

## Análisis del perfil de egreso de la carrera de pedagogía en educación física de Chile: un estudio cuantitativo

### Analysis of the graduate profile of Chile's physical education pedagogy degree: a quantitative study

\*Elizabeth Flores Ferro, \*Natalia Escobar Ruiz, \*Paula Jara Rojas, \*\*Fernando Maureira Cid, \*\*\*Socorro Alonso Gutiérrez Duarte, \*Sonia Cárdenas Begazo, \*Marcelo Muñoz Lara, \*Valentina Díaz Magallanes

\*Universidad Bernardo O'Higgins (Chile), \*\*Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Chile), \*\*\*Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua (México)

**Resumen.** El Perfil de Egreso se puede definir como la declaración institucional de la formación profesional considerando el contexto social, involucrando al profesional y las habilidades más relevantes asociadas a la disciplina. El objetivo del estudio buscó analizar los perfiles de egreso de la carrera de Pedagogía en Educación Física de Chile, con el fin de identificar las competencias que aparecen con mayor frecuencia y cuáles son las más reconocidas tanto en las instituciones públicas como privadas a nivel nacional. La muestra estuvo constituida por 23 universidades que dictan la carrera de Pedagogía en Educación Física. Los resultados muestran que las principales competencias son: Interpretación crítica del conocimiento y/o reflexión sobre la práctica pedagógica y profesional; Diseñar y aplicar actividades de aprendizaje y evaluación; y Trabajo colaborativo y liderazgo. Son necesarias futuras investigaciones donde se pueda acceder al documento o Perfil de Egreso completo de las carreras de Educación Física, esto con el fin de identificar los elementos medulares relacionados con los estándares pedagógicos y disciplinares que actualmente rigen la formación del profesorado de Educación Física en Chile.

**Palabras claves:** educación física, perfil de egreso, competencias.

**Abstract.** The Graduate Profile can be defined as the institutional declaration of vocational training considering the social context, involving the professional and the most relevant skills associated with the discipline. The aim of the study was to analyze the graduate profiles of Physical Education Pedagogy in Chile, in order to identify the competences that appear most frequently and which are most recognized in both public and private institutions at national level. The sample was constituted by 23 universities that dictate the career of Pedagogy in Physical Education. The results show that the main competencies are: Critical interpretation of knowledge and/or reflection on pedagogical and professional practice; Design and apply learning and evaluation activities; and Collaborative work and leadership. Further research is needed where you can access the document or Complete Leaving Profile of Physical Education Careers, this in order to identify the core elements related to the pedagogical and disciplinary standards that currently govern the training of physical education teachers in Chile.

**Keywords:** physical education, exit profile, competencies.

### Introducción

Se entiende el Perfil de Egreso (PE) como un documento de carácter oficial que declara un compromiso ante la comunidad, que ha ido evolucionando en una línea de tiempo, partiendo en el Acuerdo de Bolonia que busco homogenizar el modelo educativo en la comunidad europea y cuya preocupación fue identificar elementos claves en los perfiles de egreso para permitir la movilidad estudiantil (González, 2017), pasando en el tiempo por un enfoque de objetivos a un enfoque por competencias, incluyendo un enfoque por resultados de aprendizaje centrado en el estudiante. Por tanto, es un documento relevante que se hace evidenciable y medible a través de las actuaciones profesionales. En relación con el concepto de competencias, éstas corresponden a una buena herramienta para lograr un consenso y comparar capacidades, que debiesen poseer los estudiantes que necesiten optar a un título universitario (Alonso, Fernández & Nysse, 2009). También se debe enfatizar que existen competencias genéricas y específicas, el primero responde a habilidades generales y exigidas en todas las asignaturas de formación y la segunda, corresponde a las competencias que se intencionan en cada cátedra (Borrero & Contreras, 2009).

Por otro lado, es imprescindible que se comprenda el PE

como un ente que entrega lineamientos y se lleva a la operatividad a través del enfoque curricular, los aprendizajes esperados y las actividades de aprendizaje declaradas en los planes de estudio, esta afirmación concuerda con la definición que otorga Hawes (2010), el PE se concibe como la declaración formal que hace la institución frente a la sociedad y frente a sí misma, comprometiendo la formación de una identidad profesional, ciertos compromisos formativos en ámbitos de realización de la profesión y sus competencias clave asociadas.

Para Silva-Montes (2016) la economía del conocimiento tiene por objetivo adaptar el PE de las escuelas a las demandas laborales actuales, en específico a nivel universitario. Huerta y Lugo (2009) consideran que un PE es pertinente siempre y cuando responda a las necesidades de la sociedad de la institución. El PE se puede definir como la declaración institucional de la formación profesional considerando el contexto social, involucrando al profesional y las habilidades más relevantes asociadas a la disciplina (Hawes, 2010). En el contexto de la Educación Física (EF), Largadera (2007) menciona que ésta ha tenido un crecimiento en su credibilidad social y en los logros del egresado, sin embargo, los procesos formativos se basan en conocimientos dispersos, sin coherencias teóricas y también sin considerar los nuevos paradigmas científicos y educativos. Por su parte, Fernández (2003) indica que el conocimiento del profesorado de EF no se limita al cuerpo humano, si no también tiene que ver con aspectos relacionados con la personalidad del individuo. En base a los autores ya mencionados es que

resulta relevante y necesario que el PE se supervise constantemente, analizado y actualizado, ya que, ello permitirá que el futuro profesional del movimiento logre una exitosa inserción al mundo laboral.

En relación a lo declarado anteriormente, se puede dilucidar que existe un proceso de construcción previo al producto final como es el PE, que obedece a un conjunto de etapas interrelacionadas entre sí, velando por el aseguramiento de la calidad, que son de gran importancia lo que queda de evidencia en los distintos Manuales de Innovación Curricular que se encuentran en las Universidades a nivel nacional, ya sean privadas o públicas, que han buscado sistematizar dicho proceso; de manera de cautelar el desarrollo y la rigurosidad que debe existir en cada uno de las acciones comprendidas.

Dicho proceso de construcción de un PE debe ser comprendido como una instancia democrática, que en la actualidad se desarrolla a través de los Comités Curriculares, unidades claves cuya función principal es pensar la innovación y establecer acuerdos, que consideren el análisis del estado del arte a nivel nacional e internacional en torno a la carrera, los lineamientos políticos, institucionales y de la CNA, y sobre todo la información que brindan los agentes relevantes del proceso educativo que son, los académicos, los estudiantes, los egresados y los empleadores, tal como lo señala Martínez (2015) el PE no solamente debe responder a las necesidades sociales sino a las regionales y a las individuales, por lo que se debe tomar en cuenta las propuestas de diferentes agentes y grupos sociales para su construcción. Por ello, al interior de las instituciones se debe favorecer la interacción permanente entre los actores educativos y la reflexión sobre el vínculo con una sociedad que se transforma constantemente (Del Basto & Ovalle, 2015).

A partir de lo mencionado anteriormente, es que para comprender con mayor profundidad la construcción de los perfiles de egreso se analizaron diferentes instituciones de educación superior tanto a nivel nacional como internacional, a continuación, se presentan los principales hallazgos:

Durante la reunión anual de universidades españolas realizada el año 2006, se acordó que para construir un PE se deben contemplar las destrezas y habilidades de los estudiantes, además de recopilar las percepciones de empleadores para conocer el nivel de competencia de los egresados. También resulta relevante conocer el grado de satisfacción de los egresados y su percepción con su inserción al mundo laboral (Fenoll & Vásquez, 2006). Al respecto, la Universidad Nacional Autónoma de México (2005) añade la relevancia de tener conocimiento de las necesidades del medio, las cuales debieran ser abordadas por los profesionales de la carrera, al culminar sus estudios profesionales.

En el contexto chileno, las diferentes entidades educativas señalan que la construcción de un PE se estructura desde lo general a lo específico, iniciando con la descripción del graduado de acuerdo con el modelo de formación de la institución, las características propias de la casa de estudios con su sello (misión y visión) y áreas disciplinares del programa y posibles proyecciones. La declaración textual del PE debe componerse de verbos (aludiendo a los conocimientos, habilidades y aptitudes como acciones), sustantivos (sobre el que ejecuta) y adverbios que le otorgan profundidad y com-

plejidad a la realidad que debe enfrentar, por lo tanto, una declaración simple para la comprensión efectiva de todos los participantes del proceso (Universidad Mayor, 2019).

Del mismo modo, se considera relevante añadir datos sobre consultas a profesionales con al menos 5 años de experiencia, realizar consultas a los recién egresados, relacionar y contrastar información sobre otras casas de estudios (teórica-empírica) y como socializar el resultado (Universidad de Concepción, 2013). Por su parte, Córdova y Barbosa (2004) consideran que hay diversos métodos con los cuales se puede construir un PE contemplando varios aspectos mencionados anteriormente tales como: estudio de seguimiento de egresados y su práctica profesional, investigaciones sobre demanda de empleadores, consulta a expertos, estudios prospectivos, determinación de competencias laborales, revisión de propuestas internacionales y avances de la ciencia y tecnología. De igual forma, señala que derivan de la misión de los establecimientos de formación superior aspectos axiológicos del PE, de acuerdo con esta idea todos estos componentes deben ser considerados para su elaboración de manera conjunta.

Por otro lado, del Cid (2012) indica que la creación de un PE posee muchos elementos de diversas índoles, contemplando tanto los participantes externos e internos quienes forman parte de los factores de contextualización social y exigencias propias de la globalización, de acuerdo con este análisis de la recopilación de datos resulta el PE, como un trabajo en equipo en donde se articulan las áreas conceptuales, procedimentales y actitudinales. Ahora, sobre la recolección de la información menciona diversos mecanismos que amplían la posibilidad de conocer la realidad del campo laboral: visitas a campos laborales, entrevista con profesores y talleres de opinión con los estudiantes, docentes y administrativos directos. Por lo tanto, se enfatiza la necesidad de motivar a los docentes a cargo para comprometerse y liderar frente a los estudiantes lo que la institución declara, respetando las modificaciones e implementación del currículum y sus adecuaciones (porque lo conoce y valida).

Un ejemplo de construcción de PE a nivel nacional y en el contexto escolar chileno, corresponde a la elaboración a diferentes proyectos agrupados por cuatro consorcios (alianzas) entre diferentes Facultades de Educación de Instituciones de Educación Superior (14 universidades) en el Marco del Programa de Mejoramiento de la Educación Superior, MECESUP, con fin de acordar un perfil de egreso para el nivel de segundo ciclo de primaria (5° a 8°), en el cual se consideraron diferentes actores para su construcción tales como profesores en ejercicio, directores y académicos de centros educativos. Además, en la primera etapa de este ejercicio se realizaron grupos focales con docentes, directivos y supervisores de sistema escolar. Posteriormente se analizó la información recopilada y un equipo de académicos elaboró una propuesta de perfil (Cox, Meckes & Bascopé, 2011). Del mismo modo, pero a nivel educativo superior, la Universidad Católica de Temuco (2012) estima que los actores que deben participar en la creación del PE es un *comité ejecutivo* compuesto por el director de carrera y a lo menos 3 docentes, no obstante, pueden incluirse otros miembros de la escuela de ser necesario.

Por otra parte, para el Instituto profesional DUOC UC

(2006) en referencia al modelo de desarrollo curricular establece el PE como un elemento clave y en el cual recaen: los componentes, procesos y productos de la validación del currículum, así como su organización constituida por el diseño del plan de estudios y el diseño instruccional. Por otro lado, la Universidad Arturo Prat (2013) vincula la posibilidad de monitorear a través del currículum el PE, la misma entidad enumera los componentes que debe tener éste para su construcción: definir los campos ocupacionales, las funciones y tareas del profesional, elaborarlo por competencias, culminando con la revisión, socialización y validación por el cuerpo docente de la carrera.

Otro aspecto que surge en la actualidad como discusión y análisis (incorporar de manera eficiente) es la presencia de las experiencias prácticas dentro de las carreras de pedagogías, las cuales debiesen asegurar el cumplimiento del PE declarado, así como el perfil profesional propio de la carrera (Colén, 2017). Lo anterior se relaciona con los requerimientos de la Comisión Nacional de Acreditación (2020) puesto que, señala que para llevar a cabo lo que se sostiene en el PE se debe contar con políticas y mecanismos de aseguramiento de la calidad, tener cátedras que puedan asegurar el cumplimiento del título o grado y sostener instancias de retroalimentación con el medio externo e interno, así como con el estado del arte.

Por lo tanto, el proceso de reestructuración del PE dependerá de los resultados de evaluación de lo declarado en el mismo (componentes) a través de análisis de resultados de aprendizaje, las estrategias de enseñanza aplicadas, suma de otros medios de recopilación de datos o evidencias (diferentes actores), entre otros factores. Por lo tanto, es fundamental entender que esta valoración del PE tiene consigo una retroalimentación orientadas a las mejoras del mismo y que a la vez su observación debe considerar de manera integral lo expuesto en el PE (Riquelme, Ugüño, Del Valle, Jara & Del Pino, 2017).

En relación con las investigaciones del PE en los programas de Educación o Pedagogías se puede mencionar el de García y Barrón (2011) donde estudiaron la trayectoria académica de 29 estudiantes de un Programa de Doctorado en Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México, los resultados encontrados muestran que existe coherencia en la formación del programa con el PE declarado, como lo son la investigación, docencia y los recursos humanos, sin embargo, los alumnos muestran dificultades académicas debido a los factores internos y externos. Por su parte, Hernández, Arias, Yon y Cajigal (2019) evaluaron a 75 egresados de Pedagogía y Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Carmen (México), los resultados mostraron que el 40% obtiene un resultado satisfactorio y sobresaliente, no obstante, se encontraron valores insuficientes en Docencia, Formación y Orientación Educativa e Investigación Educativa lo cual daría cuenta de falta de conocimientos y competencias relacionadas al PE durante la formación académica.

Por otro lado, Hernández, Lara y Madrigal (2018) estudiaron el nivel de comprensión del PE en la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua (México) tomando en cuenta la experiencia de los estudiantes y la percepción de los

profesores. Los principales hallazgos fueron que el logro del PE está dado por la docencia, debido a que los alumnos dominan los contenidos, pero no logran la reflexión en relación con su proceso de formación y sobre todo el rol de transformación social. Otro estudio de Ramírez (2019) buscó relacionar los niveles de internalización del Modelo Pedagógico Curricular y el PE de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Juan XXIII de Ica (Perú). La muestra estuvo constituida por 187 alumnos de la especialidad en Educación Inicial, Educación Primaria, Idioma Inglés, Educación Física y Computación e informática. Los resultados encontrados mostraron que existe una relación directa entre el modelo y el perfil ( $r=.705$ ) lo que significa un alto nivel de manejo del modelo lo que refleja un alto logro del PE.

En el contexto chileno, entre las investigaciones del PE en los programas de Educación se pueden mencionar a Möller y Gómez (2014) quienes analizaron la relación entre las habilidades que se declaran en el PE de las diferentes carreras de Educación Básica con los indicadores de evaluación presentados en los programas de estudio de cada asignatura. El objetivo fue evaluar la correspondencia y gradualidad de la consecución de las competencias en las cátedras de Evaluación, Currículum y Didáctica de cuatro universidades en Chile. Los resultados encontrados muestran que los docentes que participaron en el estudio poseen una cultura evaluativa, por ende, se reflejan los criterios e indicadores sistematizados en las pautas conocidas por los estudiantes, sin embargo, no se muestran estrategias que aseguren el logro de las habilidades declaradas en el PE, dejando en evidencia que muchas veces, más de algún indicador del perfil no son evaluadas. Otro estudio, de Silva-Salas (2016) analizó la calidad del PE de las carreras de pedagogías de la Universidad Adventista de Chile. Los resultados mostraron que poseen mecanismos de aseguramiento de calidad incipientes para el cumplimiento de los PE, principalmente porque no existe periodicidad de la revisión del perfil, no se cuenta con mecanismos de procesos de difusión a nivel institucional, falta la inclusión de los docentes del área pedagógica en la formulación, revisión y actualización del PE, ausencia de mecanismos para la revisión de los estándares pedagógicos, entre otras. Por su parte, San Martín, Villalobos, Muñoz y Wyman (2017) analizaron la relevancia de la educación inclusiva en la formación inicial docente en los programas de Pedagogía en Educación Básica del sistema de educativo chileno y la relación de la educación inclusiva con los descriptores del PE. Los resultados mostraron bajos niveles de coherencia interna respecto a cómo se comprende la educación inclusiva y cómo ésta se debe desarrollar, es decir, los programas analizados presentan diferencias entre sus distintos componentes como los son el PE, mallas académicas y los discursos institucionales. Otro estudio, de Castro y Navas (2018) evaluaron la percepción de un grupo de estudiantes sobre sus procesos de prácticas tempranas de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío. La muestra estuvo constituida por 164 alumnos que se encontraban realizando su práctica en establecimientos públicos y particular subvencionados y debieron responder un cuestionario tipo Likert basado en indicadores extraídos del PE de las competencias

que debían lograr. Los resultados mostraron que los estudiantes logran aprendizajes vinculados a los contenidos disciplinares, no obstante, no poseen autonomía para planificar ni evaluar los aprendizajes que deben obtener, además se enfatiza que al PE le hace falta una reestructuración para dar cuenta de la elaboración de metas de aprendizaje, considerando a las comunidades escolares como una instancia de aprendizajes pedagógicos.

Se puede apreciar que existen diversos estudios en el ámbito del PE a nivel universitario relacionadas con programas de pedagogías, sin embargo, al revisar las investigaciones en la formación del profesorado de Educación Física existen en menor número, a continuación, se presentan algunas de ellas:

En un estudio de Ceballos, Alfonso, Medina, Muela, Enríquez y Ceballos (2013) señalan que la formación de docentes de la disciplina de EF debe ser abordada desde el aspecto bio-psico-social para generar en los estudiantes saberes integrales y contextualizados, en la mirada de los mismos autores y bajo el lineamiento de las escuelas formadoras de docentes en educación básica se planteó que el perfil de egreso debe considerar de manera relevante la importancia del trabajo corporal y la enseñanza, tanto en la vida activa como en los hábitos de higiene y es por ello que se concibe al educador como el principal actor para promover conocimientos y desarrollar las habilidades en esta área. Por su parte, Medina, Salazar, Manzo, Gómez y Flores (2012) indican que los términos de recreación son conceptos claves en el currículum de los profesionales de la EF y deporte en México, por lo tanto, plantean que la disciplina y especialización en recreación y tiempo libre ha aumentado progresivamente generando una demanda de estos profesionales. Los autores concluyen que la formación de estos futuros docentes en las instituciones educativas de nivel superior es importante y se ha abocado principalmente como parte de los perfiles y planes de estudio de la Educación Física y el Deporte, ya que, le dan un mayor énfasis a la educación corporal y entrenamiento deportivo. Es por ello, que se hace necesario incorporar la forma teórica-práctica en el proceso formativo de los futuros docentes de esta especialidad.

Cevallos y Rosales (2019) realizaron un seguimiento de los graduados de la carrera Educación Física, Deporte y Recreación de una universidad de Ecuador, con el objetivo de generar adecuaciones en los programas académicos con la finalidad de obtener competencias profesionales actualizadas para el desempeño del entorno laboral. Los resultados mostraron que la totalidad de los graduados tienen empleo, pero existen algunos graduados, cuyos empleos no tienen relación con la carrera estudiada. La conclusión de los autores fue que existe un alto nivel de empleabilidad de los titulados, además de evidenciar que existe una buena relación entre las competencias adquiridas y requeridas por el medio laboral. Sin embargo, se demostró que en algunas asignaturas existía deficiencia en cuanto a contenidos, lo que provoca problemas profesionales, tales como: creatividad y la motivación por la práctica de actividad física en las clases de EF.

En definitiva, el proceso académico debe dar cuenta del logro del PE y, por ende, se insta la necesidad de estar frecuentemente analizando su pertinencia a las demandas

actuales para formar un profesional competente del siglo XXI. Por lo tanto, en base a los antecedentes expuestos es que surge el objetivo de la presente investigación: analizar los perfiles de egreso o profesional de la carrera de Pedagogía en Educación Física de Chile, con el fin de identificar las competencias que aparecen con mayor frecuencia y cuáles son las más reconocidas tanto en las instituciones públicas como privadas a nivel nacional.

## Metodología

### Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo cuantitativa, no experimental de corte transversal (Maureira & Flores, 2018).

### Muestra

Estuvo constituida con 26 universidades que dictan la carrera de Pedagogía en Educación Física en Chile, de las cuales 23 tenían disponibles en la página web de la institución los Perfiles de Egreso o profesional.

### Procedimiento

La búsqueda y recopilación de información se realizó durante los meses de marzo y abril del año 2020. Posterior a ello, se analizaron cada uno y se identificaron las principales competencias que se declaraban en el Perfil de Egreso o profesional.

### Análisis de datos

Se utilizó el programa estadístico SPSS 25.0 para Windows. Se aplicó estadística descriptiva con porcentajes y tablas de frecuencia. También se utilizó estadística inferencial como pruebas de proporciones. Se consideró significativo un nivel de  $p < .05$ .

## Resultados

En la tabla 1 se pueden observar las principales competencias identificadas en los perfiles de egreso o profesional de educación física de Chile. Se aprecia que el porcentaje más alto corresponde a *Interpretación crítica del conocimiento y/o reflexión sobre la práctica pedagógica y profesional* que aparece presente en el 56,5% de las 23 universidades analizadas. Seguida de *Diseñar y aplicar actividades*

Tabla 1.  
Principales competencias presentadas en el perfil de egreso de las 23 universidades que imparten la carrera de educación física en Chile.

Competencias	Universidades	Porcentaje
Interpretación crítica del conocimiento y/o reflexión sobre la práctica pedagógica y profesional	U. de Antofagasta, U. de la Frontera, U. de los Lagos, UMCE, U. de Concepción, U. Mayor, U. San Sebastián, U. Andrés Bello, U. Bernardo O'Higgins, PUCV, U. Adventista, U. Autónoma de Chile y U. Central.	56.5%
Diseñar y aplicar actividades de aprendizaje y evaluación	U. de Antofagasta, U. de Magallanes, U. de Playa Ancha, U. Mayor, U. San Sebastián, U. Andrés Bello, U. Autónoma de Chile, U. Bernardo O'Higgins, UCSC, U. Católica de Temuco, U. Católica del Maule y U. Central	52.2%
Trabajo colaborativo y liderazgo	U. de Antofagasta, U. de la Frontera, UMCE, U. San Sebastián, U. Mayor, U. Adventista, U. Austral, U. Autónoma de Chile, PUCV, U. Católica del Maule y U. Central	47.8%
Manifiesta una actitud responsable, proactiva, ética y comprometida con la profesión	U. Mayor, U. de la Frontera, U. de Playa Ancha, U. Santo Tomás, U. Adventista, U. Andrés Bello, U. Autónoma de Chile, U. Bernardo O'Higgins y PUCV	39.1%
Sólido dominio de los contenidos disciplinares	U. de Concepción, U. del Bio-Bio, USACH, U. Adventista, U. Andrés Bello, U. Austral, U. Bernardo O'Higgins, UCSC y PUCV	39.1%

UCSC=Universidad Católica de la Santísima Concepción; UMCE=Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación; PUCV=Pontificia Universidad Católica de Valparaíso; USACH=Universidad de Santiago de Chile.

de aprendizaje y evaluación que aparece en el 52.2% de los perfiles.

En la tabla 2 se puede apreciar la comparación y prueba de proporciones de las principales competencias entre las universidades estatales y privadas. Los valores Z indican que no existen diferencias significativas, no obstante, se puede observar que la más cercana fue la competencia relacionada con *Diseñar y aplicar actividades de aprendizaje y evaluación* ( $Z=1.55$ ).

Tabla 2.  
Comparación de las principales competencias presentadas en el perfil de egreso de la carrera de educación física en universidades estatales y privadas de Chile.

Competencias	U. Estatales (n=9)	U. Privadas (n=14)	Prueba de proporciones
Interpretación crítica del conocimiento y/o reflexión sobre la práctica pedagógica y profesional	5 (55.6%)	8 (57.1%)	.07
Diseñar y aplicar actividades de aprendizaje y evaluación	3 (33.3%)	9 (64.3%)	1.55
Trabajo colaborativo y liderazgo	3 (33.3%)	8 (57.1%)	1.18
Manifiesta una actitud responsable, proactiva, ética y comprometida con la profesión	2 (22.2%)	7 (50.0%)	1.44
Sólido dominio de los contenidos disciplinarios	3 (33.3%)	6 (42.9%)	.48

En la tabla 3 se muestran las principales competencias diferenciadas entre universidades estatales y privadas. Se puede apreciar que en las instituciones públicas la competencia que aparece con mayor frecuencia es *Interpretación crítica del conocimiento y/o reflexión sobre la práctica pedagógica y profesional* con un 55.6%. Por otro lado, en relación con las universidades privadas la competencia con más frecuencia *Diseñar y aplicar actividades de aprendizaje y evaluación* con un 64.3%.

Tabla 3.  
Principales competencias presentadas en el perfil de universidades estatales y privadas que imparten la carrera de educación física en Chile.

Universidades	Competencias	Porcentaje
Estatales (n=9)	Interpretación crítica del conocimiento y/o reflexión sobre la práctica pedagógica y profesional	5 (55.6%)
	Uso de tecnologías	4 (44.4%)
	Diseñar y aplicar actividades de aprendizaje y evaluación	3 (33.3%)
	Trabajo colaborativo y liderazgo	3 (33.3%)
	Sólido dominio de los contenidos disciplinarios	3 (33.3%)
Privadas (n=14)	Diseñar y aplicar actividades de aprendizaje y evaluación	9 (64.3%)
	Interpretación crítica del conocimiento y/o reflexión sobre la práctica pedagógica y profesional	8 (57.1%)
	Trabajo colaborativo y liderazgo	8 (57.1%)
	Manifiesta una actitud responsable, proactiva, ética y comprometida con la profesión	7 (50.0%)
	Respeto por la diversidad e inclusión	6 (42.9%)
	Sólido dominio de los contenidos disciplinarios	6 (42.9%)

En la tabla 4 se puede observar las competencias que en menor medida aparecen en los perfiles de egreso o profesional. Se puede apreciar que tanto el *Manejo de un segundo idioma*, *Conocimiento del marco profesional vigente* y *Actualización continua* son las menos relevantes en los PE analizados, con una frecuencia inferior al 14% tanto para las instituciones públicas como privadas.

Tabla 4.  
Competencias que se presentan en menor número en el perfil de egreso de las 23 universidades que imparten la carrera de educación física en Chile.

Competencias	U. Estatales (n=9)	U. Privadas (n=14)	Total (n=23)
Manejo de un segundo idioma	1 (11.1%)	1 (7.1%)	2 (8.7%)
Conocimiento del marco profesional vigente	2 (22.2%)	1 (7.1%)	3 (13.0%)
Actualización continua	1 (11.1%)	2 (14.3%)	3 (13.0%)

Otros aspectos relevantes para considerar son el *Respeto por la diversidad e inclusión* que aparece solo en el perfil de una universidad estatal (Playa Ancha, 11.1%) contra seis universidades privadas (U. San Sebastián, U. Adventista, U. Andrés Bello, U. Autónoma de Chile, U. Central y U. Católica del Maule, 42.9%); el *Uso de tecnologías* aparece solo en el perfil de una universidad privada (Andrés Bello, 7.1%) contra cuatro universidades estatales (U. la frontera, U. de los lagos, U. magallanes y UMCE, 44.4%); las *Habilidades*

*comunicativas* aparece en el perfil de dos universidades estatales (U. de la Frontera y UMCE, 22.2%) contra cinco universidades privadas (U. santo tomas, U. Adventista, U. Andrés Bello, U. Autónoma de Chile y U. Central, 35.7%); la *Investigación en el área disciplinar* aparece solo en el perfil de una universidad estatal (U. de los Lagos, 11.1%) contra cuatro universidades privadas (U. Andrés Bello, U. Autónoma de Chile, U. Central y U. adventista, 28.6%); y finalmente el *Desarrollo y responsabilidad social* aparece en el perfil de dos universidades estatales (U. Playa Ancha y U. de los Lagos, 22.2%) contra cinco universidades privadas (U. Adventista, U. Andrés Bello, U. Austral, U. Autónoma de Chile y UCSC, 35.7%).

## Discusión

En la presente investigación se analizaron los perfiles de egreso de la carrera de Pedagogía en Educación Física, los cuales se asume que han pasado por los procesos rigurosos mencionados en la introducción del presente documento y que las competencias declaradas tanto de corte disciplinar como de formación general permiten atender las necesidades de la comunidad detectadas por las universidades. De acuerdo con la definición que otorga Hawes (2010), el PE se concibe como la declaración formal que hace la institución frente a la sociedad y frente a sí misma, comprometiendo la formación de una identidad profesional, ciertos compromisos formativos en ámbitos de realización de la profesión y sus competencias clave asociadas. También se puede considerar que es durante el trayecto formativo que se reúnen un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que van a permitir al futuro profesional insertarse laboralmente en instituciones u organizaciones afines a su campo disciplinar y enfrentar las diversas problemáticas y plantear soluciones pertinentes; este conjunto de competencias es lo que define el PE.

El análisis realizado posibilita la identificación de las competencias que con mayor frecuencia están presentes en los programas de estudio de la carrera de Pedagogía de la Educación Física que se ofertan en las universidades públicas y privadas en Chile, en este sentido se visualiza que las principales competencias se centran en que sus egresados posean la capacidad de hacer una interpretación crítica del conocimiento y/o reflexión sobre la práctica pedagógica y profesional, de igual manera hay una mayor tendencia para que sean capaces de diseñar, aplicar y evaluar actividades de aprendizaje.

Al hacer la comparación entre las universidades de carácter público y privado, se pudo visualizar que existe un mayor reconocimiento por parte de las instituciones estatales para que sus egresados adquieran competencias que les posibilite analizar y reflexionar desde una perspectiva crítica su práctica pedagógica y profesional, lo que permite desde el punto de vista de Zavala (2002), que se pueden identificar los acontecimientos que resultan de la interacción entre maestros-alumnos y alumnos-alumnos; para ello es necesario considerar a la práctica educativa como una actividad dinámica, reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula, esto se traduce en una práctica que contempla los pro-

cesos de planeación docente, como los de evaluación de los resultados, por ser parte inseparable de la actuación. Por otro lado, las universidades privadas están más enfocadas en que sus egresados diseñen y apliquen actividades que favorezcan el aprendizaje y la evaluación de este.

El análisis del PE de una carrera profesional permite la identificación de las fortalezas y debilidades del plan de estudios, el cual debe responder a las transformaciones sociales y a los acelerados cambios culturales, lo que exige una formación académica de vanguardia que vaya de la mano con la globalización. A partir de los datos obtenidos se han identificado las competencias profesionales que con menor frecuencia están presentes en los currículos de formación en pedagogía de la educación física, es el caso de la competencia del uso de un segundo idioma, contemplada sólo por dos universidades del total de la población estudiada, se debe hacer énfasis que una es de carácter estatal y la otra privada. Al respecto España (2010) señala que un mundo globalizado orienta a las universidades a formar a sus futuros profesionales bilingües, también agrega que este corresponde a una competencia lingüística que necesita el estudiante para integrarse eficazmente al mundo actual.

Con relación al uso de las TIC's, Esteve (2014) señala que es una competencia básica en el mundo contemporáneo que permite hacer frente a los nuevos retos de la sociedad, y pone énfasis en que es una competencia que resulta indispensable en la práctica docente. En este mismo sentido, Hernández, Arévalo y Gamboa (2016) puntualizan que la implementación y utilización de las TIC en los procesos educativos son indispensables para cubrir las necesidades de los alumnos y la formación en las técnicas para la enseñanza con el fin de promover y transformar las prácticas pedagógicas. En base en lo anterior, se puede observar que es poco frecuente encontrar universidades chilenas que ofertan la licenciatura en pedagogía de la educación física, que contemplan dentro de su PE la competencia del uso de las TIC.

Los resultados evidencian la baja proporción tanto de universidades estatales como privadas, para desarrollar competencias profesionales vinculadas con el respeto a la diversidad y a la responsabilidad social, competencias que definen a sus egresados con una formación ética y valorar, no sólo como profesionales de un campo disciplinar, si no como parte de una educación y desarrollo integral tal como lo señala De Agüero (2012) al afirmar que lo que se busca es formar personas interesadas en ser y no solamente hacer, y destaca la importancia de incluir en los programas de formación universitaria el concepto de valores éticos, lo que permite permear un sentido de búsqueda del bien, no sólo individual, sino también el bien común, infundiendo la noción de compromiso con la sociedad.

Del análisis del PE se infiere una orientación con mayor tendencia a las competencias del campo disciplinar de la educación física, dejando de lado competencias de importancia trascendental que le ayudaran a desenvolverse de forma adecuada en las exigencias sociales, culturales, políticas y económicas de la actualidad.

## Conclusiones

De acuerdo con los resultados analizados, los perfiles de

egreso de la carrera de Educación Física a nivel nacional poseen bajo interés en trabajar o comprender la necesidad de la constante actualización del estado del arte, el cual resulta fundamental para abordar de manera correcta las exigencias del medio, el que está en constante reestructuración por las nuevas demandas de la sociedad. También se aprecia un protagonismo a la capacidad de juicio crítico de los saberes y su reflexión sobre las experiencias prácticas, los porcentajes indican que los PE apuntan al trabajo de planificación y aplicación de actividades de aprendizaje y evaluación. Todas estas se refieren a las necesidades que tienen los docentes para su participación efectiva en el contexto escolar, en base a conocimientos propios de un pedagogo para el trabajo curricular y la capacidad de aplicarlos a la realidad educativa.

Son necesarias futuras investigaciones donde se pueda acceder al documento o Perfil de Egreso completo de las carreras de Educación Física, esto con el fin de identificar los elementos medulares relacionados con los estándares pedagógicos y disciplinares que actualmente rigen en Chile en la formación del profesorado de Educación Física. También se podría analizar la coherencia de los perfiles de egreso con los planes de estudio, para obtener una mirada global y crítico de lo que se declara con los contenidos de cada programa de estudio. Finalmente, se espera que este trabajo se pueda replicar en diferentes países de Latinoamérica, esto con el fin de ver como la cultura y las políticas públicas influyen en la formación del profesional del movimiento.

## Referencias

- Alonso, L., Fernández, C., & Nyssen, J. (2009). *El debate sobre las competencias. Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España*. Madrid: ANECA.
- Borrero, C., & Contreras, L. (2009). Evaluación de competencias en entornos virtuales. En Aguaded, J. I., y Fonseca M. C. (Ed.) *Huellas de innovación docente en las aulas universitarias* (pp.77-86). La Coruña: Netbiblo.
- Castro, J., & Navas, L. (2018). Incidencia de las prácticas tempranas en la formación inicial del profesorado de educación básica. *Revista Educación*, 42(1), 176-193.
- Ceballos, O., Alfonso, M., Medina, R., Muela, Z., Enríquez, M. & Ceballos, E. (2013). Enfoque histórico de la educación física en México. *Revista Electrónica de Actividad Física y Ciencias*, 5(1), 1-30.
- Cevallos, C. & Rosales, F. (2019). Resultados del seguimiento a graduados. Evaluación cualitativa de la carrera de educación física, deportes y recreación, ULEAM, Manta, Ecuador. *Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma*, 16(53), 178-190.
- Colén, M. (2017). *Retos y certezas sobre la construcción del conocimiento práctico en la formación de maestros: Una visión caleidoscópica*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Comisión Nacional de Acreditación (2020). Criterios de Evaluación para Carreras y Programas de Pregrado. Disponible en <https://www.cnachile.cl/noticias/SiteAssets/Paginas/consultapublicaCRITERIOS%20DE%20EVALUACION%20PARA%20CARRERAS%20Y%20PROGRAMAS%20DE%20PREGRADO.pdf>

- Córdoba, G. & Barbosa, E. (2004). El perfil de egreso del Ingeniero Agrónomo. Una experiencia de grupos de discusión con egresados. *Acta Universitaria*, 14(1), 36-46.
- Cox, C., Meckes, L. & Bascopé, M. (2011) La Institucionalidad formadora de profesores en Chile en la década del 2000: Velocidad del mercado y parsimonia de las políticas. *Revista de Investigación Educacional Latinoamericana*, 46(1)205-245.
- De Agüero, M. (2012). *La formación profesional integral*. Disponible en <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/docs/xvii/docs/L08.pdf>
- Del Basto, L. & Ovalle, M. (2015). Una mirada crítica a la relación currículo-sociedad. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(1), 111-127.
- Del Cid, N. (2012). *Manual para elaborar el perfil de egreso*. Guatemala: Calaméo.
- DUOC UC (2006). *Modelo Desarrollo Curricular*. Disponible en [http://www.duoc.cl/observatorio/sites/default/files/modelo\\_desarrollo\\_curricular\\_duoc\\_uc\\_ano\\_2006.pdf](http://www.duoc.cl/observatorio/sites/default/files/modelo_desarrollo_curricular_duoc_uc_ano_2006.pdf)
- España, C. (2010). El idioma inglés en el currículo universitario: importancia, retos y alcances. *Revista Electrónica Educare*, 14(2), 63-69.
- Esteve, F. (2014). *La competencia digital docente: más allá de las habilidades TIC*. Disponible en: <http://www.francescesteve.es/la-competencia-digital-docente-mas-alla-de-las-habilidades-tic/>
- Fenoll, C. & Vásquez, A. (2006). *De la Evaluación para la mejora a la acreditación de titulaciones e instituciones*. Castilla-La Mancha: UCLM.
- Fernández, J. (2003). Postmodernidad e investigación en Educación Física. *Ágora para la EF y el Deporte*, 2(3), 5-22.
- García, O. & Barrón, C. (2011). Un estudio sobre la trayectoria escolar de los estudiantes de doctorado en Pedagogía. *Perfiles educativos*, 33(131), 94-113.
- González, L. (2017). *Evaluación del logro de los perfiles de egreso: Experiencias Universitarias*. Santiago: Gestión Universitaria.
- Hawes, G. (2010). *Glosario básico para la modernización curricular*. Santiago: Universidad de Chile.
- Hernández, C., Arévalo, M. & Gamboa, A. (2016). *Competencias TIC para el desarrollo profesional docente en educación básica*. *Praxis & Saber*, 7(14), 41-69.
- Hernández, C., Lara, Y. & Madrigal, L. (2018). Análisis curricular del perfil de egreso desde la experiencia de los usuarios. *Boletín Redipe*, 7(10), 139-146.
- Hernández, G., Arias, L., Yon, S., & Cajigal, E. (2019). Análisis de los resultados en los exámenes de egreso: referente para evaluar el perfil de egreso de la licenciatura en educación. *Revista Boletín Redipe*, 8(10), 35-54.
- Huerta, C. & Lugo, B. (2009). *Seguimiento de Egresados*. Tesis de Licenciatura en Nutrición, Universidad Autónoma de Zacatecas, México.
- Largadera, F. (2007). *La conducta motriz: un nuevo paradigma para la educación física del siglo XXI*. *Conexoes*, 5(2), 1-18.
- Martín, C., Villalobos, C., Muñoz, C. & Wyman, I. (2017). Formación inicial docente para la educación inclusiva. Análisis de tres programas chilenos de pedagogía en educación básica que incorporan la perspectiva de la educación inclusiva. *Calidad en la Educación*, (46), 20-52.
- Martínez, L. (2015). Evaluación del perfil de egreso: primer paso para la reformulación del currículum. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, 21, 210-221.
- Maureira, F. & Flores, E. (2018). *Manual de investigación cuantitativa para estudiantes de educación física*. Madrid: Bubok Publishing.
- Medina, R., Salazar, C., Manzo, E., Gómez, A. & Flores, P. (2012). La recreación en el currículo de los profesionales de educación física y deporte en México. *Revista Latinoamericana de Recreación*, 1(2), 33-45.
- Möller, I. & Gómez, H. (2014). Coherencia entre perfiles de egreso e instrumentos de evaluación en carreras de educación básica en Chile. *Calidad en la educación*, (41), 17-49.
- Ramírez, M. (2019). *Relación entre el modelo pedagógico curricular y el logro del perfil de egreso en estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Juan XXIII de Ica*. Tesis de Magister, Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Juan XXIII de Ica, Perú.
- Riquelme, P., Uguenó, A., Del Valle, R., Jara, E. & Del Pino M. (2017). Desafíos para la evaluación del perfil de egreso, aproximaciones conceptuales. Santiago: CINDA.
- Silva-Montes, C. (2016). *El currículo basado en competencias en el bachillerato mexicano. El enfoque unidimensional al mercado*. Juárez: UACJ.
- Silva-Salas, L. (2016). *Aseguramiento de la Calidad del Perfil de Egreso en las Carreras de Pedagogía de la Universidad Adventista de Chile*. Tesis de Doctorado, Universidad de Alcalá, España.
- Universidad Arturo Prat (2013). Actualización del perfil de egreso... punto de partida. CIDEP. Disponible en: [http://www.unap.cl/prontus\\_unap/site/artic/20130416/asocfile/20130416161452/cuadernillo\\_taller\\_1\\_2013.pdf](http://www.unap.cl/prontus_unap/site/artic/20130416/asocfile/20130416161452/cuadernillo_taller_1_2013.pdf)
- Universidad Católica de Temuco (2012). Orientaciones para la Renovación Curricular: Etapa 1. Levantamiento del perfil de egreso académico-profesional. Dirección General de Docencia. Disponible en: [http://repositoriodigital.uct.cl/bitstream/handle/10925/515/Renovacion\\_curricular\\_gui1.pdf?sequence=5&isAllowed=y](http://repositoriodigital.uct.cl/bitstream/handle/10925/515/Renovacion_curricular_gui1.pdf?sequence=5&isAllowed=y)
- Universidad de Concepción (2013). Manual de Rediseño Curricular Unidad de Investigación y Desarrollo Docente Dirección de Docencia. Disponible en: [http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/documentos/Manual\\_de\\_Redise%C3%B1o.pdf](http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/documentos/Manual_de_Redise%C3%B1o.pdf)
- Universidad Mayor (2019). *Validación de perfiles de egreso de postgrado 2019*. Disponible en <https://vra.umayor.cl/images/Construcci%C3%B3n-y-validaci%C3%B3n-de-Perfil-de-Egreso-de-Postgrado-Final.pdf>
- Universidad Nacional Autónoma de México (2005), Plan de estudios. Licenciatura en contaduría. Facultad de Contaduría y Administración. Disponible en: <https://books.google.cl/books?pg=PA30&dq=perfil+de+egreso+en+contaduria&hl=es&sa=X&ved=0ahUKewiW1qyCgumpAhUXK7kGHfIwCvwQ6AEIKDAA#v=onepage&q=perfil%20de%20egreso%20en%20contaduria&f=false>
- Zavala, A. (2002). *La práctica educativa, cómo enseñar*. Barcelona: Grao.