

Instituciones, políticas y saberes en Formación Inicial de Profesores : nudo estratégico

Seminario *'Profesión Docente en Chile: el
(f) actor indispensable'*.

CEPPE-CIAE-UAH

Cristián Cox

26 de Junio, 2013

Esquema presentación

1. Formación de profesores: dimensiones macro del problema
2. Evolución de las políticas: de invitación a prescripción....a medias.
3. Bases de conocimiento de la profesión docente en siglo XXI
4. ¿Dónde estamos en las instituciones formadoras? Al comienzo....

1

Formación de Profesores en Chile: dimensiones del problema.

Débil preparación de egresados;
masificación; crecimiento radical de
N° de programas

DIAGNÓSTICO OECD 2004

“El débil nexo entre las reformas y la formación inicial de profesores ayuda a crear una “brecha de capacidad” mayor en la fuerza docente. Esto pone a la mayoría de los estudiantes del país en clases con profesores que, no por culpa propia, han sido preparados inadecuadamente para enseñar matemáticas, lenguaje y otras materias, al nivel requerido por el nuevo currículo chileno”

“ ...el currículo de la formación de profesores en las universidades no parece estar avanzando al mismo ritmo para proveer una preparación más fuerte en materias específicas o vincular los cursos de pedagogía al nuevo currículo”.

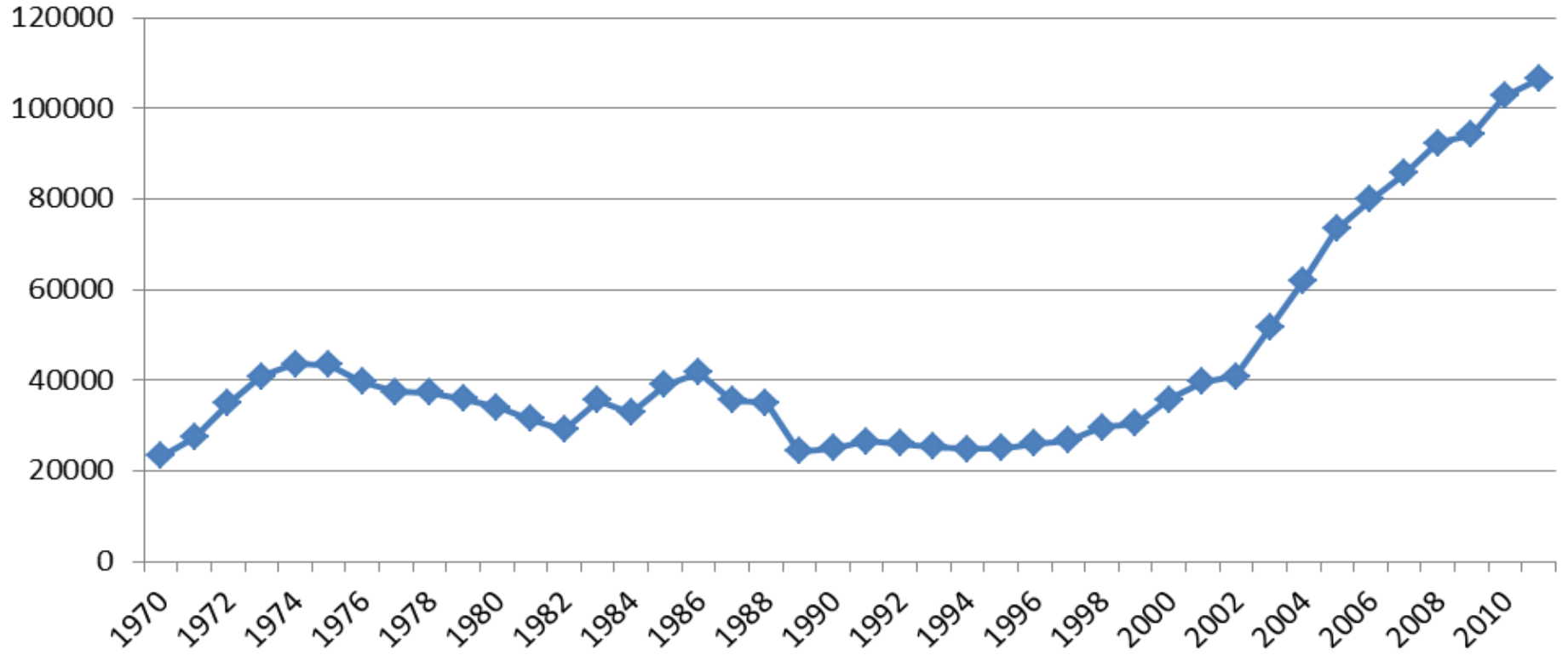
OECD (2004) *Revisión de políticas nacionales de educación. Chile.*
Pág. 290-91.

OECD 2004

“Chile no podrá entregar una educación de elevada calidad con profesores preparados en forma inadecuada. Con eso en mente, el sistema de certificación para nuevos profesores debería definitivamente incluir un examen de conocimientos pedagógicos y de contenido, con rigurosos estándares para aprobación.”

OECD (2004), pág. 145

Evolución matrícula en carreras de educación: 1970-2010



Expansión N° de Programas de Formación de Profesores, por categorías de instituciones, 2000-2011.

	Programas			Matrícula		
	2000	2011	Variación	2000	2011	Variación
Universidades con Financiamiento Público	164	221	35%	23.591	38.147	62%
Universidades Privadas	60	467	678%	8.011	50.699	533%
Institutos Profesionales	41	209	410%	4.312	17.661	310%
Total	265	897	238%	35.914	106.507	197%

¿Impacto de las políticas? Tasas de crecimiento en instituciones selectivas y no selectivas, 2005-2011



POLÍTICAS
ÓN

	2005-2008			2008-2011		
	Instituciones selectivas	No selectivas*	Total	Instituciones Selectivas*	No selectivas	Total
Tasa de crecimiento programas						
Primary Education	0.0%	3.5%	3.3%	120.0%	-1.4%	6.3%
Special Education	33.3%	84.1%	80.0%	50.0%	65.4%	64.4%
Secondary Education	9.4%	20.7%	17.7%	72.0%	-15.1%	6.0%
Early Childhood Education	25.0%	11.9%	12.2%	80.0%	36.3%	37.6%
Total	10.5%	21.8%	20.1%	75.0%	13.1%	21.6%
Tasa de crecimiento matrícula						
Primary Education	-11.2%	22.3%	17.3%	96.3%	-27.5%	-13.5%
Special Education	4.5%	53.5%	46.6%	62.2%	78.1%	76.5%
Secondary Education	21.1%	47.9%	36.8%	59.2%	-15.8%	11.8%
Early Childhood Education	-1.7%	7.8%	6.9%	20.6%	49.9%	47.5%
Total	14.3%	32.7%	27.8%	61.4%	5.7%	18.9%

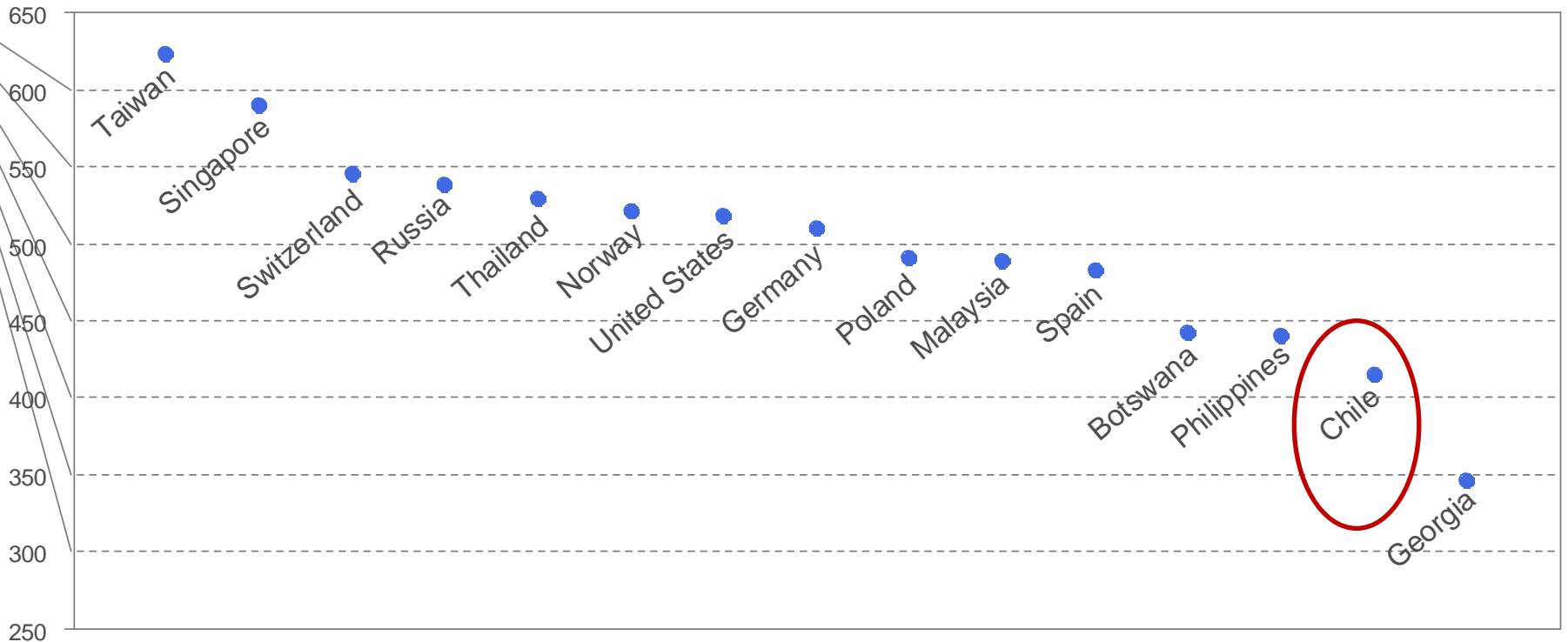


*Selective institutions are those in which the average admission score of their students is in the top 30% of the scores distribution (550 points).

Those institutions below this measure, with no entrance requirements or without information are considered non selective.

Formación inicial de Profesores (TEDS-M).

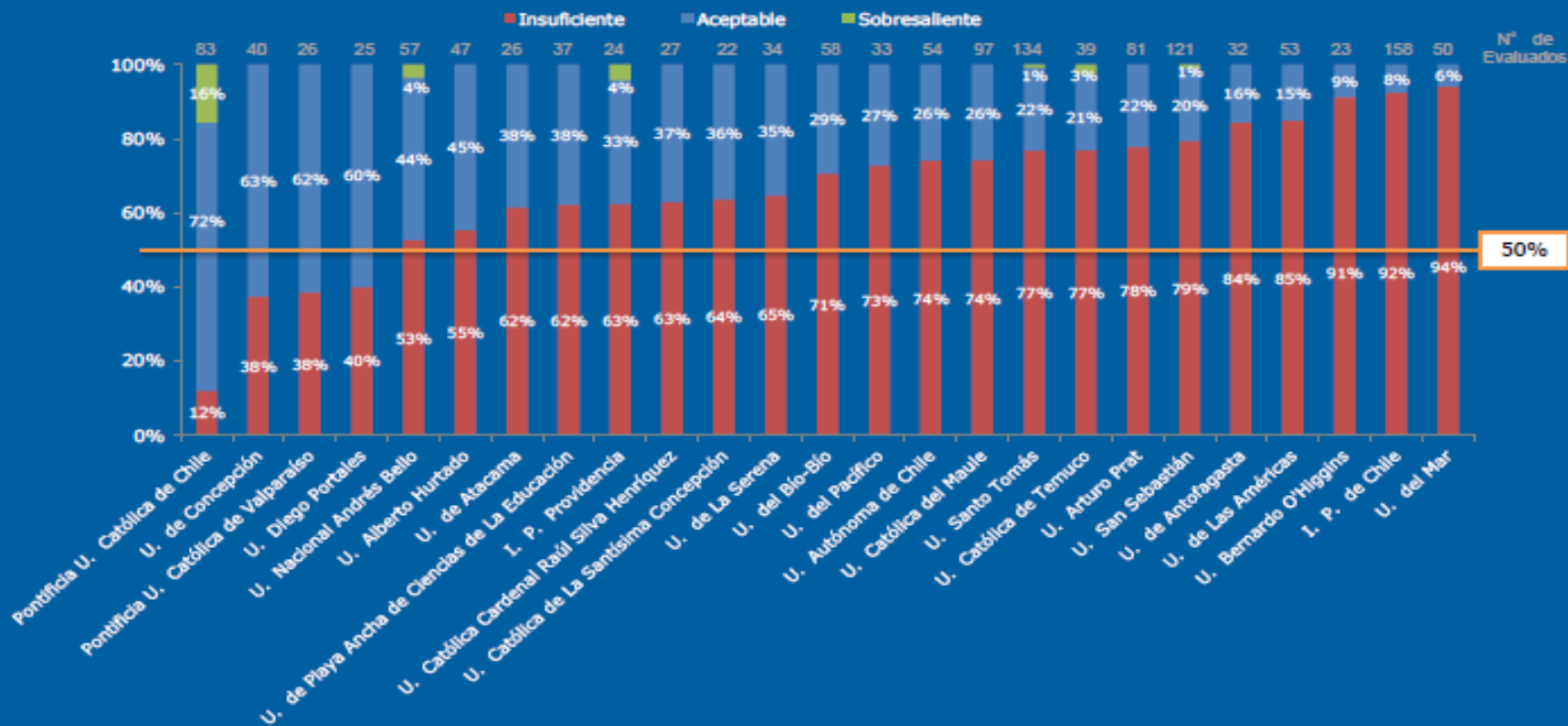
Puntajes promedio por país en TEDS-M 2008



Fuente: Babcock, J. et al. (2010)

INICIA 2011: Prueba de Conocimientos Disciplinarios

21 Instituciones de Educación Superior tienen más del 50% de sus egresados en el nivel **insuficiente**

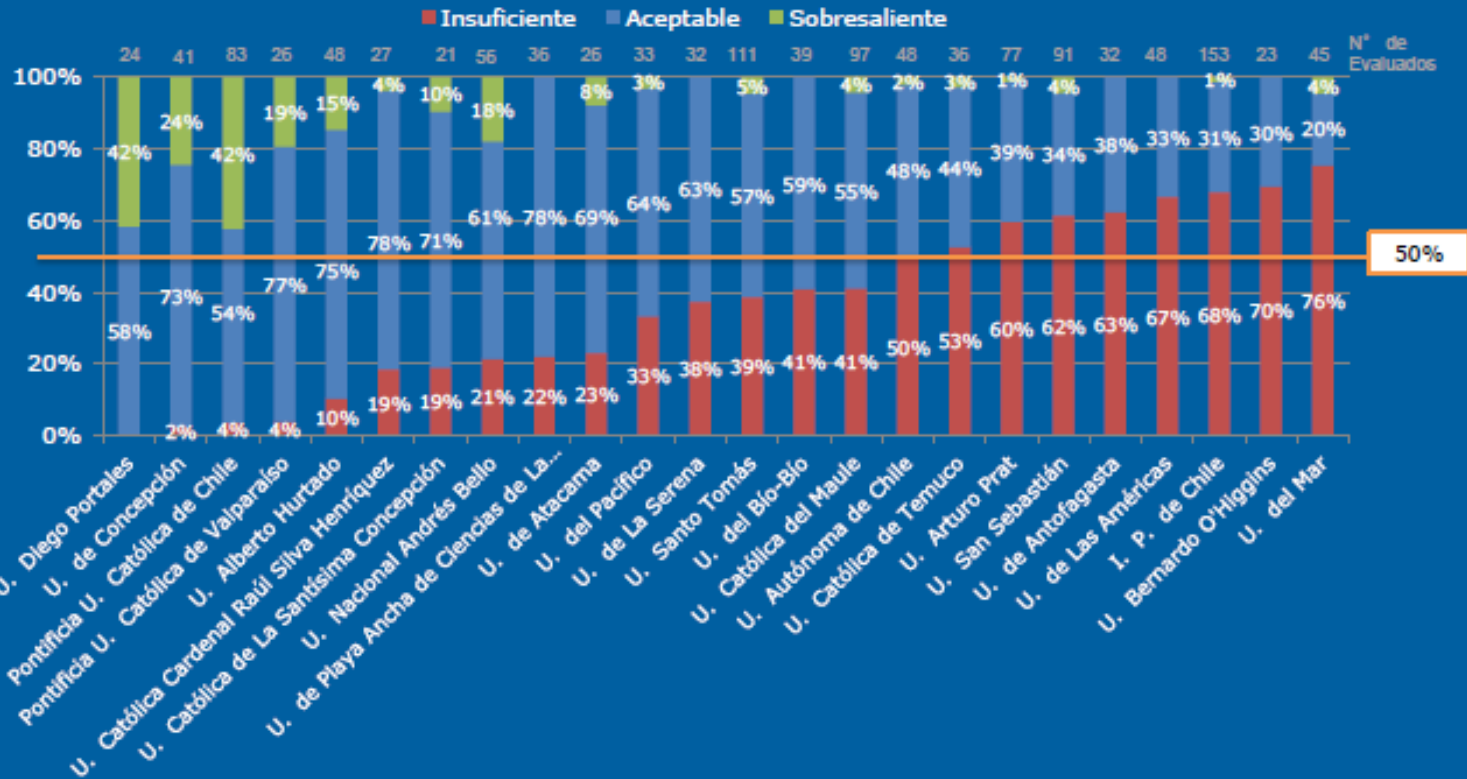


(21 o más evaluados)

Niveles de Desempeño por Institución
Prueba de Conocimientos Disciplinarios
de Educación Básica

INICIA 2011: Prueba Conocimientos Pedagógicos

8 Instituciones de Educación Superior presentan más del 50% de egresados en nivel **insuficiente**

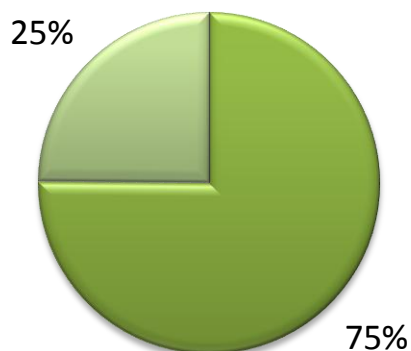


(21 o más evaluados)

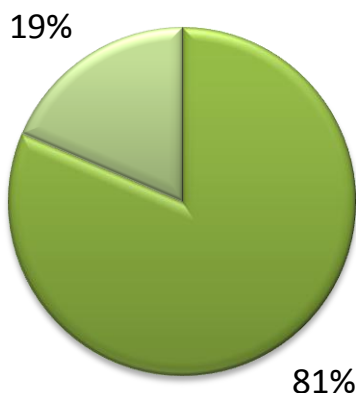
Niveles de Desempeño por Institución
Prueba de Conocimientos Pedagógicos de
Educación Básica

Resultados en la prueba INICIA y Nivel Socio-Económico de la escuela de destino (2008-2009)

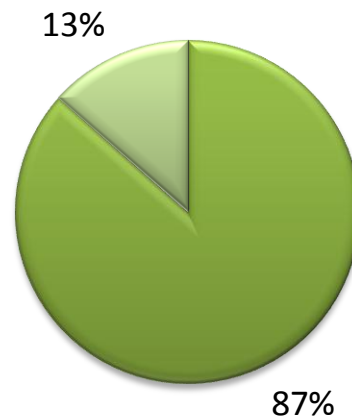
Contratados en colegios de NSE Alto-Medio alto



Contratados en colegios de NSE Medio



Contratados en colegios de NSE Bajo-Medio bajo



■ Menos del 60% de respuestas correctas ■ 60% o más de respuestas correctas

Fuente: Recopilación de datos por el CEPPE

“Los egresados de mayores logros tienen mayor probabilidad de trabajar en colegios de mayor nivel socioeconómico.

- Clasificación socioeconómica según datos del SIMCE 2007.

Fuente: Meckes, Bascope (2012)

2

Evolución de las políticas referidas
a formación inicial y el cambio del
territorio para la FID

Qué hacen los países con mejores resultados:

Fortaleza del sistema de aseguramiento de la calidad de los futuros profesores (TEDS-M)

	Reclutamiento y Selección			Acreditación de Programas	Ingreso a la Profesión Docente	Fortaleza relativa del sistema de QA
	Control de la Selección	Promoción de la Docencia como carrera atractiva	Estándares para postulantes a estudiar la carrera			
Botswana						Moderadoa
Canada						Moderada/Alta
Chile						Débil
China. Taipei						Elevada
Georgia						Débil
Alemania						Moderada/Alta
Malasia						Moderate
Noruega						Moderada/Baja
Oman						Débil
Filipinas						Débil
Polonia						Moderada
Russian Fed.						Moderada/Alta
Singapur						Elevada
España						Moderada/Baja
Suiza						Moderada
Tailandia(sec)						Débil
USA						Moderado

Fuertes

Moderada-
mente Fuerte

Limitado

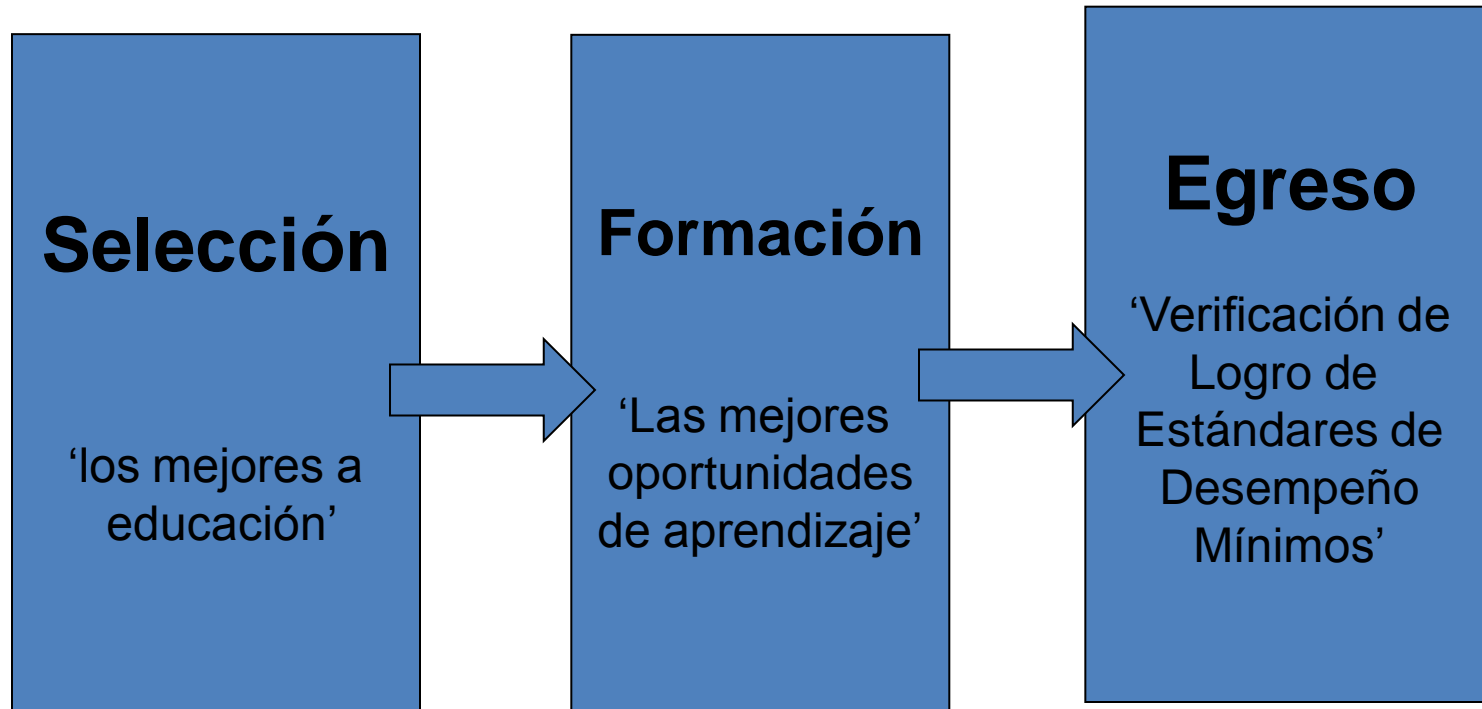
Factores Aseguramiento Calidad de la Formación Inicial

(Ingvarsson 2009)

**Regulaciones
sobre ingreso**

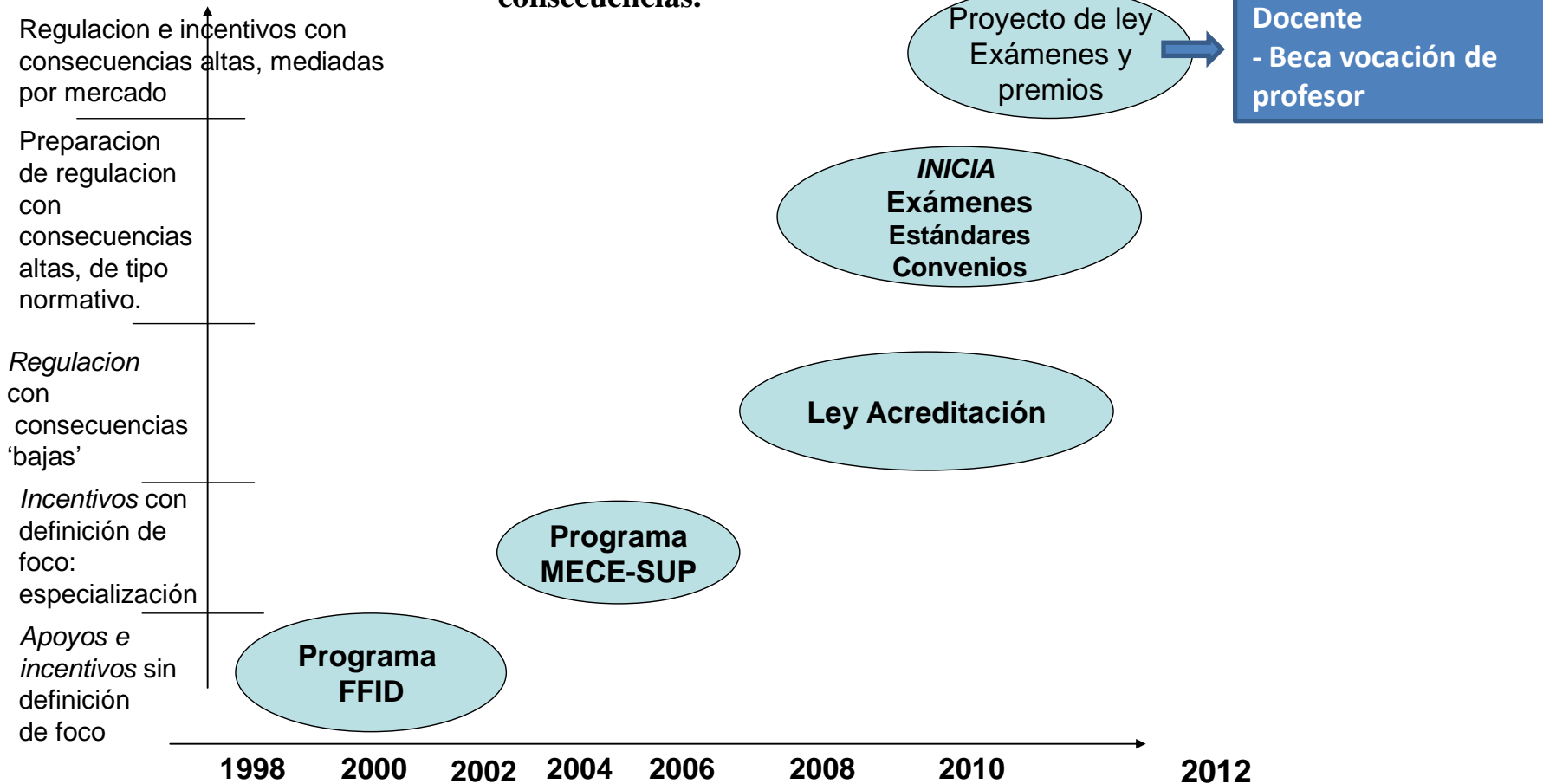
**Acreditación:
regulaciones
sobre procesos**

**Habilitación:
regulaciones
sobre egreso**



Evolución de las políticas de formación inicial de profesores en Chile

Evolución de las políticas: de apoyos e incentivos a regulación con consecuencias.



ACREDITACIÓN Y ESTÁNDARES

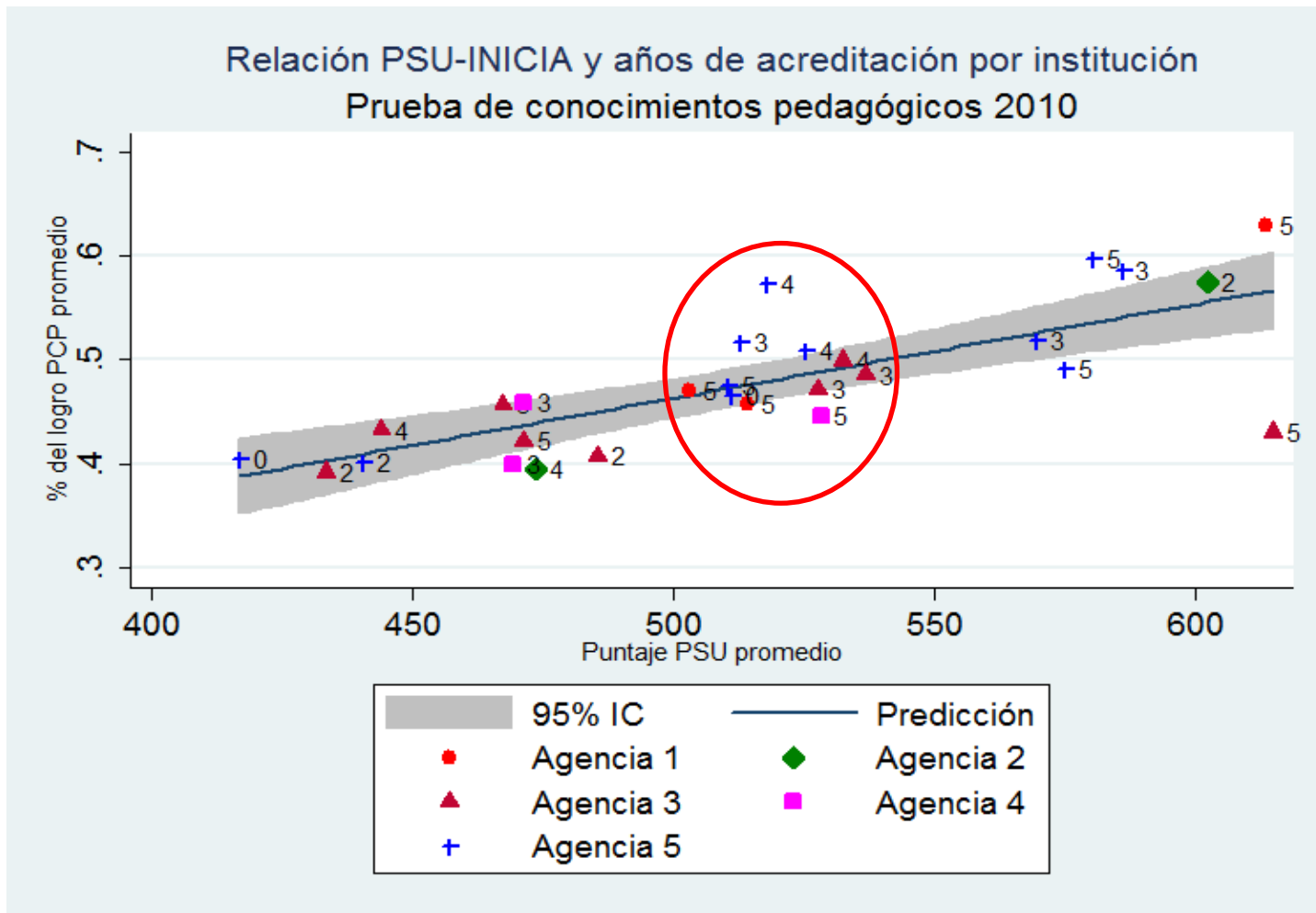
Esfuerzos a medio camino

Acreditación: un débil mecanismo de aseguramiento de la calidad.

- Procedimientos y criterios de evaluación disímiles, por lo que no se garantiza objetividad.
- Selección no aleatoria de las agencias que acreditan.
- Falta de atención a variables críticas de calidad y ninguna relación con resultados.
- Obligatoriedad sin consecuencias.

Fuente: Domínguez y Meckes (2011) Revista Calidad en la Educación; Domínguez et al. (2012) Revista Calidad en la Educación; Domínguez et al. 2012 Revista de Estudios Públicos).

Inconsistencia de Resultados INICIA y años de Acreditación



Fuente: Dominguez, Bascopé, Meckes , San Martín (2013) ¿Producen mejores resultados las carreras de pedagogía básica con más años de acreditación?, Revista de *Estudios Públicos*

ESTÁNDARES...

Sólo indicativos

Estándar: dos ejes de significados

- Estándar como norte: instrumento de orientación y referente de identidad (estandarte)

(Definición pública y reconocimiento)



- Estándar como vara que define el *mínimo* común



“un buen estándar para profesores es aquel que ayuda a cambiar la percepción del público general sobre la profesión docente al entregar evidencia convincente sobre la complejidad de lo que un buen profesor sabe y es capaz de hacer en distintos niveles de enseñanza y respecto de diferentes asignaturas del currículo” (Ingvarson, 2009).

3

**Bases de conocimiento e
identidad profesional de los
docentes Siglo XXI**

Nuevo paradigma, nuevos propósitos y condiciones....

Rol docente redefinido.

- Lograr aprendizaje en todos los alumnos
- Comunicar efectivamente currículos más complejos y de mayor nivel
- Extensión de roles sociales por déficit capacidades de socialización otras instituciones (familia)
- Intensificación del desempeño, por presión de las políticas (...que expresan a la sociedad del conocimiento).

DOS VISIONES OPUESTAS DE LA PROFESIÓN Y LAS POLÍTICAS REQUERIDAS (en el mundo)

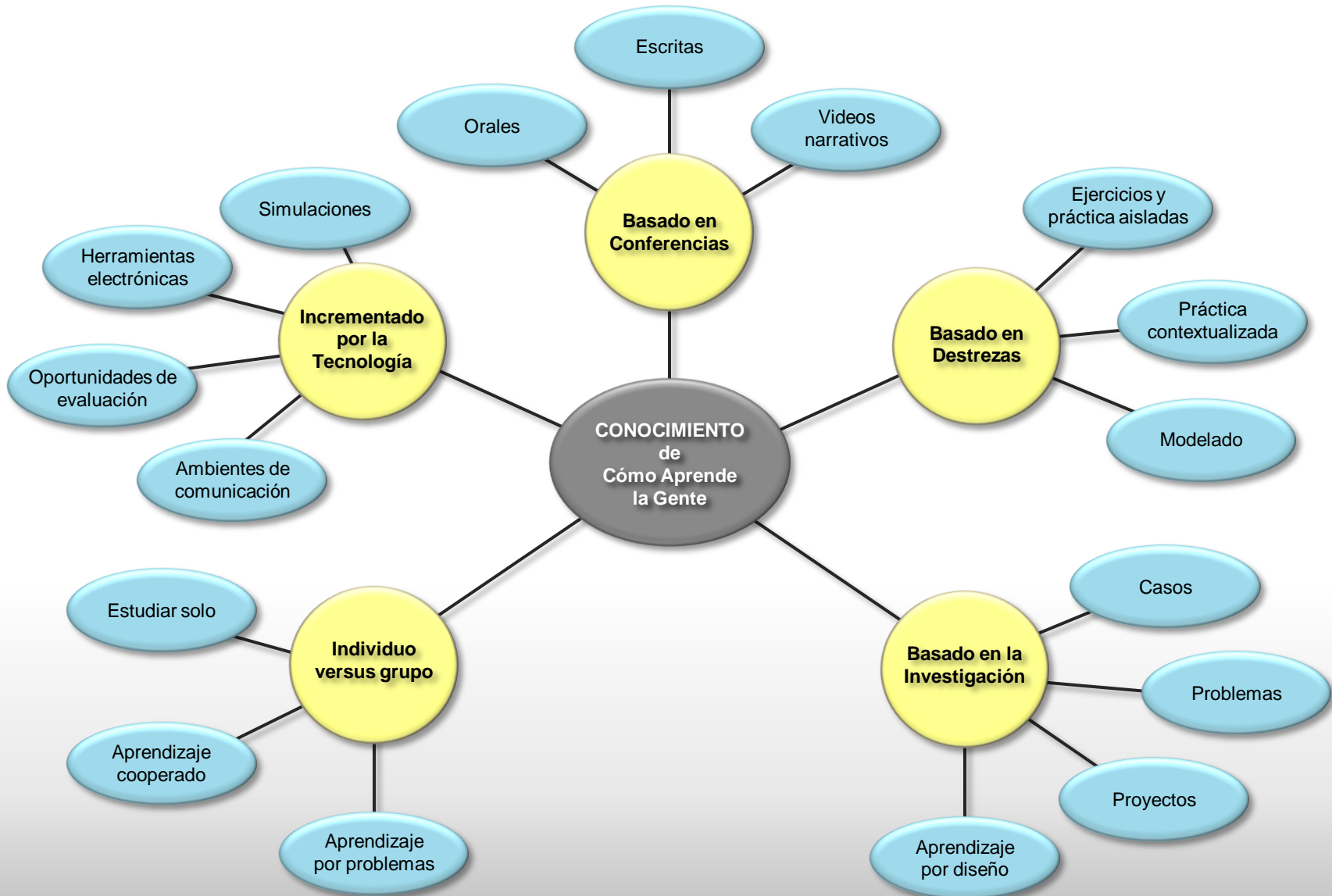
<i>Visión desde la empresa (Business capital)</i>	<i>Visión desde la educación (Professional capital)</i>
Puede ser emocionalmente demandante, pero es técnicamente simple	Es técnicamente sofisticada y dificultosa
Puede ser adquirida mediante estudios breves y requiere capacidad intelectual moderada	Requiere altos niveles de enseñanza y largos períodos de entrenamiento
Es dura al inicio, pero, con dedicación, puede ser controlada prontamente	Debe ser perfeccionada constantemente mediante mejora continua
Debe ser guiada por datos sobre rendimiento escolar que muestren que es <i>lo que funciona</i> e indiquen dónde focalizar los esfuerzos	Involucra un juicio experto que debe ser fundamentado por evidencia y por experiencia
Es el resultado del entusiasmo, trabajo duro, y resultados medibles del docente	Es un resultado y una responsabilidad colectiva
Es frecuentemente reemplazable por la instrucción <i>online</i> (virtual)	Debe moderar, mediar y maximizar el aporte de la instrucción <i>online</i> (virtual)

Hargreaves, Fullan (2012), *Professional Capital*

El conocimiento definitivo de la profesión



No existe el mejor método universal en la enseñanza...



NUEVOS CONCEPTOS PARA LA FORMACIÓN INICIAL

- **conocimiento pedagógico del contenido**
- **prácticas generativas**

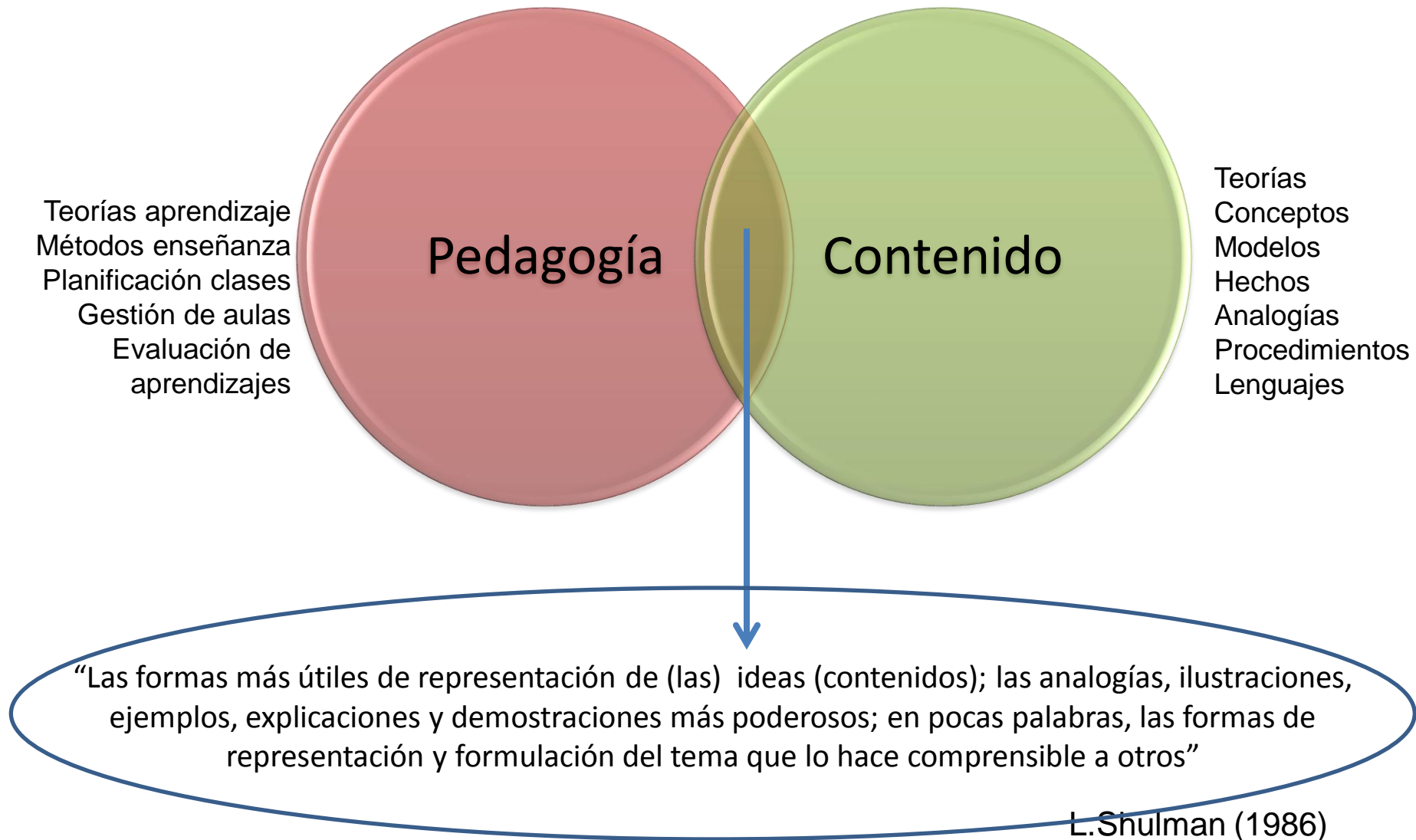
.....una respuesta basada en investigación y de vasta influencia hoy en la renovación de las escuelas de educación del mundo.

CONOCIMIENTO PEDAGÓGICO DEL CONTENIDO

Conocimiento Pedagógico del Contenido (CPC)

- CPC es el conocimiento que el profesor tiene sobre cómo ayudar a sus alumnos a entender un contenido disciplinar específico
- Incluye conocimiento acerca de cómo se organiza el contenido de cada disciplina o materia, de cómo se adapta a los intereses y capacidades diversas de los estudiantes y de cómo se presenta para la instrucción.

Conocimiento Pedagógico del Contenido (CPC)



¿Qué es conocer pedagógicamente la disciplina?

- Es comprenderla en profundidad en sus conceptos y temas centrales
- Desde los alumnos y desde el conocimiento, ser capaz de efectuar las selecciones necesarias
- Poder representar estos conceptos y temas usando un repertorio diferenciado de herramientas –acordes a necesidades y conocimientos previos de los alumnos-.

Cómo ayudar a los alumnos a entender el contenido disciplinario.

Cómo se organiza el contenido de cada disciplina o materia.

Cómo se adapta a los intereses y capacidades de los alumnos.

Cómo se presenta para la enseñanza.

Cuáles son los temas más regularmente enseñados en la asignatura.

Cuáles son las formas más útiles de representación de estas ideas.

Qué es lo que hace difícil o fácil la comprensión de tópicos específicos.

Qué tipo de errores son los típicamente cometidos por los alumnos.

Cuáles son las fuentes de estos errores.

Cómo obtener aprendizaje de estos errores.

Prácticas generativas

High-leverage practices

Deborah Ball (2012)

University of Michigan

Ejemplos de prácticas generativas

- Liderar una discusión de todo el grupo-curso
- Provocar (*elicit*) e interpretar el pensamiento individual de los alumnos
- Explicar contenidos clave
- Plantear preguntas sobre contenidos
- Establecer normas y rutinas para exposición y trabajo de clases que son centrales para el contenido
- Reconocer patrones particulares en el pensamiento y desarrollo de los alumnos en un dominio de materia
- Organizar y gestionar el trabajo de grupos pequeños
- Seleccionar y utilizar métodos particulares para verificar comprensión y monitorear el aprendizaje de los alumnos durante y entre lecciones
- Organizar, seleccionar, adaptar cuestionarios (quizzes), tests, y otros métodos de evaluación del aprendizaje por los alumnos de una parte de enseñanza
- Conducir una reunión con padre o apoderado de un alumno

Ejemplos de Prácticas generativas con contenido específico

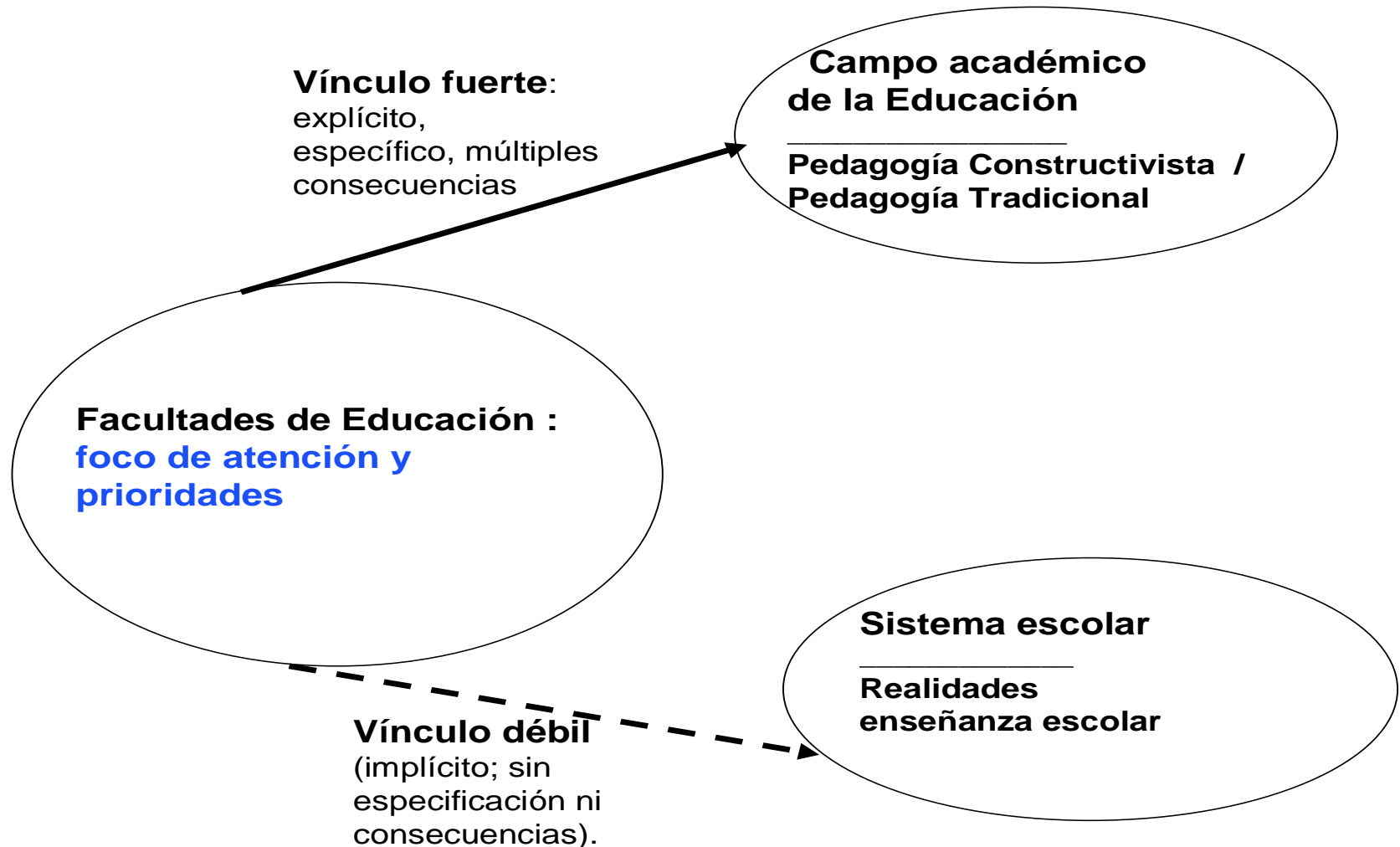
- Iniciar y conducir una discusión productiva de un tema importante en Romeo y Julieta, en una clase de lenguaje de un 1° medio.
- Ser capaz de explicar qué es ‘un número real’ en una clase de álgebra de 1° EM, a estudiantes que están todavía luchando con las fracciones
- Ser capaz de trabajar una habilidad específica de lectura con un grupo pequeño de 1° EB, mientras el resto de la clase trabaja independientemente en tareas apropiadas.

4

¿Dónde estamos?

Al comienzo.....

La tensión academia/escuela profesional en Facultades de Educación: desequilibrio en favor de academia



Estándares y cursos de didáctica

Los estándares

- Identifica estrategias para favorecer la progresión de las habilidades requeridas para el logro de los diferentes objetivos de aprendizaje de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales, tales como: conocer, describir, comparar, analizar, interpretar, explicar, evaluar, argumentar, graficar, localizar, sintetizar.

Contenidos de un curso

- Habilidades de pensamiento para el aprendizaje en historia, geografía y ciencias sociales (descripción, imaginación, inferencia, relación, síntesis, entre otros)

Estándares y cursos de didáctica (2)

Estándares

- Está preparado para incentivar, acoger y enriquecer las preguntas, respuestas, opiniones, observaciones e inquietudes de los estudiantes y considerarlas como oportunidades para el aprendizaje y la formación de ellos.

Competencia esperada en un curso de didáctica

- Crear ambientes de aprendizaje que favorezcan el desarrollo de habilidades y conocimientos asociados a la disciplina.

Estándares y cursos de didáctica

(3)

De los estándares

- Formula preguntas que estimulen a los estudiantes a pensar, analizar, interpretar o evaluar información y no sólo preguntas que apunten a la reproducción de un contenido o de las conclusiones del docente. “

Aprendizaje esperado en un programa

No hay nada explícito en muchos de los programas vigentes

¿Quién lo enseña?

Estándares y cursos de didáctica

(4)

Estándares

- Identifica analogías, modelos y ejemplos efectivos para trabajar con los errores más frecuentes y las dificultades de los estudiantes para potenciar el aprendizaje

En un curso de didáctica específica

- Identificar obstáculos didácticos, epistemológicos y cognitivos del sistema didáctico.....

Bibliografía 6 cursos fundantes: jerarquización.

	Clásicos	Primera línea	Segunda línea	Tercera línea	Total
Nº de autores	6	11	9	7	33
Autores	Buber Scheler Freire Morin Stenhouse Stuflebeam	Perrenoud, Gimeno- Sacristán Tedesco Coll Hoffman Santrock Weiten Kemmis Posner O'Brien et.al Woods	Camilloni Delval Fermoso Egan Herranz Zabalza Román Escudero San Martín	Mansilla Escobar Cabrera et.al Arias et.al La Palma Delgado Benavente et.al.	

Instituciones, políticas y saberes en Formación Inicial de Profesores : nudo estratégico

Seminario *'Profesión Docente en Chile: el
(f) actor indispensable'*.

CEPPE-CIAE-UAH

Cristián Cox

26 de Junio, 2013