competencias estimadas esenciales para un ejercicio profesional idóneo. Situación preocupante dado que la función que al profesor le compete no es inocua, su figura se erige como el agente con el potencial de influir en la transformación de las perspectivas académicas y laborales de sus estudiantes, así como también en otras esferas de sus vidas. En tal sentido, un profesor escasamente competente, con significativos hándicaps en el dominio pedagógico, disciplinar o didáctico tendrá dificultades para constituirse en un agente movilizador de los aprendizajes, reduciendo el impacto esperado con ocasión de su intervención pedagógica.

Por otra parte, al momento de estimar los factores predictivos de obtener bajos resultados en la END, resultó relevante considerar el comportamiento que evidenciaron los atributos de perfil académico, tanto el de los puntajes alcanzados en las pruebas de admisión universitaria como el rendimiento académico en la universidad.

Llama la atención la significativa incidencia que tuvieron los puntajes en las pruebas de selección universitaria en la estimación de los resultados en la END. Evento que se registra a pesar del fenómeno del acotamiento de rango - que concentra la matrícula en la parte baja de su escala, la escasa o nula equivalencia de contenidos entre estas pruebas y el END, o bien, el desfase temporal en su aplicación.

La relación entre pruebas de admisión universitaria y la END pone en relieve, nuevamente, la importancia que evidencian los atributos socioeducativos del perfil de



ingreso a FID, hasta ahora caracterizado por reclutar preferencialmente a estudiantes de bajos puntajes en estos test. Estos hándicaps curriculares de arrastre condicionarían la calidad de los procesos formativos y la efectividad de las innovaciones curriculares y pedagógicas presentes y futuras, constituyéndose en un relevante factor explicativo de los bajos niveles de logro observados en la END.

Si bien la relación observada entre el rendimiento académico del estudiante FID y el desempeño que obtiene en la END, es esperable en razón del nivel de sintonía funcional de ambos indicadores, llama la atención la alta proporción de estudiantes que, posicionándose en los niveles más altos de las escalas de evaluación académica no lograran refrendar dicho desempeño en la END.

Los bajos niveles de logro observados en la END, así como las dificultades que registra la calificación académica para constituirse en un indicador válido y confiable del desempeño en FID, permitirían establecer al menos dos recomendaciones:

- i) la necesidad de observar las prácticas, modelos e instrumentos evaluativos usados en FID al momento de calificar los niveles de apropiación curricular de los futuros profesores a objeto de dotarlos de mayor rigor. Como corolario de ello, estas calificaciones puedan presentar los esperables niveles de correlación en razón de la sintonía de contenidos que ambas evalúan.
- ii) si bien a las mismas universidades formadoras les asisten restricciones estructurales que les dificultan mejorar el perfil de ingreso a pedagogía, estas pueden

desarrollar y activar planes remediales para subsanar los hándicaps de entrada que limitan sus procesos formativos. Así también, implementar una intervención pedagógica pertinente y de calidad que fortalezca las competencias disciplinares y didácticas, las cuales estén en sintonía con las demandas que el sistema educativo requiere.

## Contribución de los autores

**Carlos Rodríguez-Garcés:** Conceptualización, Curación de datos, Análisis formal, Administración del proyecto, Supervisión, Redacción – borrador original, Redacción – revisión y edición.

**Denisse Espinosa-Valenzuela:** Investigación, Metodología, Redacción – borrador original, Redacción – revisión y edición.

**María Teresa Castañeda-Díaz:** Validación, Visualización, Recursos.

**David Romero-Garrido:** Software, Redacción – revisión y edición.

## Implicaciones éticas

No existen implicaciones éticas por declarar en la escritura o publicación de este artículo.

## Financiación

Los autores no recibieron recursos para la escritura o publicación de este artículo.



## Conflictos de interés

No existen conflictos de interés de parte de los autores en la escritura o publicación de este artículo.

## 5. Referencias

Arias, P., & Villarroel, T. (2019). *Radiografía a las carreras de pedagogía y propuestas para maximizar el impacto de la Ley de Desarrollo Profesional docente*. *Acción Educar*.

Ávalos, B. (2014). La formación inicial docente en Chile: Tensiones entre políticas de apoyo y control. *Estudios pedagógicos (Valdivia)* (40), 11-28. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000200002>

Ayala-Perez, T., & Joo-Nagata, J. (2019). The digital culture of students of pedagogy specialising in the humanities in Santiago de Chile. *Computers & Education*, 133, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.01.002>

Bastías-Bastías, S., & Iturra-Herrera, C. (2022). La formación inicial docente en Chile: Una revisión bibliográfica sobre su implementación y logros. *Revista Electrónica Educare*, 26 (1), 229-250. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.26-1.13>

Cabezas, V., & Claro, F. (2011). Valoración social del profesor en Chile: ¿cómo atraer a alumnos talentosos a estudiar pedagogía? *Centro de Políticas Públicas, Pontificia Universidad Católica de Chile*, 42 (5).

Carrasco, N., Rojas, K., & Céspedes, P. (2018). El programa de talentos pedagógicos PACE UCSC como estrategia para el fortalecimiento de la vocación pedagógica. *CUADERNOS DE INCLUSIÓN*, 5-17.

Catalán, X., & Santelices, V. (2015). Becas y rendimiento académico en la universidad: el caso de la Pontificia Universidad Católica de Chile. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8 (1). <https://doi.org/10.15366/riee2015.8.1>

Claro, F., Bennett, M., Paredes, R., & Wilson, T. (2013). Incentivos para estudiar pedagogía: El caso de la Beca Vocación de Profesor. *Estudios Públicos*, 131, 37-59.

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

Dufraix, I., Fernández, E., & Anguita, R. (2020). Perfil del estudiante de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación y motivaciones asociadas a su elección profesional: un estudio de casos. *Perspectiva Educativa*, 59 (1), 81-101. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.1-art.921>

Elacqua, G., Jaimovich, A., Pérez-Nuñez, G., Hincapié, D., Gómez, C., Sánchez, M., & Walker, J. (2022). ¿Quiénes Estudian Pedagogía en América Latina y El Caribe?: Tendencias y desafíos en el perfil de los futuros docentes. Banco Interamericano de Desarrollo.

Etcheberrigaray, G., Lagos, J., Cornejo, R., Albornoz, N., & Fernández, R. (2017). Concepciones sobre docencia en el nuevo marco regulatorio del sistema escolar chileno. *Revista de psicología (Santiago)*, 26 (1), 14-26. <https://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2017.46693>

Falabella, A., & De la Vega, L. F. (2016). Políticas de responsabilización por desempeño escolar: Un debate a partir de la literatura internacional y el caso chileno. *Estudios Pedagógicos*, 42 (2), 395-413. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052016000200023>

Ferrada, D. (2017). Identidad Docente frente a la Calidad como Estandarización en las Escuelas de la Región del Biobío. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11 (1), 93-107.

González, A., & Dupriez, V. (2017). Acceso a las universidades selectivas en Chile: ¿pueden las

estrategias institucionales de los establecimientos secundarios atenuar el peso del capital cultural? *Revista Complutense de Educación*, 28 (3), 947-964.

Kim, H., & Lalancette, D. (2013). *Literature review on the value-added measurement in higher education*. Paris: OECD.

Maturana, D., Castillo, E., Saba, F., Cisternas, O., & Matus, J. (2023). La Evaluación Nacional Diagnóstica y su efecto en la gestión académica de los planes de estudio de las carreras de Pedagogía en Chile. Comisión Nacional de Acreditación: CAN-Chile.

MINEDUC. (04 de marzo de 2016). Ley 20.903 Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1087343>

MINEDUC. (2021a). Informe Resultados Evaluación Nacional Diagnóstica de la Formación Inicial Docente. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas CPEIP. [https://cpeip.cl/wp-content/uploads/2022/10/Informe-Nacional-Cohorte-2021\\_compressed.pdf](https://cpeip.cl/wp-content/uploads/2022/10/Informe-Nacional-Cohorte-2021_compressed.pdf)

MINEDUC. (2021b). *Estándares de la Profesión Docente: Marco para la Buena Enseñanza*. CPEIP-Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/17596>

Niño-Blanco, J. H.-S., & Bonilla-González, M. (2019). Práctica pedagógica, dominio afectivo y procesos matemáticos de los docentes de matemáticas en el nivel de educación básica del sector público. *Eco Matemático*, 10 (1), 19-27. <https://doi.org/10.22463/17948231.2538>

Oyarzún-Vargas, G., & Falabella, A. (2022). Indicadores de Desarrollo Personal y Social: La ilusión de la evaluación integral de la calidad. *Psicoperspectivas*, 21 (1), 149-162. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2194>

Parada, J. (2018). Estrategias Gerenciales para el Reconocimiento del Desempeño Laboral Docente. *Mundo FESC*, 7 (14), 42-56.

Pinto-Santos, A., George-Reyes, C., & Cortés-Peña, O. (2022). Brecha digital en la formación inicial docente: desafíos en los ambientes de aprendizaje durante la pandemia COVID-19 en La Guajira (Colombia). *Formación universitaria*, 15 (5), 49-60. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000500049>

Rodríguez-Alveal, F., Vásquez-Ortiz, C., & Rojas-Sateler, F. (2019). Docente de formación inicial en profesores de matemáticas: una mirada desde el diagnóstico nacional. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45 (2), 141-153.

Rodríguez-Garcés, C., & Castillo-Riquelme, V. (2014). Calidad en la formación inicial docente: los déficits de las competencias pedagógicas y disciplinares en Chile. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14 (2), 373-399.

Rodríguez-Garcés, C., Espinosa-Valenzuela, D., Padilla-Fuentes, G., & Suazo-Ruiz, C. (2020). Selectividad e igualdad de oportunidades en carreras de pedagogía: Compleja convivencia en un contexto de financiamiento a la demanda. *Perspectiva Educacional*, 60 (3), 110-131.

Rodríguez-Garcés, C., Romero-Garrido, D., & Espinosa-Valenzuela, D. (2024). Tecnología e inteligencia artificial en educación: sesgos y amenazas en la evaluación online. *Areté, Revista Digital del Doctorado en Educación*, 10 (ee), 159-173.

Ruffinelli, A. (2013). La calidad de la formación inicial docente en Chile: la perspectiva de los profesores principiantes. *Calidad en la educación* (39), 117-154. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652013000200005>

UNESCO. (2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817>

Venegas-Traverso, C. (2021). ¿Qué opinan los profesores chilenos sobre su desempeño e impacto educativo? Evidencia de la década 2011-2020. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20 (43), 225-248.

Vergara, J., Boj del Val, E., Barriga, O., & Díaz, C. (2017). Factores explicativos de la deserción de estudiantes de pedagogía. *Revista Complutense de Educación*. 28 (2), 609-630.

Vergara, M., Arias, P., & Villarroel, T. (26 de abril de 2021). *Proyecto de ley de pedagogías: efectos en la admisión y déficit docente*. Acción Educar: Chile. <http://accioneducar.cl/proyecto-de-ley-de-pedagogias-efectos-en-la-admision-y-deficit-docente/>

