

# RELACIÓN ENTRE LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE Y LA DIVERSIDAD CULTURAL: ANÁLISIS DESDE LA PRENSA EN CHILE

## THE RELATIONSHIP BETWEEN INITIAL TEACHER EDUCATION AND CULTURAL DIVERSITY: AN ANALYSIS FROM THE PRESS IN CHILE.

David Martínez-Rojas\* <https://orcid.org/0000-0001-5233-5775>  
 Carlos Mondaca-Rojas\*\* <http://orcid.org/0000-0003-2640-2705>

### Resumen

El actual contexto de diversidad hace necesaria la incorporación de metodologías y prácticas pedagógicas capaces de contribuir al desarrollo educativo de todos los estudiantes, independientemente de sus características. Es ahí donde juega un rol central la Formación Inicial Docente, la cual constituye un momento crítico para la formación de profesores. Este artículo explora el tratamiento en la prensa, de la relación entre la Formación Inicial Docente [FID] y diversidad cultural. Es importante corroborar que esta relación ha sido elaborada en los medios de comunicación en Chile, lo cual da cuenta de que la relación entre FID y diversidad, es de interés público. El artículo se divide en dos partes mayores: en primer lugar, se desarrolla un análisis de documentos, con contenidos sobre el sistema educativo chileno vigente, en materia de formación inicial docente y diversidad cultural. En segundo lugar, se analizan documentos que contemplan información obtenida de los medios, respecto a formación inicial docente y diversidad cultural. Esta segunda parte, se divide en varias sub-secciones, que están constituidas por las categorías que resultaron del análisis de la prensa en la materia.

**Palabras clave:** formación inicial docente, diversidad, políticas educativas, trabajo docente.

### Abstract

*The current context of diversity makes it necessary to incorporate pedagogical methodologies and practices capable of contributing to the educational development of all students, regardless of their characteristics. This is where Initial Teacher Training plays a central role, which constitutes a critical moment for teacher training. This article explores the treatment in the press of the relationship between FID and cultural diversity. It is important to corroborate that this relationship has been elaborated in the media in Chile, which shows that the relationship between FID and diversity is of public interest. The article is divided into two major parts: firstly, an analysis of documents with content on the current Chilean educational system in terms of initial teacher training and cultural diversity is developed. Secondly, documents that include information obtained from the media regarding initial teacher training and cultural diversity are analyzed. This second part is divided into several sub-sections, which is made up of the categories that resulted from the analysis of the press on the matter.*

**Keywords:** initial teacher training, diversity, educational policies, teaching work.

Fecha de recepción: 21-08-2022 Fecha de aceptación: 27-01-2023

Un conjunto de procesos sociales, entre ellos, la migración (Martínez et al. 2021) y la masificación de la educación en Chile, han redundado en la existencia de un contexto de diversidad. Esta no solo se observa en los establecimientos educacionales, sino que también en el ámbito laboral, y en otros ámbitos. En definitiva, la diversidad habita en nuestras calles, barrios y plazas. Es por esto que se ha constituido como una temática de interés, no solo desde la perspectiva de los sistemas especializados del Estado, sino que también para la discusión pública en general.

Ahora bien, desde el punto de vista del sistema escolar, la diversidad hace necesaria la incorporación de metodologías

y prácticas pedagógicas capaces de contribuir al desarrollo educativo de todos los estudiantes, independiente de sus características. Es ahí donde juega un rol central la Formación Inicial Docente (FID), la cual constituye un momento crítico para profesores, capaces de trabajar adecuadamente en estos nuevos contextos. De hecho, la investigación en educación señala que la FID es un componente fundamental en los logros académicos y trayectorias de todos los estudiantes. En nuestro país se han diseñado e implementado una serie de políticas orientadas a mejorar la FID (Ávalos 2010, 2014; Ávalos y Aylwin 2007; Cox 2003; Cox et al. 2010, 2014; García-Huidobro 2011; Ministerio de Educación [Mineduc] 2005; Organización para la Cooperación y el Desarrollo

\* Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de O'Higgins. Rancagua, Chile. Correo electrónico: david.martinez@uoh.cl

\*\* Departamento de Educación, Universidad de Tarapacá. Arica, Chile. Correo electrónico: cmondacar@academicos.uta.cl

[OCDE] 2004; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] 2004; Cabezas et al. 2019). Entre las políticas más relevantes destaca la Beca Vocación de Profesor, orientada a atraer estudiantes con los mejores puntajes en las pruebas de admisión a la educación superior a estudiar pedagogía.<sup>1</sup> También, se debe mencionar la Evaluación Nacional Diagnóstica de la Formación Inicial Docente y finalmente, el Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente [FFID].

Este trabajo explora el tratamiento en el espacio público, a través del análisis de prensa, de la relación entre FID y diversidad cultural. Resulta relevante corroborar que esta relación ha sido tematizada en los medios de comunicación en Chile, lo cual da cuenta de que la diversidad en educación y las políticas de FID asociadas, constituyen una cuestión de interés en el espacio público. El artículo se divide en dos partes mayores: en primer lugar, se desarrolla un análisis de documentos con contenidos sobre el sistema educativo chileno, vigente en materia de formación inicial docente y diversidad cultural. En segundo lugar, se analizan documentos que contemplan información obtenida de los medios de comunicación respecto a Formación Inicial Docente y diversidad cultural. Esta segunda parte, se divide en varias sub-secciones, que están constituidas por las categorías que resultaron del análisis de la prensa en la materia. Finalmente, a modo de cierre del trabajo, se desarrollan las conclusiones.

### 1. Sistema escolar, Formación Inicial Docente y diversidad cultural

Uno de los enfoques fundamentales que ha ganado protagonismo respecto a la educación en contextos diversos es el de inclusión. Esto se ha traducido en la política de inclusión del Ministerio de Educación (MINEDUC 2005, 2007, 2015). Para esa institución, la inclusión significa el reconocimiento de todos en igualdad de derechos. Además, incorpora la necesidad de reconocer los intereses de todos. A su vez, la inclusión implica que las instituciones educativas desarrollen metodologías de enseñanza, que se hagan cargo de las características de los estudiantes y elaboren estrategias en función de sus necesidades. Para ello, se deben potenciar espacios de participación y diálogo donde se reconozcan los diversos intereses, necesidades, proyectos, orientaciones, etc., de las alumnas y los alumnos (Mondaca et al. 2020a). Dichos espacios de participación y reflexión se pueden desarrollar a través de consejos de cursos, de profesores, reuniones de padres y madres, entre otras. De esta forma, la educación inclusiva debe generar culturas, políticas y prácticas inclusivas, (Booth & Ainscow 2002:16).

1 En la actualidad, la prueba que se aplica para acceder a la educación superior es la "Prueba de Acceso a la Educación Superior" PAES (2023). Esta reemplazó a la Prueba de Transición (PDT o PTU) que se aplicó en 2021 y 2022. Esta, a su vez, reemplazó a la Prueba de Selección Universitaria PSU (2003-2020).

Tradicionalmente, la comprensión de la inclusión se ha enfocado en los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y los estudiantes de diversas etnias. De hecho, tal como se muestra en un estudio donde se analizaron 298 programas de curso de carreras de Educación Básica, en 6 universidades chilenas, el único grupo presente en todos fue el de NEE (Millán et al. 2023). Sin embargo, se debe entender que la inclusión no solo incorpora esos aspectos, sino que también las diferencias sociales, políticas y académicas en el proceso de enseñanza (Infante 2010; Infante y Matus 2009; Tenorio 2005, 2011; Mondaca 2018). A su vez, las diferencias de género e interculturales (Lagos et al. 2022).

A pesar del interés institucional por incorporar metodologías inclusivas, estas "no han sido acompañadas de cambios profundos en el concepto de inclusión que permitan transformar las prácticas educativas de modo de no reproducir acciones de exclusión y segregación en aquellos que históricamente han sido marginados de un sistema de educación regular" (Infante 2010:293; Mondaca y Aguirre 2022).

Una de las principales estrategias reconocidas internacionalmente para la implementación de la educación inclusiva se relaciona con la existencia de docentes capacitados para trabajar en contextos diversos (Darling-Hammond y Baratz-Snowden 2007). La educación en contextos interculturales demanda de profesores que, tanto en su formación inicial universitaria como en el ejercicio de su profesión, comprendan que en el proceso de enseñanza se vinculan diversas perspectivas, visiones de mundo y paradigmas. De este modo, la formación docente se constituye en un gran desafío para las instituciones de educación superior y técnico profesionales (Fierro et al. 2022).

Sin embargo, la evidencia disponible en el sistema escolar en Chile indica que existe una débil incorporación de los distintos enfoques que permiten abordar la diversidad en la FID (Ferrada et al. 2015). Incluso, los mismos docentes reconocen la débil incorporación en la FID de la diversidad (Triviño et al. 2022). Y en general, la literatura destaca este déficit, pues una revisión de literatura realizada recientemente coincide en este diagnóstico (Bastías e Iturra 2022). Por ello, se hace necesario el desarrollo de metodologías de enseñanza capaces de trabajar con la diversidad, lo cual se refleja en los planes de estudio de educación. Como ya se indicaba, efectivamente se han introducido en las mallas curriculares de los programas de formación de profesores para la educación básica y de párvulos, temas relacionados con conceptos como necesidades educativas, diversidad, interculturalidad, integración e inclusión, entre otros (Mondaca et al. 2020b).

Según la investigación en la materia, las instituciones de educación incorporan algunos de estos enfoques en la FID. Sin embargo, incluso en estos casos, esto no se traduce en el desarrollo e implementación de prácticas pedagógicas concretas. Más bien, lo que se observa es su incorporación parcializada y específica en algunas asignaturas (San Martín et al. 2017:20). De este modo se identifican carencias pedagógicas en la formación de los futuros docentes, donde se ve necesario desarrollar temáticas como diversidad, interculturalidad, inclusión, enfoque de género, entre otros, para la formación de profesionales capaces de insertarse satisfactoriamente en las nuevas realidades de los territorios escolares. Por ejemplo, respecto al enfoque de interculturalidad, la literatura indica que la incorporación del componente multicultural a los programas de formación docente es inexistente, o suele realizarse mediante la introducción de iniciativas esporádicas y materias, generalmente, optativas que resultan insuficientes (Hinojosa-Pareja López-López 2016:90, 2018; Mondaca y Sánchez 2018).

Lo expresado anteriormente, tiene relación con las deficiencias presentes en la formación docente, respecto a los temas de inclusión, interculturalidad y diversidad, por lo que para poder generar un análisis de los modos en que las carreras y programas de pedagogía, promueven estas instancias, se debe avanzar en ofertas formativas contextualizadas y articuladas en relación a los territorios escolares y sintonizadas con las políticas públicas. Tal como se ha indicado, el contexto de diversidad impone nuevos desafíos al sistema escolar. Y esto se traduce concretamente en la necesidad de realizar modificaciones y evaluaciones a los instrumentos de enseñanza. En ese sentido, es importante avanzar hacia metodologías y didácticas que no estén centradas en el aprendizaje de un alumno promedio, sin considerar la diversidad del estudiantado (Infante 2010).

En relación a la FID, los desafíos para la formación de los docentes se ven reflejados en poder modificar y potenciar las perspectivas y metodologías inclusivas, lo que luego repercute en los modos de enseñanza de los docentes (Darling-Hammond y Baratz-Snowden 2007). La literatura destaca algunas de las principales características que debe tener la FID para la inserción de los docentes en contextos diversos. Estas son:

la existencia de planes de estudio que enfatizan la importancia del cómo enseñar y la importancia del contexto en la práctica docente; el énfasis en la inserción temprana de los estudiantes —a través de la práctica profesional— que incentive el trabajo colaborativo entre docentes novatos y expertos; y la generación de trabajos reflexivos sobre la experiencia en aula (Darling-Hammond y Baratz-Snowden 2007:26).

Por su parte, la literatura también destaca las siguientes características de la FID relacionada con la diversidad:

Diseño curricular atendiendo a la diversidad cultural presente en la escuela. Desarrollo del currículum que incorpore los contenidos de los contextos, territorio y cultura del estudiantado. Atención de niños con necesidades educativas especiales sin separarlos del grupo. Enseñanza sensible al estilo de aprendizaje del estudiantado. Estrategias didácticas que promuevan la utilización de recursos disponibles que den cuenta de la diversidad de escenarios y contextos culturales. Reconocimiento de diversos referentes sociales desde la diversidad cultural. Conocimiento de la lengua y cultura propias de los estudiantes indígenas (Ferrada et al. 2015:5).

Más allá de las características que debe tener la FID para formar docentes habilitados para desempeñarse en contextos diversos, la literatura indica que se observa “La falta de un sentido común entre instituciones formadoras acerca de qué es enseñar en diversidad y generar procesos pedagógicos inclusivos” (Darling-Hammond y Baratz-Snowden 2007; Pugach & Blanton 2012:26). En otras palabras, el sistema de formación parece no ser coherente en relación al trabajo con la diversidad. Además, dicha falta de coherencia no es solo entre instituciones sino al interior de un mismo programa. Es así como se observa “la débil articulación entre los diferentes componentes dentro de un mismo programa” (malla curricular, descripción, contenidos y objetivos de cursos) (Holland et al. 2008; Melnick & Zeichner 1995:26).

De esta manera, la formación docente con enfoques interculturales y de diversidad, se ven enfrentados con una preparación de algún modo deficiente al momento de abordar la diversidad. En efecto, la evidencia muestra que los estudiantes de educación están débilmente preparados para la implementación de la educación intercultural, y de hecho el mismo concepto de interculturalidad no se encuentra unificado (Zapata 2011).

## 2. Análisis de prensa en Formación Inicial Docente y Diversidad cultural

En esta parte del artículo se analizan contenidos de prensa relacionados con Formación Inicial Docente y Diversidad cultural. En primer lugar, se presenta la metodología utilizada para la revisión. En segundo lugar, se desarrolla el análisis de resultados.

### 2.1. Metodología

Para la elaboración del análisis de prensa en Formación Inicial Docente y Diversidad Cultural se realizó una búsqueda exhaustiva de noticias sobre la materia en los principales medios de prensa escrita. Se seleccionó el periodo 2015-2020

Varios hitos relevantes relacionados con la FID se produjeron durante estos años: Ley de Inclusión 2015 y Ley de Carrera Docente 2016. Además, se incluirán en la revisión, ciertos años específicos, pues podemos señalar ciertos hitos relacionados con la FID: año 2008, la Prueba Inicia, y los años 2010-2011, la Beca Vocación de Profesor).

Para garantizar la realización de un muestreo intencional, se utilizaron los siguientes conceptos o palabras claves (keywords) como criterios de búsqueda: educación, formación inicial docente, diversidad, inclusión/exclusión, interculturalidad y multiculturalidad. Prensa escrita en Chile: El Mostrador, La Cuarta, La Nación, El Mercurio, La Segunda, La Tercera, Las Últimas Noticias, The Clinic, El Diario Financiero y Estrategia. Finalmente, como técnica de análisis se realizó un análisis de contenido. Este busca obtener indicadores para la descripción de los datos. Este tipo de análisis es una forma de explicación, sistematización y expresión de los datos, donde el material es tratado a través de una codificación, utilizando reglas que agrupan la información en sistemas de categorías, para luego generar un proceso reflexivo sobre los hallazgos (Krippendorff 1990).

## 2.2. Resultados

Se reportan a continuación las principales categorías que surgieron a partir de la revisión de prensa en FID y diversidad cultural. Para cada categoría se presentó un análisis de ellas y se presenta cómo aparecían en la prensa revisada. Posteriormente, se seleccionaron citas ilustrativas obtenidas de la prensa.

### 2.2.1. Políticas educativas

La existencia de una amplia cantidad de información referida al rol crítico de la FID en la calidad de la educación - uno de los hitos en este proceso es el informe McKinsey 2007 - se tradujo en Chile, en el desarrollo de políticas educativas que abordaban esta dimensión. En el año 2008, durante el primer gobierno de Michelle Bachelet se establece el programa INICIA, el cual:

Buscaba enfrentar el déficit formativo docente. Ese programa, además de la prueba ya citada, tenía otros dos componentes: la elaboración de estándares para formación de profesores en matemática, lenguaje, ciencias y ciencias sociales, (es decir pisos mínimos que tienen que alcanzar los estudiantes de pedagogía en nuestras universidades); y un esquema de apoyo a las universidades para que realicen cambios internos sustantivos que mejoren la formación de los profesores (Ciper 24/12/2010).

También para abordar la FID se destacan en la prensa otras políticas, como los estándares de educación básica, los estándares de educación media y parvularia y los fondos concursables para universidades:

Los estándares de educación básica serán publicados próximamente, los de educación media y parvularia siguen su construcción y los fondos concursables para que las universidades realicen los cambios necesarios ya se han anunciado.

Quienes estamos trabajando en los estándares, pensamos que su aplicación paulatina permitirá a las universidades contar con herramientas para formar mejores profesores. Es un paso más, en una larga caminata en que no se pueden dar saltos milagrosos y en que los pasos hacia atrás son muy costosos, afectando a varias generaciones de estudiantes. La responsabilidad de lo que tenemos hoy y de lo que construyamos en el futuro es de todos, de estudiantes de pedagogía, académicos, autoridades universitarias, autoridades políticas, tanto en el Legislativo, como en el Ejecutivo. Es también responsabilidad de los estudiantes, profesores y padres (Ciper 24/12/2010).

Una medida que es mencionada ampliamente en la literatura, y ciertamente en el informe McKinsey (Barber y Mourshed, 2007), consiste en promover que estudiantes con trayectorias educativas destacadas ingresen a carreras del área de la educación. En ese sentido la investigadora Beatriz Ávalos Davidson releva el caso de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) que:

Tiene un alto porcentaje de sus estudiantes con becas y son los mejores alumnos de colegios municipalizados y subvencionados, pero hasta ahora no sabemos su efecto y si esos futuros profesores serán buenos. Lo que sí suponemos es que tienen vocación (Ciper 3/10/2013).

Respecto a algunos elementos que pueden contribuir al desarrollo de políticas educativas efectivas en FID se encuentra pasar desde estructuras industriales y centralizadas a otras más sensibles a cuestiones contextuales:

Sin duda se necesita cierta regulación, fiscalización de estándares mínimos e investigación rigurosa y constante para entender dónde y cómo se produce el impacto, pero si no cambiamos estas estructuras industriales y centralizadas seguiremos tendiendo "estudiantes del siglo XXI, con profesores del siglo XX y programas del siglo XIX" (La Tercera 4/7/2018).

### 2.2.2. Diversidad/Inclusión

En términos de la tematización en la prensa de la diversidad y la inclusión, estas deberían dejar de entenderse como conceptos opuestos a la calidad. Tal como indica la literatura, muchas veces se presupone que es menos eficiente destinar más recursos para que estudiantes con mayores necesidades educativas se desarrollen de forma equitativa con estudiantes que no tienen esas necesidades (Lewin 2014).

Es así como en el caso de Finlandia, país que se constituye en la actualidad como un modelo educativo, la inclusión va de la mano con la calidad educativa. En ese sentido,

En contraste con la discusión en Chile, un énfasis central del relato finés es que no existe una tensión entre la inclusión y la calidad educativa. Más bien, calidad y equidad forman parte del mismo fenómeno. La equidad educativa se logra mediante un proceso de educación que tiene como propósito apoyar al máximo el desarrollo integral de todos los niños y niñas, lo que desemboca en un aumento generalizado en los resultados educativos del país. Dado que el foco del sistema es cada uno de los niños, hay inclusión plena de niños con capacidades especiales y la única motivación del sistema es educar a todos (Ciper 27/11/2014).

Ahora bien, la diversidad tiene un valor en sí mismo pues contribuye en los aprendizajes de todos:

Dado que el aprendizaje es una interacción social, la convivencia y aprendizaje de niños diferentes en el aula se conceptualiza como un activo en la adquisición de una gama de habilidades cognitivas y no-cognitivas. Es tarea de profesores, directivos y otros profesionales, administrar la diversidad de talentos y el currículum queda en manos de los maestros (Ciper 27/11/2014).

### 2.2.3. Debilidades/Dificultades

El análisis de la prensa da cuenta en general de las mismas debilidades y dificultades que se observan en la literatura sobre FID<sup>2</sup>. De hecho, las autoridades políticas del país reconocen la situación problemática que enfrenta la educación en esta arista. En ese contexto, según el Ministro de Educación en 2015, Nicolás Eyzaguirre:

Tenemos escuelas de pedagogía que francamente no están dando el ancho respecto del tipo de docentes que necesitamos [...] necesitamos repensar el rol del profesor en la sociedad. Hemos tenido una desregulización y una cierta frivolidad que no hemos sido capaz de corregir. No obstante que el país tiene mucho más altos niveles de ingreso per cápita (Emol 09/01/2015).

En 2013 el mismo diagnóstico hacía en una entrevista para Ciper la investigadora Beatriz Ávalos quien señala que:

Hay un problema en la formación docente y Chile aparece débil porque no rinde bien en las evaluaciones internacionales. A mí me tocó coordinar la administración de una prueba sobre formación inicial docente con énfasis en Matemáticas, cuyos datos se recogieron a fines de 2008 y la versión chilena fue publicada en un libro que saqué en 2010. Los resultados fueron muy malos (Ciper 3/10/2013).

Respecto a los motivos que explican estos resultados, según la misma investigadora:

La formación primaria docente es generalista, los alumnos aprenden de todo. Y si a esto se suma que la formación de educación media para los grupos sociales de clase media y bajos, que son mayoritariamente los que estudian Pedagogía, no es buena; además que la universidad no logra corregir lo que no aprendieron de matemáticas o de ciencias, tenemos un grave problema (Ciper 3/10/2013).

La evidencia científica disponible también ha sido referida en la prensa. En ese sentido, gracias a la investigación en el área:

Tenemos hoy datos duros, irrefutables y de enorme valor para las unidades formadoras y autoridades educacionales. Sólo quisiera llamar la atención sobre dos resultados generales de TEDS-M: primero, que, en las tres áreas de estudio, matemática escolar, didáctica de la matemática y pedagogía general, nuestros estudiantes de pedagogía muestran falencias serias; y segundo, la cobertura de los programas solo alcanza al 30% en matemática, 28% en didáctica de la matemática y al 65% en pedagogía general (Ciper 24/12/2010).

En esa misma línea, diversos estudios sistemáticamente afirman las debilidades de la FID en el sistema educativo en Chile:

En 2007, por ejemplo, se publicó el trabajo de Tito Larrodo y colaboradores que dio a conocer el nulo efecto que tenían los 4 años de universidad en los estudiantes de pedagogía; luego, en 2008 Leonor Varas y colaboradores mostraron que los alumnos de pedagogía básica, en su mayoría, tienen apenas 2 ó 3 cursos de matemática y didáctica de la matemática y que hay tópicos del currículo escolar que un número importante de instituciones no trata durante el período formativo. Más tarde, en diciembre de 2009, se realizó por primera vez la prueba INICIA: sus resultados desataron polémica pública, pues la mayoría de los egresados no respondió más de un 50% de preguntas correctas. Y en abril de 2010 se conocen los resultados del estudio TEDS-M en Estados Unidos y de refilón nos enteramos de que, entre los 17 países estudiados, Chile se ubica al final: en el lugar 16 si se considera el nivel primario; y 17, en el nivel secundario Inferior (Ciper 24/12/2010).

En la prensa también han aparecido reportajes donde se explican las razones históricas de una FID incapaz de responder a las necesidades heterogéneas del sistema escolar. Es así como Tomás Recart, fundador de Enseña Chile<sup>3</sup>, señala que históricamente:

2 Cuestión que elaboramos en la primera sección de este artículo.

3 Organización orientada a apoyar la educación en contextos vulnerables.

La formación docente fue orientada a que las personas en las salas de clases pudieran ejecutar fielmente lo que el nivel central decidiera. En Chile, al igual que en muchos otros países del mundo, la formación docente fue tomando un carácter masivo y en serie, con el fin de tener personas que puedan reproducir lo que un nivel central quiere, más que pensar y tomar decisiones incorporando las necesidades del ambiente y el contexto (La Tercera 4/7/2018).

Y agrega Recart, refiriendo al científico Andreas Schleicher,<sup>4</sup> que:

En un mundo dinámico, que cambia rápida y constantemente, tener profesores que ejecutan gran parte de su día lo que personas diseñaron hace varios años en el nivel central ya no tiene ningún sentido. El modo industrial genera una estructura demasiado rígida para impulsar los cambios que se necesitan (La Tercera 4/7/2018).

En relación a las consecuencias que se observan en el sistema educativo a partir de sus debilidades (FID entre otras) se encuentran los magros resultados en evaluaciones internacionales:

Los resultados de la prueba Pisa 2018 develan un estancamiento en el desempeño de nuestro país en los últimos 10 años. Asimismo, este estudio realizado por la OCDE, muestra que, si bien Chile es el país latinoamericano con mejor resultado en lectura y ciencia, existe una gran brecha con los países OCDE, estando bajo el promedio de éstos. El informe revela problemas en comprensión lectora, en donde se evidencia un aumento de jóvenes con bajo desempeño que no pueden cumplir con tareas básicas de lectura (La Tercera 6/12/2019).

## 2.2.4. Propuestas

### a) Formación Inicial Docente

En 2010 un panel de expertos<sup>5</sup> entrega un informe con propuestas al entonces Ministro de Educación Joaquín Lavín, durante el primer Gobierno de Sebastián Piñera. Principalmente, las propuestas van en la misma línea de la literatura respecto a las principales medidas para mejorar la calidad de la FID. Entre estas se encuentra:

Asegurar una buena formación inicial docente, luego diseñar una carrera docente que permita atraer al

estudio de pedagogía a los jóvenes de mayores habilidades y retener docentes destacados, además de dotar a sostenedores y directores de mayor autonomía en su labor [...] Como ya se había adelantado, se propuso aumentar los puntajes mínimos de ingreso a pedagogía, becar y dar incentivos especiales a estudiantes de 600 y 700 puntos en la PSU y que elijan ser profesores, y tomar un examen obligatorio a los alumnos que egresen de pedagogía [...] (Emol 09/07/2010).

Estas propuestas son coherentes con lo que indica en un reportaje un grupo de expertos que acompañó al Ministro Nicolás Eyzaguirre, en 2014 (segundo gobierno de Michelle Bachelet) a Finlandia:

Evidentemente, la formación y el prestigio de los docentes son centrales al funcionamiento de cualquier sistema escolar, pero la docencia no ocurre en el aire. En Chile, en cambio, existe una tendencia a 'disectar' las políticas educativas de Finlandia, tomar la parte por el todo ('la clave son los profesores'), desestimando su coherencia interna, evolución y construcción sistémica (Ciper 27/11/2014).

También como propuestas de mejora en la FID se encuentra considerar modelos de otros países:

En esta línea, se abre la invitación a repensar el proceso de Formación Inicial Docente. Países como Finlandia o Noruega, que están en los primeros 20 países del ranking de esta prueba, han fortalecido este proceso a través del establecimiento de un currículo basado en investigación (ver por ejemplo estudios de Afdal y Spernes, 2018 y Munthe y Rogne, 2015, entre otros), promoviendo el desarrollo de habilidades investigativas en las diversas asignaturas que componen el plan de estudios desde su inicio (La Tercera 6/12/2019).

Entre las ventajas de estos modelos está el que los docentes son capaces de tomar decisiones en base a evidencias, y de esta forma es posible abordar la diversidad en el aula evitando respuestas homogéneas. Tal como se indica en la misma nota de prensa:

El fin de este tipo de currículo es que promueve el egreso de futuros docentes ya capacitados para tomar decisiones informadas en base a evidencia, alejándose de aspectos intuitivos y clases homogéneas, siendo capaces de responder así a la promoción y fortalecimiento de la formación de cada uno de sus estudiantes, atendiendo a sus individualidades (La Tercera 6/12/2019).

Esta misma necesidad de formar docentes capaces de responder a sus contextos se debe a que, señala el experto Tomás Recart:

4 Este científico en 1995 inició el esfuerzo de la OCDE por tener un sistema internacional de evaluación de estudiantes, lo que se convertiría en la prueba PISA.

5 El panel de expertos estaba compuesto por destacados actores del ámbito educativo: Harald Beyer, José Joaquín Brunner, Sergio Molina, José Pablo Arellano, la ex ministra de Educación Mariana Aylwin; Pilar Romaguera, Jaime Pavez, Pablo Zalaquett, el ex rector de la Universidad Católica, Pedro Pablo Rosso; Patricia Matte, Julia Alvarado y Andrea Krebs.

Necesitamos llevar la toma de decisiones hacia el lugar de impacto, ya que son los mismos equipos directivos y profesores los que, sumando toda la información del estudiante y su contexto, lograrán poder accionar lo mejor para el desarrollo y el futuro de los estudiantes (La Tercera 4/7/2018).

Ahora bien, respecto a los modelos destacados, estos se asientan en un relato compartido tejido durante décadas. Específicamente, ese es el caso de Finlandia donde:

El relato compartido es que la riqueza de un país pequeño, en un mundo abierto e incierto, es su gente, y no se puede perder un solo niño/a o joven. Por tanto, un desarrollo integral de la nación requiere una educación integral y común, igual para todos. Suena simple, pero fue un consenso hilvanado por décadas, fundado en una visión de bienestar compartido, un proceso de desarrollo en que derechos, cohesión social y progreso son complementarios (Ciper 27/11/2014).

## b) Trabajo docente

En términos de propuestas respecto al trabajo docente, el aumento salarial aparece sistemática entre las políticas tendientes a mejorar la situación de los docentes. Esto aparece en el discurso del Ministro de Educación del primer Gobierno de Sebastián Piñera, es así como:

Lavín detalló que entre las conclusiones está un aumento en los sueldos de los profesores que se sometan a este nuevo esquema y exigencias y la posibilidad de que los directores de colegios municipales puedan cambiar un 5% de los profesores al año (Emol 09/07/2010).

En la misma línea, varios años después, en el segundo Gobierno de Michelle Bachelet, el Ministro de Educación Nicolás Eyzaguirre señala:

Las condiciones laborales tienen que mejorar sustantivamente y eso significa que desde los salarios de entrada tienen que ser mucho más elevados. (Emol 09/01/2015).

Este mismo Ministro indica la necesidad de que debe haber incentivos para los docentes que trabajen en contextos vulnerables y considerar los estudiantes en la sala de clase y las horas no lectivas:

También destacó que debe haber un incentivo para los mejores profesores a que vayan a sectores vulnerables.

Tenemos que lograr una relación virtuosa entre la cantidad de niños por clase y la cantidad de horas no lectivas porque es tan importante no tener una sala masiva como tener tiempo fuera de la clase para relacionarse individualmente con los niños (Emol 09/01/2015).

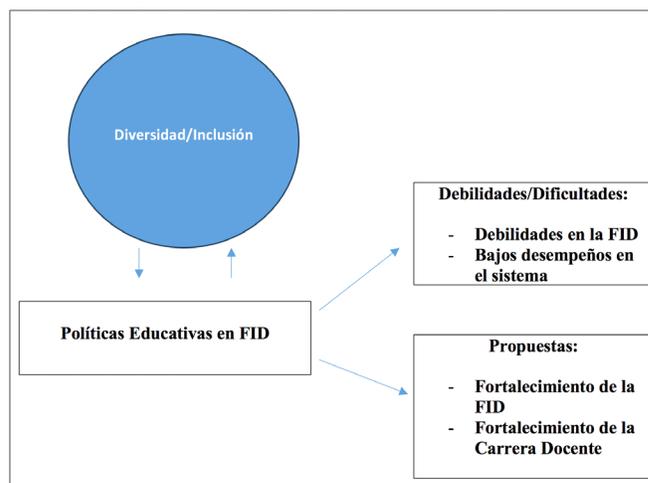
Una serie de otros elementos se observan positivamente para el mejor desempeño de los docentes. Entre estos se destaca el caso de Finlandia donde un marco regulatorio específico permite potenciar el trabajo docente, para hacer innecesarias presiones que no permiten un desempeño adecuado en contextos heterogéneos. Es así como en el caso del país europeo:

En la práctica, dado el marco regulatorio—gratuidad, no selección, inclusión, función pública—, todo el sistema produce una infraestructura para el máximo desarrollo y ejercicio profesional de los docentes y, como resultado, plena confianza en su papel haciendo innecesarias presiones, estandarizaciones, controles, que les impida desenvolverse en la heterogeneidad de cada clase y en potenciar a cada niño (Ciper 27/11/2014).

En la misma línea el sistema educativo necesita:

La transición hacia adecuados niveles de autonomía y de cómo pasar de un sistema de rendición de cuentas administrativo a uno profesional (centrado en el aprendizaje de los estudiantes). Sin lo anterior, es imposible generar un adecuado nivel de confianza en un sistema educacional que lo pide a gritos (La Tercera 4/7/2018).

Figura 1  
"Formación Inicial Docente: políticas, debilidades y desafíos"



Este mapa conceptual da cuenta de la relación entre las principales categorías que emergieron del análisis de los datos. En la opinión pública se destacan las políticas educativas en FID, y el importante impulso que se ha dado a esta dimensión en el sistema educativo nacional. Además, se reconocen nociones de inclusión y diversidad que entran en diálogo con otros principios rectores del sistema educativo, como lo es la calidad. Estos conceptos, principios, y en definitiva valores, son los que sustentan y orientan a las políticas educativas. A su vez, las políticas retroalimentan

la discusión respecto a dichos conceptos, pues la aplicación de estas en los contextos permite especificar su alcance y sentido. Finalmente, las debilidades y dificultades observadas se asocian fundamentalmente a la Formación Inicial Docente y a las condiciones del trabajo docente. Son estas mismas debilidades las que se traducen en recomendaciones de política educativa. En otras palabras, se observa la necesidad de fortalecer la FID y las condiciones laborales (carrera) de los docentes.

### Conclusiones

Es relevante y auspicioso que la FID sea una cuestión tematizada en el espacio público en Chile. Desde la evidencia que encontramos en la literatura en la temática, sabemos que el rol de los docentes es fundamental. Por ende, su formación es una cuestión crítica para el desarrollo de la educación. Además de eso, una FID sólida debe complementarse con buenas condiciones laborales para los docentes en ejercicio. Sin embargo, como es sabido, una serie de políticas educativas asociadas al modelo neoliberal que se instaló en Chile, deterioraron notablemente tanto la FID como la profesión docente. Entre ellas, la pérdida del estatus de funcionarios públicos de los profesores y la desregulación que se produce respecto a su formación inicial. De esa forma, no solo las universidades, sino que también institutos profesionales, podían impartir carreras de pedagogía. En su momento, esta desregulación se justificó por la necesidad

de contar con una mayor cantidad de profesores, dada la masificación de la educación, tanto por factores demográficos, como por la ampliación del acceso. Sin embargo, estas políticas significaron un deterioro significativo de la FID. Un conjunto de reformas ha intentado abordar la desregulación y debilitamiento tanto de la FID como del trabajo docente, al menos desde el retorno a la democracia.

Sumado a lo anterior, el contexto de diversidad que caracteriza a nuestra sociedad en la actualidad, demanda que tanto los conocimientos, como la didáctica para desempeñarse en contextos de diversidad, necesariamente se deben incorporar en la FID. En este artículo exploramos el tratamiento en el espacio público de esta relación, y los resultados son bastante coincidentes con la literatura: se observa un déficit sustantivo en la FID, lo cual requiere que se aborden estas dimensiones para que la educación pueda ser efectivamente de calidad, al hacerse cargo de los contextos diversos donde esta se desarrolla. A su vez, la discusión pública destaca la necesidad de mejorar las condiciones laborales de los profesores, y en definitiva, el fortalecimiento de la carrera docente, en concordancia con las reformas de política educativa de los últimos años.

### Agradecimientos

Este artículo es resultado del Proyecto FONDECYT N° 1220920.

### Bibliografía

- Ávalos, B.  
2010. Formación inicial docente en Chile: calidad y políticas. En *Ecós de la Revolución Pingüina: Avances, Debates y Silencios en la Reforma Educacional*, editado por C. Bellei, D. Contreras, y J. P. Valenzuela, pp. 258-284. Unicef, Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Ávalos, B.  
2014. La formación inicial docente en Chile: tensiones entre políticas de apoyo y control. *Estudios Pedagógicos* 40:11-28.
- Ávalos, B. y Aylwin, P.  
2007. How young teachers experience their professional work in Chile. *Teaching and Teacher Education* 23:515-528.
- Barber, M.; Mourshed, M.  
2007. *How the world's best-performing school systems come out on top*. McKinsey & Company.
- Bastías-Bastías, L.S., e Iturra-Herrera, C.  
2022. La formación inicial docente en Chile: Una revisión bibliográfica sobre su implementación y logros. *Revista Electrónica Educare* 26:229-250.
- Booth, T. & Ainscow, M.  
2011. *Index for inclusion: Developing Learning and Participation in schools* (3rd Edition). Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE), Bristol.
- Cabezas, V., Medina, M., Müller, M., Figueroa, C.,  
2019. Desafíos y tensiones entre las nuevas políticas educativas y los programas de formación inicial de profesores en Chile. *Temas de la Agenda Pública* 14:1-30.
- Cox, C.  
2003. Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX. En *Políticas Educativas en el cambio de siglo. La Reforma del Sistema Escolar de Chile*, editado por C. Cox. Editorial Universitaria, Santiago.
- Cox, C., Meckes, L. y Bascopé, M.  
2010. La institucionalidad formadora de profesores en Chile en la década del 2000: velocidad del mercado y parsimonia de las políticas. *Pensamiento Educativo* 46-47:205-245.

- Cox, C., Meckes, L. y Bascopé, M.  
2014. Teacher Education Policies in Chile: From Invitation to Prescription. En *Teacher Education in a Transnational World* Vol. 1:345-366.
- Darling-Hammond, L. & Baratz-Snowden, J.  
2007. A good teacher in every classroom: Preparing the highly qualified teachers our children deserve. *Educational Horizons* 85:111-132.
- Ferrada, D., Villena, A. & Turra, O.  
2015. *Transformación de la formación. Las voces del profesorado*. RIL Editores. Santiago.
- Fierro-Silva, I.; Bravo-Rojas, M.; Mondaca-Rojas, C.,  
2022. Formación inicial para docentes de la educación media técnico-profesional en Chile: grandes desafíos aún no resueltos. *Interciencia: Revista de ciencia y tecnología de América* Vol. 47:394-401.
- Gaete, A., Gómez, V., & Bascopé, M.  
2016. ¿Qué le piden los profesores a la formación inicial docente en Chile?. *Temas de la Agenda Pública* 86.
- García-Huidobro, J. E.  
2011 La política docente hoy y la formación de profesores. *Docencia* 43:12-22.
- Hinojosa Pareja, E., & López López, M.  
2016. Impacto de la formación inicial docente intercultural. Una revisión de la investigación. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*. 71:89-110.
- Hinojosa Pareja, E., & López López, M.  
2018. Interculturality and Teacher Education. A Study from Pre-service Teachers' Perspective. *Australian Journal of Teacher Education* 43.
- Holland, D., Detgen, A., & Gutekunst, L.  
2008. Preparing elementary school teachers in the Southeast Region to work with students with disabilities. *Report of the Southeast Regional Educational Laboratory at SERVE Center*. Institute of Education Sciences, US.
- Infante, M. 2010.  
Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios Pedagógicos* 36: 287-297.
- Infante, M. & Matus, C.  
2009. Policies and practices on diversity: Reimagining possibilities for new discourses. *Disability and Society* 24: 437-445.
- Lagos, N., Garay, A., Núñez, M., Gallardo, A., Reinoso, D., Nilo, R., Morales, P., Soto, E., Troncoso, I., Arévalo, A., & Díaz, P.  
2022. Investigación en diversidad e inclusión en la formación inicial docente: análisis bibliométrico y temático (2011-2020). *Perspectiva Educacional* 61.
- Lewin, D.  
(2014). What's the use of ethical philosophy? The role of ethical theory in special educational needs. *European Journal of Special Needs Education*, 29(4), 536-547. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.933549>
- Krippendorff, K.  
1990. *Metodología de análisis de contenido: Teoría y Práctica*. Barcelona, Paidós.
- Martínez Rojas, D., Muñoz Henríquez, W., & Mondaca Rojas, C.  
2021. Racism, Interculturality, and Public Policies: An Analysis of the Literature on Migration and the School System in Chile, Argentina, and Spain. *SAGE Open*.
- Melnick, S. L. & Zeichner, K. M.  
1995. *Teacher education for cultural diversity: Enhancing the capacity of teacher education institutions to address diversity issues*. Michigan: National Center for Research on Teacher Learning.
- Millán, C., González-García, G. López, A., Vizcarra, R., & Reyes, L.  
2023. Análisis de la diversidad en programas de formación inicial docente de pedagogía básica. *Psicoperspectivas* 22.
- Mineduc 2005.  
*Informe Comisión sobre Formación Inicial Docente*. Gobierno de Chile, Serie Bicentenario.
- Mineduc  
2007. *Programa de educación intercultural bilingüe 2007*.
- Mineduc  
2015. *Diversificación de la enseñanza. Decreto Exento 83: Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica*. Santiago de Chile.
- Mondaca, C.; Aguirre, C.  
2022. La inclusión educativa intercultural como herramienta conceptual para la transformación de la escuela en tiempos de incertidumbre. *Diálogo Andino* 67:9-15.
- Mondaca, C., Zapata, P. y Muñoz, W.  
2020a. Historia, nacionalismo y discriminación en las escuelas de la frontera norte de Chile. *Diálogo Andino* 63:261-270.
- Mondaca, C.; Sánchez, E. y Bustos R.  
2020b. La Importancia de la Construcción de la Memoria Histórica Aymara en Estudiantes de Educación Primaria desde un Enfoque Curricular Intercultural Bilingüe Crítico en el norte de Chile. *Revista Archivos Analíticos de Políticas Educativas*. Volumen 28:1-30.

Mondaca, Carlos

2018. *Educación y migración transfronteriza en el norte de Chile: procesos de inclusión y exclusión de estudiantes migrantes peruanos y bolivianos en las escuelas de la región de Arica y Parinacota*. Tesis para optar al Grado de Doctor en educación, Universidad Autónoma de Barcelona.

Mondaca, C. Sánchez, E.

2018. Educación intercultural, atención a la diversidad y calidad de la formación inicial docente, *Revista Diálogo Andino* 57:3-8.

OCDE

2004. *Revisión de políticas nacionales de educación*. Chile. OCDE, París.

Pugach, M. C. & Blanton, L. P.

2012. Enacting diversity in dual certification programs. *Journal of Teacher Education*, 63:254-267.

Tenorio, S.

2005. La integración escolar en Chile: perspectiva de los docentes sobre su implementación. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 3:823-831.

Tenorio, S.

2011. Formación inicial docente y necesidades educativas especiales. *Estudios Pedagógicos* 37:249-267.

Triviño-Amigo, N., Mendoza-Muñoz, D.M., Mayordomo-Pinilla, N., Barrios-Fernández, S., Contreras-Barraza, N., Gil-Marín, M., Castillo, D., et al.

2022. Inclusive Education in Primary and Secondary School: Perception of Teacher Training. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 19(23).

UNESCO

2004. *La Educación Chilena en el cambio de siglo: Políticas, resultados y desafíos*. Informe Nacional de Chile. Santiago, Ministerio de Educación.

San Martín, C., Villalobos, C y 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.

Zapata, R.

2011. Formación del futuro profesorado en diversidad cultural: estudio de un caso en el contexto universitario chileno. *Revista Digital Akadèmeia* 2.