

Profesionalización docente: Desde la visibilidad a la invisibilidad

PROFESIÓN
DOCENTE

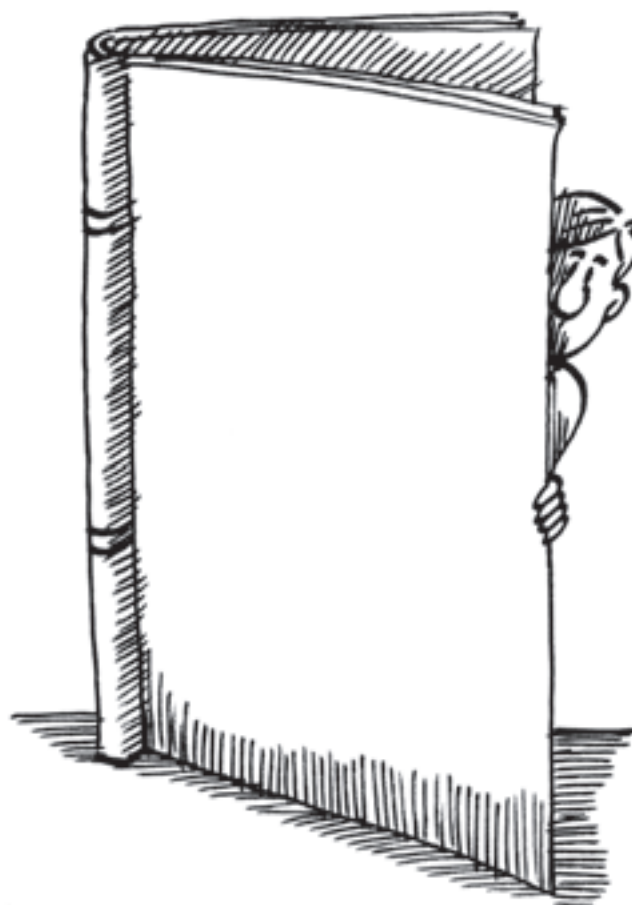
Prof. Viola Soto Guzmán¹

Introducción

Sitúo estas reflexiones acerca de la profesionalización docente desde mi carácter de partícipe del acontecer histórico en que me ha correspondido vivir las experiencias educacionales del Liceo público, mi formación profesional y el ejercicio continuo de esta profesión —directamente en el aula y en cargos administrativos— durante 64 años, más de la mitad del siglo XX y lo que va transcurrido del siglo XXI. He participado, por lo tanto, del proceso producido por el paso desde la Modernidad Ilustrada Occidental y muchas de sus progresivas transformaciones, así como de las rupturas provocadas por el cambio epocal, generado por la revolución científico tecnológica y la globalización en que vivimos (que algunos han dado en llamar “modernidad transnacional” y otros “postmodernidad”). Y, además, en las crisis de la educación nacional y el retorno a la democracia.

El hilo conductor de este trabajo, que se realiza desde la relación entre la administración escolar y el desarrollo del curriculum educacional, son los procesos de visibilización e invisibilidad de la profesión docente.

En la primera parte del artículo, me refiero a la gran visibilidad de la profesión docente chilena que transformó a las Escuelas Normales y al Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile en centros pioneros de formación de muchos profesores de



¹ Premio Nacional de Educación, Doctora Honoris Causa (UMCE). Actualmente es Asesora en el Postgrado de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) y Profesora de Construcción de Curriculum de la misma institución. Además dicta un curso sobre la Reforma Curricular en la Universidad de Los Lagos.

los distintos países de nuestra región, y que explica el protagonismo que los docentes chilenos tuvimos en las reformas educacionales del país y de muchas otras naciones del subcontinente.

Luego, desde la más profunda subjetividad y experiencia de la profesora que lo escribe, se procura explicar la situación y condiciones actuales de la formación y del ejercicio de su profesión y la invisibilidad profesional en que ésta se encuentra actualmente, tanto por la fractura existente entre la administración y gestión escolar y las reformas del currículum y la evaluación, como por la reducción del campo de acción profesional en que se nos ha colocado a los profesores en los cometidos curriculares, entre otras causas.

La ampliación del número de escuelas y luego de liceos en todas las provincias, a la par del desarrollo económico, consolidaron una progresiva movilidad social y económica durante el siglo XX, que en la década de los sesenta fue destacada en el subcontinente.

Las propuestas de la Modernidad Ilustrada, desde la Independencia y consiguiente constitución de la República de acuerdo al modelo de Estado garante en nuestro país, requirieron de un sistema de educación pública estatal y laica que facilitara la incorporación de la población a la civilización occidental. Esto implicaba educarla progresivamente para el ejercicio de la ciudadanía conforme al avance de la ciencia sustentada en el cultivo de la razón para el descubrimiento de la verdad, la democracia, la soberanía popular, el desarrollo económico industrial y la confianza en el progreso, que facilitarían la conformación de la nación, sustentarían el Estado y el acceso progresivo al desarrollo.

En este contexto, surgieron muy tempranamente en el país las instituciones educacionales: la Universidad de Chile como rectora de la formación académica superior y la Escuela Normal formadora de profesores antes de la mitad del siglo XIX, y luego el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile, en 1889. La consolidación del proceso republicano favoreció la formación de profesores, lo que constituyó un elemento clave para la formación de la República conforme al estado garante. La ampliación del número de escuelas y luego de liceos en todas las provincias, a la par del desarrollo económico, consolidaron una progresiva movilidad social y económica durante el siglo XX, que en la década de los sesenta fue destacada en el subcontinente.

1. El contexto en que se desarrolló la formación de profesores hasta fines de 1972 y su visible aporte al país y al cambio educacional



La profesión docente fue reconocida ampliamente por la población, por su importante papel en este proceso, y la favoreció no solamente el sistema regular de las Escuelas Normales y el Instituto Pedagógico, sino también el temprano desarrollo de la experimentación pedagógica iniciada en 1928 en las escuelas primarias, desde 1932 en el Liceo Experimental Manuel de Salas, poco más tarde en las escuelas consolidadas, y en la segunda mitad del siglo, extendida al país en los Liceos Experimentales del Movimiento de Renovación Educacional.

La formación en el liceo público de provincia, y luego en el Instituto Pedagógico —llamado en el siglo XX el Instituto de las Américas por un amplio número de países latinoamericanos— se unió, en el caso de la autora de este artículo, al profundo impacto que le produjo la formación y experiencia que obtuvo en el Liceo Experimental. Esta le permitió entender tempranamente la importancia de la praxis educacional —en estricta simbiosis de teoría-práctica y práctica-teoría— y participar en amplios aspectos del diseño y la construcción del currículum en una organización administrativa democrática, considerando los requerimientos del país y la población atendida, a la par que en el ejercicio directo de la docencia en el aula pública y en la definición y aplicación de proyectos institucionales.

Los profesores del Liceo Experimental Manuel de Salas vivieron la experiencia de una comunidad democrática en que la Dirección se apoyaba en los diferentes tipos de consejos de profesores, con participación del gobierno estudiantil, y facilitaba la vivencia de la democracia y la interdisciplinariedad, el liderazgo oportuno de diferentes docentes y el contacto permanente con la comunidad externa. De este modo, los maestros se formaron anticipadamente a los nuevos tiempos en un perfeccionamiento en servicio, dando igual valor a todas las disciplinas de sus especialidades, y a su interrelación, con amplias posibilidades de ir transformando los planes de estudio, los programas, las estrategias de trabajo en el aula, en un ambiente institucional de construcción de proyectos y programas de evaluación... en un proceso tan rico, unido a la interacción con la comunidad próxima y nacional, que explica el hecho de que muchos tuvieron acceso —vía concursos— no sólo al ejercicio de cargos superiores de la educación pública y de cargos académicos de la Universidad de Chile y otras universidades, sino también al requerimiento de sus aportes a reformas acometidas para el sistema educacional del país.

A la par, profesores chilenos fueron llamados a orientar reformas educacionales en los demás países de América Latina y a ocupar cargos en las instituciones internacionales de la UNESCO y la OEA. El movimiento de llamado comenzó en el siglo XX... ya en 1909 profesores chilenos trabajaron en Centro América^{2/3}.

2 María Orfilia Lagunas Vargas. Fundadora Escuela Normal de Honduras. 1909.

3 En reciente entrevista a Oscar Arias, Premio Nobel de la Paz, costarricense, él señala la importancia de Chile en la formación de los docentes de ese país, expresando incluso que se les llegó a llamar "chilenoides". El Mercurio 05 de noviembre de 2006. Esto es corroborado por la contratación de la autora para formar especialistas en Currículum en ese país, en 1984.



2. Hacia la invisibilidad

¿Cómo explicarnos esta visibilidad tan grande de los profesores en el desarrollo del país y extensión a América Latina, hasta los 70, y la invisibilidad actual? Seguramente hay muchos factores en que encontramos la explicación de la situación que vivimos hasta ahora. En esta reseña citemos someramente solo algunos:

La masificación de la educación y el cambio de estructura del sistema en los años 60

La masificación de la educación de los años 60 generó el requerimiento de extensión de la escuela a toda la población y la aceleración de formación de profesores en corto tiempo (a quienes en jerga popular se les llamó profesores Marmicoc). Naturalmente ellos no podían tener la formación rigurosa que otorgaban las Escuelas Normales, el

Instituto Pedagógico y las Escuelas de Educación Universitaria. Tampoco la formación en que dominaba el paradigma técnico (fundamentado en una teoría de sistemas mecánica y en el conductismo), se preconizó suficientemente la atención a los requerimientos de la diversidad —heterogeneidad socioeconómica de la población y evidentes diferencias culturales.



El cambio de la estructura del sistema escolar, que se dio junto al proceso de masificación, de 6 años de educación primaria y 6 años de educación secundaria, a una estructura de 8 años de educación básica y 4 de educación media, significó un desafío para la profesión. En los séptimos y octavos años, hasta entonces a cargo de profesores secundarios universitarios, se incorporaron profesores primarios, a los que hubo que dar alguna especialización, que en ninguna forma podía ser similar a la de especialistas en asignaturas formados durante cinco años; situación que ha constituido un problema aún vigente⁴.

La resolución de dar nivel universitario a todos los profesores del sistema educacional, significó la desaparición de las Escuelas Normales y el paso de muchos de sus profesores a los departamentos de Formación en Educación Básica de las Universidades. Ellos tuvieron que incorporarse a ambientes que en nada correspondían a aquellos en que se

habían conformado aspectos importantes de la formación de profesores para los sectores populares de mayor pobreza, que habían sido los que accedieron a esos establecimientos.

El cambio epocal

Desde los 80 emerge una nueva sociedad que da una centralidad al conocimiento jamás antes alcanzada, conocimiento apoyado en una revolución de las comunicaciones y la información generadoras de una red que proporciona simultaneidad a los procesos de penetración y transformación de la ciencia y de la tecnología en cuya fusión óptica se genera el paso a la “ciencia productiva”.

Los primeros en utilizar la red fueron los empresarios financieros que dieron inicio a la globalización y desde la economía fundamentaron la centralidad del conocimiento y su valoración como aspecto invisible y esencial de la empresa. Esto redundó en la capacitación del personal como aspecto esencial en que se produjera su competencia para el desempeño de los cargos. Para este objeto se generó un sistema de diseños de perfiles para la selección y para la formación en niveles con tiempos similares de teoría y práctica dirigida a pequeños grupos del personal y otorgada también por equipos de instructor, monitores y supervisores mediante sistema E-Learning. Este tipo de formación fue adoptado en las universidades para la formación docente, sin los requisitos señalados, y constituye el currículum por competencia conforme al paradigma racionotecnológico⁵.

La dictadura militar

Junto a la emergencia de este nuevo paradigma de capacitación (que sería traspasado en los 90 a la educación), en Chile vivimos la crisis de un régimen au-



4 El problema sigue vigente en estos momentos, en que en algunas escuelas privadas subvencionadas se adjudican hasta cinco asignaturas a un profesor no especializado. (Ej. entrevista a profesora de Cerro Navia, 2006) VSG.

5 Documental de Vídeos. Vídeo Prof. Carlos Avilés, relativo a capacitación de personal en Telefónica España. Ed. VSG.

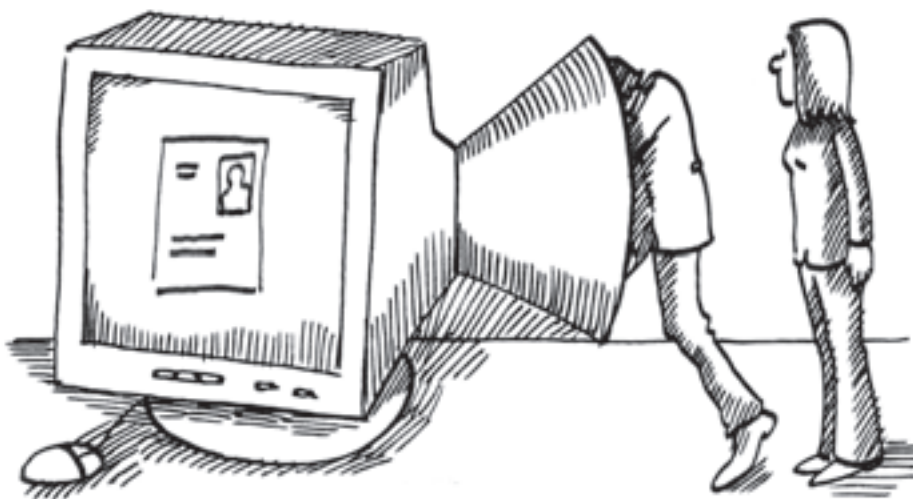
toritario de larga duración (11 de septiembre 1973 a 10 de marzo 1990), durante el cual se produjo el cambio desde el estado garante a un estado privatizador en consonancia con la globalización del mercado, a la par que se introdujo una cultura jerárquica.

El eje del régimen dictatorial fue la eliminación de la política como método de regulación de conflictos y distribución de “recursos en la sociedad” y su reemplazo por la economía. Para estos efectos movilizó una ideología autoritaria como concepción de mundo y poder mediante el control de instituciones y recursos, especialmente los de la producción cultural con efecto público y masivo. Asimismo, dio relevancia y posibilidad de extensión de su pensamiento a agentes especializados en la producción de ideologías, teniendo sólo un pequeño grupo de ideólogos relevancia pública y visibilidad, lo que determinó la pérdida de autonomía y competencia en el campo intelectual (caso de los Chicago Boys).

El estado privatizador se instituyó sobre la base de disminuir el poder y las acciones del estado para facilitar las acciones de la sociedad civil sobre la base fundamental de los principios de libertad y competitividad, favoreciendo la constitución de un empresariado apoyado con bienes del Estado, como sucedió también en la educación, al constituir una nueva categoría en el sistema escolar, la categoría privada subvencionada.

En este marco se adoptaron múltiples medidas económicas, políticas y culturales, que abarcaron todos los planos de la organización social, cuyos principales impactos en educación, en síntesis, fueron:

- Paso del Estado garante que tuvo la educación pública como instrumento fundamental de la conformación de la nación, al estado privatizador que traspasa gran parte del poder del Estado a la sociedad civil.
- Incorporación del país al proceso de globalización de la economía financiera mundial e instalación y fortalecimiento del empresariado a la par que creación del empresariado a cargo de una nueva categoría dentro de la educación escolar: la educación privada subvencionada, creada y apoyada con similares fondos a los entregados por el fisco a la educación pública.



- Descentralización y desconcentración del sistema educacional público mediante traspaso a las municipalidades, generándose un sistema híbrido de conducción administrativa municipal y orientación técnica del Ministerio de Educación. Coincide el acceso de la población vulnerable a las escuelas de las municipalidades más precarias.
- Disminución del financiamiento de la educación.
- Mantenimiento de un curriculum técnico existente en el periodo anterior desfasado de los cambios epocales, y preparación en el sector empresarial de un nuevo curriculum por competencia (que se pondría en práctica en los 90).



- Disminución del estatus de formación de los profesores en las Universidades controladas por el poder autoritario, y por consiguiente, también, control y reducción del currículum, con la desaparición de la formación cívica y las disciplinas de carácter social.
- Invisibilidad de los profesores reducidos al aula, y estricto control sobre los mismos.

Se instala un sistema curricular en que domina el paradigma racionotecnológico expresado en el currículum por competencia.

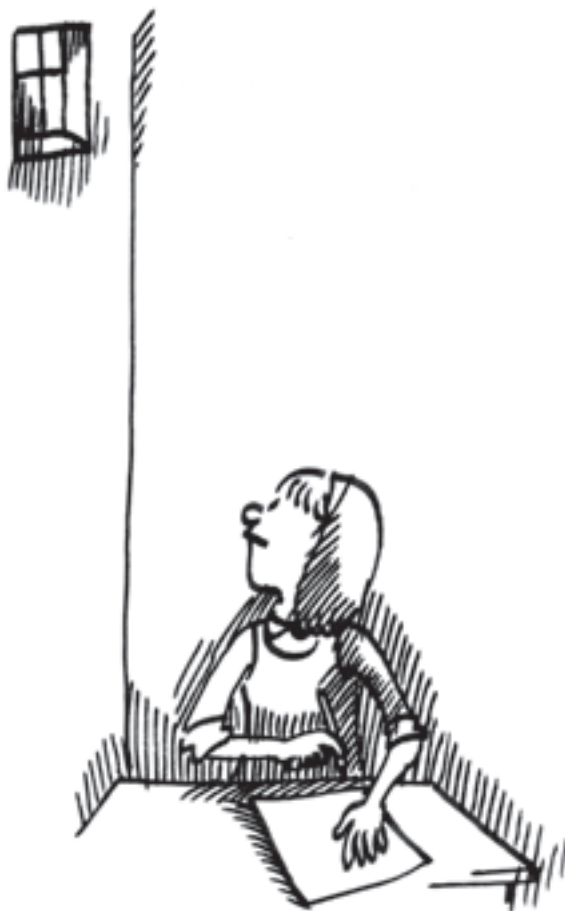
Los gobiernos de la Concertación realizan una serie de políticas educacionales dirigidas a la instalación y aplicación del mejoramiento de la calidad de la educación, dentro de la concepción del Estado privatizador legalizado por el régimen militar, conforme a las políticas generales establecidas como normas en la Constitución de 1980 y en la LOCE. De este modo, la Concertación mantiene la concepción de Estado subsidiario —edu-

La Concertación y la Educación en el retorno a la democracia

No cabe en este trabajo referirse a todo el complejo y difícil proceso de cambio de la educación durante el período de la Concertación, sino en la medida de aproximación a la explicación de la situación docente ante los desafíos de los cambios curriculares y de la evaluación.

ción pública y educación privada—, los principios de la libertad de enseñanza y educación considerada como valor agregado a la producción, que requiere competitividad entre las instituciones educacionales y progresivo autofinanciamiento, incentivos laborales y evaluación estandarizada de la población escolar, pese a las profundas diferencias culturales y socioeconómicas de la población escolar masificada. Mantiene la descentralización municipalizada en lo administrativo y entrega al Ministerio de Educación Pública un papel activo en lo técnico. Reestablece el Estatuto Docente pero sólo para los profesores de la educación pública, ya que los profesores del sector privado subvencionado quedan sujetos en la mayoría de los aspectos de sus labores al Código del Trabajo. Modifica las funciones gubernamentales y técnicas del Ministerio de Educación, aun cuando se mantiene la subordinación de sus decisiones a un Consejo Superior de Educación, compuesto por los principales poderes de la sociedad, sin representación de los actores sociales.

Con respecto al currículum, se genera una transformación tendiente a la incorporación a los avances del cambio epocal y las exigencias de la globalización económica. En este sentido, se instala un sistema curricular en que domina el paradigma racionotecnológico expresado en el currículum por competencia, y en que a la par, se inserta una propuesta transversal vinculada en parte con el cambio tecnológico de la sociedad red y con el paradigma práctico valórico dirigido al cultivo de los derechos humanos. Y, además, se pretende introducir algunos elementos del currículum crítico transformador⁶. Desarrolla un sistema de evaluación estandarizada que se corresponde con el currículum por competencia (propio del mismo paradigma racionotecnológico). Todo esto se efectúa desde los equipos del MINEDUC, sin relación suficiente con la profesionalización docente. La reducción de financiamiento de las universidades peda-



⁶ Abraham Magendzo, Educación en Derechos Humanos: Un desafío para los docentes. Ed. LOM. Santiago 2006.

gógicas impide pensar en la instalación adecuada del nuevo currículum dominante, el currículum por competencia.

3. ¿Por qué se mantiene, a nuestro juicio, la invisibilidad de los profesores?

Pretendemos reseñar brevemente algunos de los nudos conflictivos que generan esta invisibilidad.

La fractura entre la administración escolar y el desempeño curricular del docente de aula

La Concertación heredó del régimen autoritario un sistema escolar fracturado en que la administración de las escuelas públicas se entregó a las municipalidades carentes de experiencia en lo que significaba su gestión en educación y la privada subvencionada a sostenedores empresariales sin otro requisito que el de tener educación media terminada, con la facultad de designar como directores a profesores de su confianza. El cambio cualitativo de la educación se dejó en poder del Ministerio de Educación, bajo la supervisión de la Comisión superior correspondiente.

Pese a las políticas democratizadoras que han orientado el proceso de cambios educacionales, la cultura cultivada por 18 años durante el régimen autoritario se mantiene en la mayor parte del sistema escolar, y se expresa mayoritariamente en una administración y gestión verticales, que requiere obediencia e inhibe la participación y la aplicación de los cambios cualitativos que va generando la reforma educacional. Esto se verifica en recientes investigaciones⁷ y en el permanente reclamo de los profesores que se especializan en los niveles postgraduales de las universidades, en relación a sus dificultades para practicar las



nuevas propuestas curriculares —o de otras especialidades— en escuelas municipalizadas públicas y particulares subvencionadas en que trabaja la mayoría de ellos⁸.

Sólo recientemente el Ministerio de Educación ha implementado el Marco para la Buena Dirección y los Estándares para el Desarrollo Profesional y Evaluación del Desempeño, reconociendo la debilidad de definición de perfiles directivos en el contexto de descentralización y desconcentración que ha vivido la educación pública chilena municipalizada y la privada subvencionada⁹. En la propuesta se observa la importancia de las atribuciones directivas relaciona-



7 Silvia Redón, Tesis Doctoral "Los significados de la transversalidad en el Currículum: un estudio de caso". Cádiz, España 2006. Rolando Pinto, Iván Meza y Enrique Pascual, "Cultura Curricular Institucional y Descentralización del Currículum Escolar. Un estudio comparativo de las condiciones que favorecen y dificultan la elaboración curricular en el Centro Educativo". Revista Investigaciones en Educación. Universidad de la Frontera, Temuco, 2004.

8 Investigación acción en curso CC II, UMCE Primer semestre 2006, y curso "Análisis de la Reforma Curricular", U. de Los Lagos Santiago, II semestre 2006. Prof. VSG.

9 Marco para la Buena Dirección Estándares para el Desarrollo Profesional y Evaluación del desempeño. Pág. 2. Segunda Consulta Nacional. 2005.

das con lo pedagógico, lo administrativo y lo financiero. En la presentación de sus estándares se plantean criterios y descriptores de liderazgo, gestión curricular, gestión de recursos y gestión de clima organizacional y convivencia, que estarían en experimentación inicial. Las declaraciones de los profesores en investigaciones en la acción no comprueban su expansión aún¹⁰. La fractura del sistema no permite pensar o hipotetizar que estas propuestas no sean otra cosa que recomendaciones en el sistema administrativo vigente, tanto público como privado.

En las universidades dedicadas a la formación docente se avanza hacia una formación dirigida a la aplicación de nuevos paradigmas, manteniéndose un fuerte debilitamiento de los profesores para entender la formación ciudadana para la democracia en sus alumnos. También en ellas se observan las dificultades de adecuación de sus directrices y reglamentos al régimen administrativo y de gestión participativa requeridos por la Concertación. La formación postgradual en las especialidades de Administración y Gestión Escolar, en Curriculum

Los cambios propios del campo curricular son realizados por equipos de expertos en Economía y Ciencias Sociales, preferentemente sociólogos.

Educacional y Evaluación, en Orientación Educacional, Supervisión y otras, no se coordina adecuadamente para la solución de este problema fractural que atenta contra los procesos de innovación educacional que se plantean.

En la misma Comisión Presidencial de Educación, formada recientemente, se observa la división a que nos referimos, abordándose en comisiones separadas la administración y gestión del sistema educacional, por una parte, y la calidad de la educación, por otra; que, no obstante, no puede generarse sin su interrelación.

El cambio curricular es realizado por equipos de especialistas que no incluyen a los profesores en su definición y las consultas que les hacen, en algunas etapas por vía muestral, son insuficientes

Los cambios propios del campo curricular son realizados por equipos de expertos en Economía y Ciencias Sociales, preferentemente sociólogos. Ellos, como especialistas, abordan el diseño y construcción del curriculum en relación con presupuestos adjudicados a educación a partir de: estudios y observaciones de cómo funciona en otros países de mayor desarrollo económico; definición de teorías existentes en relación a paradigmas que se adoptan; diseño de marcos curriculares; construcción de planes de estudio y programas; convocatoria a especialistas en las disciplinas para actualizar sus enfoques y propuestas de selección¹¹; formación de equipos



¹⁰ Cursos de Postgrado UMCE y Universidad de Los Lagos. Prof. Viola Soto Guzmán.

¹¹ Loreto Nervi, "Los Saberes de la Escuela. Análisis de la renovación disciplinaria en la reforma curricular", 1996-2002. Ed. Universitaria. Santiago de Chile, 2004.

para la implementación de laboratorios, incluida la introducción de equipos de computación, redacción de libros de texto, etc. Además, estos especialistas elaboran los instructivos para el desarrollo del trabajo docente en las escuelas y para su participación en los proyectos pedagógicos que concursan los establecimientos educacionales.

El papel de los profesores queda reducido a la escuela y el aula. Son técnicos que deben aplicar las instrucciones que provienen de los expertos que han tomado las decisiones fundamentales del desarrollo del currículum en el discurso oficial. Esto queda refrendado en documentos oficiales como el de MECE Media para Grupos Profesionales de Trabajo (GPT). (Ver gráfico: Recontextualización Secundaria. Lo que se espera como actividades curriculares del Profesor (según las fuentes oficiales).



Instalación de un currículum por competencias conforme al paradigma raciotecnológico

El currículum por competencia requiere una formación intensa de praxis con tanto énfasis en los aspectos teóricos como aplicados en situaciones específicas. Perfeccionar al profesorado en servicio y formar a los nuevos profesores en el currículum por competencia requiere un gran número de personas implicadas en la formación, capacitación de equipos de trabajo, distribución de tiempos y recursos materiales y humanos para apoyar la práctica, supervisión en línea durante la aplicación del currículum para su retroalimentación continua y la evaluación formativa y final por etapas, conforme a los perfiles previamente definidos, todo lo cual significa, entre otros aspectos, un costo financiero y un proceso de formación que no se están considerando ni en los programas de formación docente, ni en sus prácticas, ni en los programas de perfeccionamiento para la actualización curricular.

La aplicación del currículum por competencias en las escuelas que realizan profesores que no han tenido una formación tecnológica similar a la otorgada en las empresas para la capacitación de personal, necesariamente es muy débil. A ello se suma la dificultad de que los maestros deben aplicar este currículum en situaciones espe-

cíficas absolutamente discrepantes con las recomendaciones para el proceso continuo de incorporación a las competencias: gran número de alumnos, diferencia social y cultural de las categorías sociales atendidas en las escuelas, falta de instrumentos para atención individual y de tiempo suficiente para abarcar la totalidad del currículum mínimo.

Evaluación estandarizada

La importancia otorgada a la evaluación estandarizada de los alumnos para medir la calidad de la educación en Chile, se pone en cuestionamiento si se considera que los indicadores de aprendizaje para los distintos niveles se diseñan sin considerar ni los perfiles de entrada de los alumnos de los distintos estratos, ni las posibilidades de atención a los diferentes tipos de aprendizaje que requeriría una disminución ostensible del número de alumnos atendidos en la mayoría de las aulas de la educación pública y de la privada subvencionada (número estimulado por el financiamiento por alumno).

La aplicación del currículum por competencias en las escuelas que realizan profesores que no han tenido una formación tecnológica similar a la otorgada en las empresas para la capacitación de personal, necesariamente es muy débil.

A esto se agregan los problemas esbozados anteriormente respecto al ambiente que genera la administración educacional en las escuelas y a los requerimientos de la aplicación del curriculum por competencia que necesariamente influyen tanto en el producto medido como —inadecuadamente— en la calificación de los profesores. Por otra parte, investigaciones importantes demuestran las deficiencias de la evaluación estandarizada y de la comparación de sus resultados para explicitar la calidad de la educación¹².

Condiciones de trabajo docente

En investigaciones en la acción realizadas con profesores que estudian programas de postgrado, se observa que un profesor municipalizado, con 40 horas cronológicas de trabajo, debe realizar no sólo 40 horas pedagógicas correspondientes al 75% del total de horas de su nombramiento (según lo establece el Estatuto Docente), sino también otras ac-

La práctica pedagógica quedó reducida al último periodo de formación y se realizaba en las aulas encerradas de la escuela controlada para la eliminación de la política.

tividades de carácter administrativo y complementario pedagógico. Esto se agrava en el caso de los profesores de séptimos y octavos años con distribución de cargas de trabajo en más de cuatro o cinco asignaturas, para cuya enseñanza no han estado preparados.

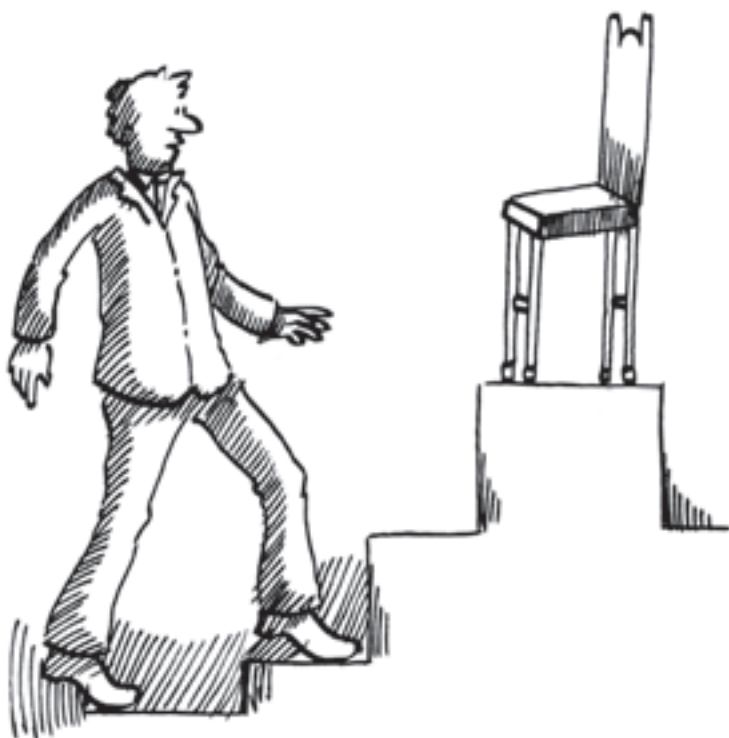
Formación de profesores: Hiato con la formulación de los cambios educacionales

Durante un largo periodo de implantación progresiva de la reforma educacional, las universidades han continuado desarrollando sus programas de formación inicial y postgradual sin la interrelación requerida con los cambios educacionales. A esto se une el hecho de que al inicio de la vuelta a la democracia (1990) las universidades pedagógicas habían cubierto un periplo de desaparición y creación de Academias para la formación de profesores y retorno a las universidades regidas por autoridades elegidas por el gobierno autoritario.

En todo este proceso, la formación docente fue recortada a niveles impresionantes. Desapareció la Educación Cívica que había tenido la formación de profesores para la educación pública en el Estado garante. Asimismo, desaparecieron las asignaturas fundantes como la Sociología y la Antropología, y la Psicología se redujo al conductismo. El curriculum se conservó dentro de los cánones del curriculum conductista por objetivos. Del mismo modo, la práctica pedagógica quedó reducida al último periodo de formación y se realizaba en las aulas encerradas de la escuela controlada para la eliminación de la política.

La reinstalación de un curriculum progresivamente acorde con los cambios científicos y tecnológicos, y el desarrollo de la democracia, han constituido un proceso progresivo y no fácil en el perfeccionamiento del personal académico.

El curriculum por competencia requiere de un sistema de formación y perfeccionamiento profesional en que haya una estricta coordinación entre el número de horas dedicado a la teoría y a la práctica, lo que implicaría que en las universidades formadoras de docentes se transformara la apli-



¹² Jesús Redondo, Carlos Descouvieres y Karina Rojas. "Equidad y Calidad de la Educación en Chile. Reflexiones e Investigaciones de eficiencia de la Educación obligatoria (1990-2001)". Universidad de Chile. Santiago 2004.

cación de los planes de estudio en una relación directa con las escuelas en que los alumnos hacen sus prácticas, con una tuición permanente de monitores y supervisores acompañando al profesor guía, que debiera estar en contacto permanente con el personal académico; todo lo cual no sucede en la actualidad. La solución que está proponiendo la Sub Comisión de "Profesores" del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, que implicaría que la titularidad profesional no esté inmediatamente concedida a los profesores, sino después de un periodo de prueba, se aparece a nuestra experiencia como no satisfactoria y discriminadora de esta profesión docente en relación a otras. La solución a nuestro juicio es invertir más en formación de profesores de acuerdo a las modalidades propias de los paradigmas que el sistema ha adoptado oficialmente en la educación escolar¹³.

Tal vez esto explica la invisibilidad de la participación de los académicos formadores de profesores en los aspectos claves de la reforma educacional de la Concertación. Lo que produce el hiato entre las directivas de las comisiones técnicas del Ministerio y el Centro de Perfeccionamiento e Investigación Pedagógica (CPEIP) a cargo de la Educación Continua con las Universidades Formadoras de Profesores, se explica también en la proliferación de universidades particulares que se han sumado a esta formación. El reciente sistema de acreditación de las universidades abre camino para la superación de esta falta de relaciones, aun cuando crea otras problemáticas como la de la homogeneización de la formación en torno a estándares asociados con el curriculum por competencia.

4. Algunas propuestas de cambio

Algunas de las propuestas que surgen desde el contenido de este trabajo en relación al hilo central: La vuelta a la visibilidad y al reconocimiento público de la profesión docente, son las siguientes:

- Hay que superar la fractura existente entre la administración escolar y la planificación y acción cualitativas del cambio curricular en el sistema educacional, incluyendo a las escuelas públicas y privadas subvencionadas, sin menoscabo de la libertad de ense-

Debe fortalecerse la formación y perfeccionamiento de los profesionales de la docencia en el área de la Educación Cívica, que les permita realizar su penetración reflexivo crítica de los requerimientos de la formación para la democracia.



ñanza¹⁴. Esto implica una revisión integral de la relación de la administración educacional municipalizada y el Ministerio de Educación en sus decisiones de cambios cualitativos del curriculum y la evaluación. Y asimismo, exige requerimientos diferentes a los sostenedores de la educación privada subvencionada en cuanto a sus requisitos educacionales y a aquellos que deban cumplir los directores de sus escuelas.

De acuerdo a una vieja tradición de las Escuelas Normales debe recuperarse la formación para la administración y gestión educacional de todos los Directores, como sucede en los concursos públicos municipales recientemente abiertos.

¹³ Profesores tendrían periodo de prueba laboral para titularse. Propuesta del Consejo Asesor de Educación. El Mercurio, lunes 20 de noviembre, 2006.

¹⁴ No se mencionan las escuelas privadas porque son las de menor conocimiento e información para la autora del artículo.

- Debe fortalecerse la formación y perfeccionamiento de los profesionales de la docencia en el área de la Educación Cívica, que les permita realizar su penetración reflexivo crítica de los requerimientos de la formación para la democracia en las instituciones educacionales de todos los niveles, así como superar el autoritarismo aún existente en demasiado número de instituciones de todo el sistema. Sólo así se podrá cumplir la incorporación de los objetivos transversales en el curriculum, que en investigaciones recientes se demuestran no incorporados ni a la formación ni al perfeccionamiento, ni en relación a las condiciones de la gestión administrativa de las escuelas¹⁵.
- Hay que superar la división profesional entre los especialistas provenientes de otros campos de las ciencias sociales y los profesores en la constitución de los equipos a cargo de las acciones propias del campo curricular. La división existente no se corresponde con los avances provocados por la revolución científico tecnológica y su expresión en la “ciencia productiva”. La praxis ha superado a la vieja división entre teóricos y técnicos. Los equipos superiores que se conformen en las modificaciones del cambio deben volver a considerar a los profesores como integrantes fundamentales, que aportarán su experiencia reflexiva en el ejercicio directo de los cambios cualitativos que se introduzcan, como sucedió en anteriores reformas. Asimismo, debe existir una relación permanente entre los académicos universitarios a cargo de Pregrados y Postgrados en educación y las decisiones oficiales que se adopten para el proceso continuo de transformación educacional que exigen los tiempos.
- El desarrollo de un curriculum por competencias concordante con las exigencias de la incorporación a la globalización debe financiarse debidamente, tomando como ejemplo las acciones ya emprendidas en la formación del personal empresarial en Chile¹⁶. Esto genera una revisión integral, tanto de la formación y perfeccionamiento de profesores en la praxis —tiempo para la práctica a lo menos similar al de la teoría—, como en el financiamiento que ella requiere y en las condiciones de trabajo que deban considerarse para obtener las competencias propias de la aplicación de este enfoque del curriculum (número de alumnos, sitios de simulación y escuelas en que se practique en concordancia con los profesores guías y su formación)... lo mismo exige el curriculum práctico valórico (Objetivos Fundamentales Transversales).
- Aprovechar las experiencias obtenidas en el fructífero movimiento de experimentación en el país, promoviendo la innovación curricular en un clima democrático, y un desarrollo curricular que facilite acciones interdisciplinarias de los docentes que hasta el momento trabajan no sólo en un curriculum segmentado, sino también jerarquizado en disciplinas de mayor y menor valor, lo cual es contrario al avance de la teoría de sistemas sociales que da igual importancia a todas las actividades que se practiquen en la formación educacional de las personas¹⁷. Deberían, además, fortalecerse acciones como las emprendidas por el CPEIP en relación a intercambio de profesores de aula y red de maestros de maestros, como asimismo los aportes sustantivos que está haciendo el Colegio de Profesores de Chile A.G. a través de sus equipos docentes y sus publicaciones.



- Se requiere de una menor carga horaria en aula para el profesor y tiempo disponible para las actividades propiamente

¹⁵ Op. Cit. 7.

¹⁶ Visión de Curriculistas. Trabajo documental de vídeos de 8 especialistas en curriculum. Producido en UMCE, depto. Medios Audiovisuales. Prof. Viola Soto G. Vídeo Prof. Mag. Carlos Avilés T., actualmente Gerente de Formación de Personal en Atento Chile S.A.

¹⁷ Torres Martínez, Raúl. “Los nuevos paradigmas en la actual revolución científica y tecnológica”, Ed. Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica, 2003. Teoría de sistemas de Niklas Luhman y Teoría de la complejidad de Edgar Morin, págs. 59 a 70.

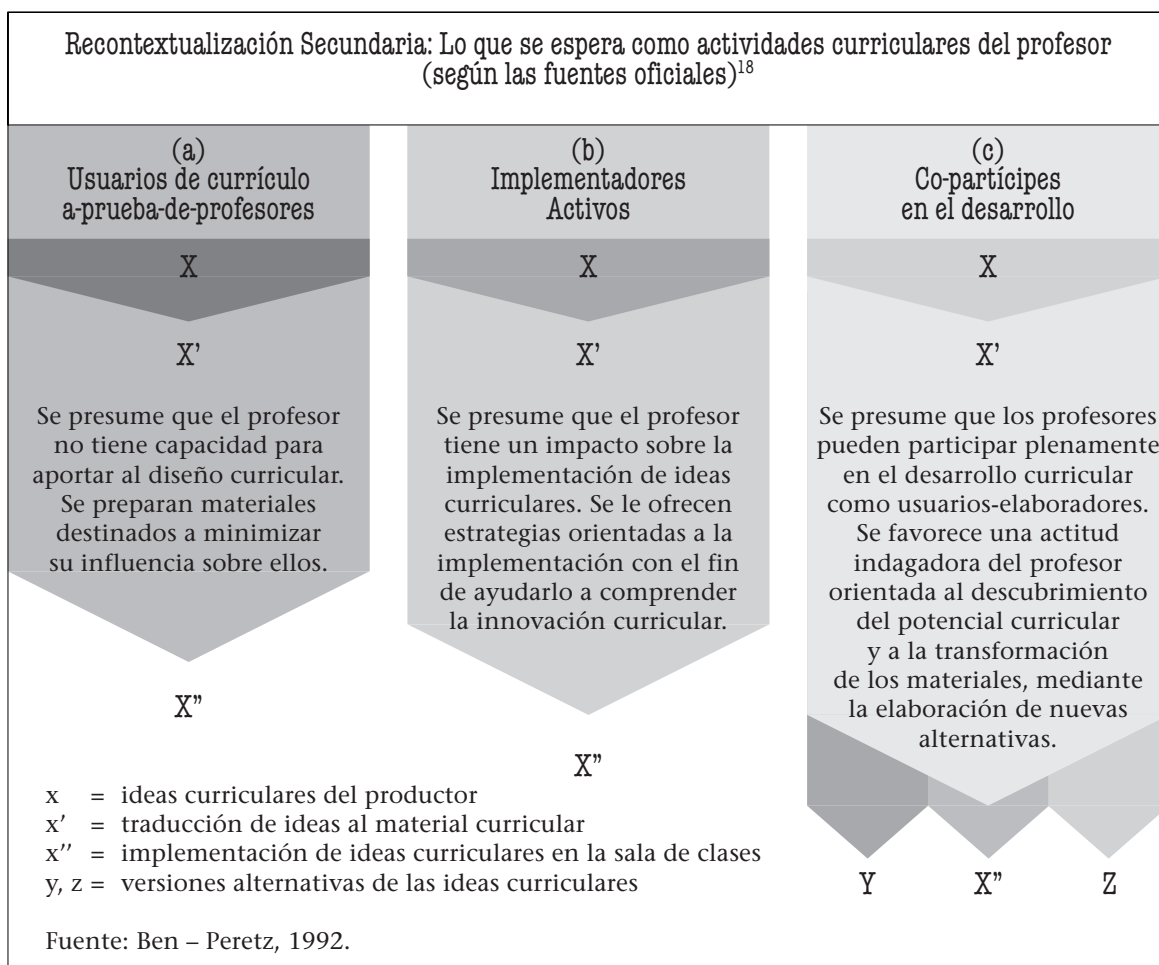
te profesionales que requiere su perfeccionamiento en servicio, el desarrollo de los proyectos que se programen e investigación de la práctica docente en acción. Esto se practicó con éxito en la experimentación.

- Revisar el empleo que se está dando a los resultados de la evaluación estandarizada y sus estudios comparativos, tanto entre las escuelas que atienden diferentes poblaciones y diversidades culturales en el país, como con las de muchos países con desarrollos distintos. Su empleo no sólo está generando una visión deformada, especialmente de las escuelas públicas, sino que se proyecta tam-

Revisar el empleo que se está dando a los resultados de la evaluación estandarizada y sus estudios comparativos, tanto entre las escuelas que atienden diferentes poblaciones y diversidades culturales en el país, como con las de muchos países con desarrollos distintos.

bién hacia la evaluación negativa de la profesión docente, lo que naturalmente impacta la motivación y explica el desaliento y enfermedades profesionales de muchos profesores, todo lo contrario al estímulo que requiere un trabajo profesional tan complejo y un perfeccionamiento tan difícil como el que se necesita.

- Revisar la aplicación del financiamiento que se efectúa con aporte de los Bancos Mundiales para dar preferencia a todas las propuestas anteriores, disminuyendo el rubro de contratación de expertos internacionales que desconocen la historia y realidad del profesorado chileno.



18 MECE MINEDUC, Elaboración curricular y evaluación, Manual para Grupos Profesionales de Trabajo (II) – 1995.