

FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN CHILE.

Adolfo Ignacio González Brito

Universidad de la Frontera, Temuco Chile
agonza@ufro.cl

Eduardo Arturo Calvo Rost

Temuco Chile
ecr94@hotmail.com

RESUMEN

El siguiente artículo examina la formación inicial docente en Chile desde su núcleo: el currículo. Este núcleo se organiza en torno a dos temáticas centrales: la formación pedagógica y el contenido disciplinario específico en la enseñanza secundaria. Se propone una articulación desde la óptica denominada “pedagogía del contenido” o “transposición didáctica”, es decir, el dominio del saber disciplinario particular en su lectura pedagógica para el aprendizaje de los estudiantes; no es lo mismo ser experto en historia que saber enseñanza la historia, aquí –creemos- puede estar el problema y al mismo tiempo la solución de la eficacia de la enseñanza.

PALABRAS CLAVE: FORMACIÓN DEL PROFESORADO, FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO, CHILE

Citar artículo: GONZÁLEZ BRITO, A.I. - CALVO ROST, E.A. (2012). *La formación inicial docente en Chile. eco. Revista Digital de Educación y Formación del profesorado*. N.º Extraordinario: Formación del profesorado, CEP de Córdoba.

PREÁMBULO

La educación en todas sus vertientes posee una importancia radical en el desarrollo de las sociedades, su calidad redonda en mejor formación humana, mayor desarrollo social, económico, cultural y lo más pertinente para los países

caracterizados por la inequidad, contribuye a la inclusión con la apertura de oportunidades y posibilidades de mayor integración y cohesión social, base fundamental para la justicia y consecuentemente, para la paz social y el bienestar de las personas.

Desde la misma perspectiva de calidad, el primer factor clave en su aseguramiento son los docentes; su formación inicial y continua debe ser examinada, investigada y evaluada en forma permanente. Proponemos aquí un examen crítico desde el núcleo de la formación: el currículo de los programas universitarios y más específicamente de dos tópicos muy claros: la formación pedagógica y la formación disciplinaria, lo que se ha denominado **“pedagogía del contenido”** o la **“transposición didáctica”**, esto es, cómo se enseña la pedagogía, el saber enseñar o mejor cómo saber generar un plan formativo desde la perspectiva del que aprende y por otra parte, cómo enseñar y cómo aprender la disciplina, la especialidad. Siguiendo a Beatrice Ávalos (2003) en Chile la formación tiene cuatro vertientes de formación:

- Formación general referida a la educación: historia, filosofía, sociología, ética, identidad profesional, políticas y reformas educativas, entre otros tópicos electivos o emergentes.
- Formación pedagógica: ciencias de la educación, currículum, evaluación, didáctica general o metodologías de enseñanza, psicología e informática.

- Formación disciplinaria: contenidos específicos contenidos en el currículum (lengua, historia, matemáticas, física, química, artes, ciencias, filosofía, etc.)
- Formación en la práctica: acercamiento temprano y progresivo a los centros escolares: prácticas de observación, prácticas de colaboración y prácticas de intervención auténtica).

Nosotros abordaremos la segunda y tercera vertiente desde una mirada de articulación, vertebración y no como compartimentos estancos; sostenemos que la pedagogía debe estar ligada intrínsecamente a aquello que se enseña, es decir, a su contenido específico, pues pensamos que no es el mismo diseño de enseñanza el enseñar matemática o filosofía. Debe haber una matización considerando la naturaleza epistemológica de los contenidos disciplinarios y además, una mirada crítica de qué enseñar en cada caso, explicitar por qué se enseña y para qué sirve, aunque ello sea modelar la mente.

Examinemos pues nuestro punto de vista.

LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE DESDE EL CURRÍCULUM DE LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS

Los programas de formación de profesores en Chile tienen una duración de cinco años o diez semestres, muchos de los cuales otorgan el grado académico de Licenciatura en Educación en el cuarto año. Normalmente, los dos primeros años se dedican a temas pedagógicos y progresivamente se incluyen los temas disciplinarios, cada vertiente es decidida, planificada y

otorgada por los departamentos respectivos y no siempre conversan o coordinan ambas disciplinas (tema importante que amerita otro artículo). En algunos casos se incluyó la práctica o acercamiento al campo laboral desde el año 1º y progresivamente hasta el 5º año; otros dejan este tema para el 5º año y hay una matización de programas que los desarrollan en diversas etapas de la formación (cuestión que también debiera estudiarse monográficamente).

Sin embargo, independiente de los itinerarios formativos en el tiempo, nos interesa aquí relevar cómo se aborda cada vertiente, cómo se integran y señalar pistas para su mejora. Veámoslo.

I.- FORMACIÓN PEDAGÓGICA

Para el desarrollo de las capacidades, competencias, habilidades, destrezas, actitudes y disposiciones personales (competencias transversales) en el orden pedagógico es menester identificar, seleccionar y clasificar los contenidos atingentes a dichas competencias. ¿Cómo hacerlo? La solución que da garantía de coherencia, pertinencia y relevancia del currículum, de sus contenidos es el **perfil de egreso o perfil profesional** que ha sido levantado desde un sondeo a los distintos actores implicados en el tema: las sociedades científicas, las organizaciones gremiales, los empleadores, los propios docentes, los usuarios (estudiantes y egresados, particularmente) y quienes toman decisiones: los propios académicos y quienes realizan la gestión universitaria en las escuelas de pedagogía (Magisterio). Esta información se triangula y se toman decisiones en orden a qué privilegiar, qué priorizar

considerando tres áreas: formación básica, formación disciplinaria (pedagógica y específica) y la formación genérica. Complementando la información levantada desde los usuarios y actores del sistema educativo, se integran ejes transversales declarados institucionalmente en el proyecto educativo institucional: misión, visión, marco axiológico, antropológico y desde la responsabilidad social universitaria.

Pues bien, el perfil profesional consensuado o convenido o resuelto orienta la identificación, selección y clasificación de contenidos y consecuentemente, las asignaturas o módulos que se harán cargo de ellos. Esto es lo esencial.

II.- FORMACIÓN DISCIPLINARIA

Desde la mirada intrínseca, es decir, qué es lo importante que debe ser enseñado o aprendido en la disciplina misma y desde la demanda extrínseca, qué es lo que exigen los programas de estado en dos sentidos: primero, las capacidades, competencias, habilidades, destrezas, actitudes y disposiciones personales (competencias transversales) y segundo, los contenidos que las vehiculan y hacen posible.

En el primer caso, se debe identificar y seleccionar desde el campo disciplinario (lengua, historia, matemáticas, física, química, artes, ciencias, filosofía, etc.) los ***nodos epistemológicos esenciales, nucleares***, que permiten sustentar contenidos derivados o colaterales. Esto es fundamental y debe establecerse quienes lo hacen institucionalmente y no seguir acríticamente las inercias de los programas que fija el estado ni mucho menos

las editoriales. Esto resuelve, además, otro problema que es recurrente y demandado por los docentes de aula, a saber: que -a su juicio- existe una recarga de contenidos que imposibilita profundizar lo esencial, como dicen en la jerga -errónea a nuestro juicio- deben “pasar mucha materia”. La identificación y selección aludida, entonces, permitiría centrar el foco en lo más importante, **desarrollando contenidos** científicamente fundados en el respectivo campo disciplinario.

Por otro lado, en segundo caso, examinar los contenidos prescritos desde el Ministerio de Educación a través de leyes y reglamentos más atingentes al desarrollo de las capacidades, competencias, habilidades, destrezas, actitudes y disposiciones personales (competencias transversales). Por esto también es necesario aclarar que, aunque los contenidos muchas veces -por su importancia- tienen un valor intrínseco, deben ser trabajados en función y orientados al desarrollo de capacidades y no sólo conocimientos, este último es una parte de las capacidades. Además, los docentes deben contextualizar los contenidos en función de los capitales culturales y simbólicos de los estudiantes y entorno social.

III.- ARTICULACIÓN PEDAGÓGICA Y DISCIPLINARIA (PEDAGOGÍA DEL CONTENIDO O TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA).

Los contenidos identificados, seleccionados y clasificados se integran de acuerdo a la matriz existente en la mayoría de las escuelas del magisterio, a

saber: las áreas de formación básica, formación disciplinaria y formación genérica o transversal.

Puede existir razonablemente un tratamiento autónomo de contenidos disciplinarios y pedagógicos, pero es imprescindible que en algún momento se coordinen y articulen. Dicho momento está, precisamente, desde la demanda externa, la del Ministerio de Educación, desde el currículum nacional (distinto es el caso de España o los países federados, donde hay una decisión descentralizada –autonomías-, muy conveniente, por lo demás). Esto quiere decir que los especialistas en las disciplinas deben conversar con los pedagogos respecto de la didáctica general y la específica, cómo abordar determinados contenidos, cómo evaluarlos y cómo darles pertinencia, significancia, relevancia y funcionalidad para la vida y formación de los estudiantes, generando mayor motivación e interés para apropiarse de ellos.

Una de las formas exitosas por excelencia es la planificación y trabajo conjunto, integrado, articulado entre académicos de los departamentos de especialidades y los de pedagogía; una de las mayores críticas de los estudiantes es la del divorcio que hay entre la formación pedagógica y la formación disciplinaria, tal como en Chile lo relevó una Comisión de Expertos de reconocido prestigio internacional de la OCDE (2004) quienes en su informe destacan el divorcio antes señalado y agregan otro referido al escaso contacto temprano y progresivo con el campo laboral o espacios auténticos.

Lo anterior remarca la importancia de los trabajos sobre ***‘pedagogía del contenido’*** y la ***‘transposición didáctica’*** que buscan fundar el trabajo conjunto desde una perspectiva científica y no administrativa promoviendo el

tratamiento pedagógico del contenido en su doble valor ya señalado y que nos permitimos, por su importancia, reiterar: la importancia intrínseca del contenido y su demanda externa desde el currículum prescrito.

PROGRAMAS CONCOMITANTES A LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

Evaluación de desempeño docente, estándares y marcos regulatorios

El tema de la evaluación docente y calidad de la enseñanza es controvertido. Sin embargo, es imprescindible mencionar en Chile los estándares de desempeño docente, el marco de la buena enseñanza y más recientemente, el Programa Inicia.

Estándares de Desempeño (Mineduc, Octubre, 2000)

Contempla la evaluación de cuatro fases:

Faceta A: Preparación para la enseñanza: organización del contenido en función del aprendizaje del estudiante.

Faceta B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los alumnos

Faceta C: Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos

Faceta D: Profesionalismo docente

Todas estas dimensiones se aprenden en la formación inicial y el núcleo de todas ellas es la disciplina que se enseña y la forma de enseñanza, la pedagogía.

Marco Buena Enseñanza (MBE) Ministerio de Educación Chile (2003)

Se trata de un documento referencial en sintonía con los estándares de la evaluación docente, se resume en las siguientes preguntas básicas que recorren el conjunto del documento, a saber:

- ¿Qué es necesario saber?
- ¿Qué es necesario saber hacer?
- ¿Cuán bien se debe hacer?
- ¿Cuán bien se está haciendo?

Estas preguntas se aplican a cuatro dominios:

- Preparación de la enseñanza
- Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje
- Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes
- Responsabilidades profesionales

Evaluación

- Criterios y descriptores
- Niveles de desempeño por descriptores

Programa Inicia Ministerio de Educación de Chile (2008)

Se trata de un programa nuevo que examina ámbitos de evaluación a los recién egresados de las carreras pedagógicas, donde en el fondo de evalúa la

calidad de formación de la institución universitaria, mediante la evaluación de los siguientes ámbitos:

- Conocimientos del ámbito disciplinario
- Conocimientos generales de educación y pedagogía
- Competencias pedagógicas fundamentales
- Competencias generales (TIC y Comunicación o lenguaje)

La información se triangula y se obtiene un puntaje de corte, se informa confidencialmente a los examinados y a la institución formadora. Se han hecho estudios de impacto y de correlación para ver cómo se expresa en la calidad de la educación según estándares.

IV.- A MODO DE COROLARIO

El mejoramiento de la formación inicial docente es la pieza clave para elevar la calidad de la educación en todos los niveles y no solamente poner el acento en la evaluación docente por estándares o el pago por méritos, muchas veces con consecuencias punitivas para los docentes y de estigmatización para los mismos. Como existe en Chile: profesores destacados, competentes, básicos y de desempeño insuficiente.

Finalmente, señalar que el tema de la formación inicial docente admite un tratamiento más sistémico incluyendo variables tales como: la socialización docente o los sistemas de inducción (González, 2005, Marcelo, Et al, 2009), el perfeccionamiento continuo y permanente, las remuneraciones o rentas

docentes, el número de estudiantes por aula, las condiciones de enseñanza (infraestructura, equipamiento), insumos didácticos, estructura horaria, estilo de gestión directiva, prestigio social, vocación genuina, condiciones laborales, infraestructura, etc., y acompañado de una cuestión transversal como es la gestión de los centros, esto es, el liderazgo del equipo directo, especialmente del rector o directores de los centros en orden a promover metas compartidas y cultura de calidad.

REFERENCIAS

- Ávalos, Beatrice (2003). La formación inicial docente en Chile. IESALC, UNESCO.
- Cox, C. y Gysling, J. (1990). *La Formación del Profesorado en Chile 1842-1987*. Santiago: CIDE.
- Darling-Hammond, Linda. (2001). El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos. Barcelona: Ariel.
- González Brito, Adolfo I. Et al (2005). "Inducción profesional docente". *Revista de Estudios Pedagógicos* (On line), numero 31 (1). Disponible en www.scielo.cl
- Marcelo, G. Carlos (2008). El profesorado principiante. Inserción a la docencia. Barcelona: Octaedro.
- Ministerio de Educación de Chile.
- Estándares de desempeño (2000)
- Marco Buena Enseñanza (2005)
- Informe final comisión ministerial sobre formación inicial docente (2005)
- Programa Inicia (2008)

- OCDE (2005). Education at a glance: 2005. OCDE
- Vaillant, D. (2005). Formación de docentes en América Latina Reinventando el modelo tradicional Barcelona: Octaedro.