



EIXO 2: POLÍTICAS, REGULAÇÕES E PRÁTICAS DE FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE

VIDAS E IDENTIDADES DE ESTUDIANTES CLASE BAJA EN CHILE Y SU POTENCIALIDAD PARA LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

Gustavo González-García

UCSH

ggonzalezg@ucsh.cl

Resumen

En Chile, con la promulgación de la Ley 20.903 (Mineduc, 2016), desde el año 2017 se regula la formación y desarrollo profesional docente. Entre otros, se establecen requisitos académicos para el ingreso a las carreras pedagógicas, que imparten solo universidades. El primer requisito académico mencionado por la ley es lograr un puntaje mínimo en la prueba nacional y estandarizada de acceso a la universidad, en consideración de ubicarse por sobre un percentil de rendimiento en los resultados globales de esta. La ley estableció el aumento progresivo de este percentil, aun cuando, en años recientes se ha tomado la decisión de pausar el aumento, ante la baja creciente del interés y demanda por estudiar pedagogía. El requisito asociado a mejores resultados en la prueba estandarizada se fundamenta en mejorar la calidad de docentes seleccionando mejores candidatos (Manzi et al., 2018). El problema es que este rendimiento discrimina contra el grupo de estudiantes de clase baja, quienes en promedio no logran el rendimiento esperado, por la relación existente entre resultados escolares y el nivel socioeconómico (Koljatic y Silva, 2010). Para estos/as estudiantes, la ley permite requisitos académicos alternativos, que ponderan socialmente el mérito académico, como el rendimiento o ranking escolar que ubica a un/a estudiante entre los mejores resultados de su colegio; o haber participado en un programa de preparación y acceso a la pedagogía reconocido por el Ministerio de Educación (Mineduc, 2016). Estos requisitos alternativos de ingreso constituyen una admisión especial de equidad, en donde las universidades, especialmente selectivas, otorgan pocas cuotas de matrícula para este estudiantado. Una vez que ellos/as ingresan a la carrera pedagógica, las universidades siguen estrategias de apoyo basadas en la compensación de habilidades y competencias para la vida universitaria (Borzzone et al., 2017; Gil-Llambías et al., 2019; Pino et al., 2018; Sanhueza et al., 2017), para nivelarlos

con respecto a sus pares que ingresan por vía regular y con relación a las exigencias académicas. En este contexto, la ponencia reporta los avances de una investigación financiada por la agencia pública de investigación, que persigue discutir la política de ingreso y formación inicial docente en Chile, con respecto al estudiantado que accede por cuotas de equidad y que proviene de clase baja. Utilizando una metodología narrativa (Clandinin et al. 2011), se investiga a diez estudiantes de pedagogía que ingresaron a universidades de alta selección. Desde una perspectiva de justicia social por reconocimiento (Honneth et al, 1997) utilizando la perspectiva educativa fondos de conocimiento (González et al., 1995) e identidad (Esteban-Guitart y Moll, 2014) y la teoría de diversas formas capital en comunidades subvaloradas (Yosso, 2005), la ponencia presenta historias de vida que, al mismo tiempo que enfrentan condiciones de desigualdad y exclusión social, adquieren, desde sus contextos y biografías, aprendizajes y capacidades que son altamente valorables para la selección y formación del profesorado. El estudio aborda una perspectiva narrativa por el prestigio que éste ha ganado en educación, porque permite acceder a la experiencia vivida por los actores, transmitiendo la complejidad de los procesos de aprendizaje y cuestionando las historias dominantes (Kim, 2020). El estudio analiza la interacción entre las condiciones sociales adversas de estos/as estudiantes, con los apoyos y recursos que encuentran en sus contextos, y los aprendizajes y capacidades que desarrollan en esta interacción, para obtener conocimientos en dos sentidos. Por una parte, para cuestionar la perspectiva de déficit y la estrategia de apoyos compensatorios en la universidad con estos/as estudiantes. En cambio, reconociendo las identidades, habilidades y fortalezas que traen consigo y, a partir de esto, orientar transformaciones en la formación inicial docente: a nivel de la cultura universitaria y de los currículos y prácticas formativas. Por otra parte, discutir la política educacional de acceso a la pedagogía, basada principalmente en los logros académicos estandarizados que mide la prueba de acceso. En este sentido el estudio analiza el valor de otros conocimientos y habilidades requeridos en la formación inicial docente.

Palabras claves: Formación inicial docente, fondos de conocimiento e identidad, estudiantes de clase baja



Referencias

- Borzone, A., Moraga, F., Chiang, M. T., Espinoza, J., Aravena, M., & Novoa, F. (2017). Proceso de inducción a estudiantes que ingresaron vía Cupo PACE a la Universidad de Concepción. *Cuadernos de Inclusión*, 1, 5–18.
- Clandinin, D. J., Huber, J., Steeves, P., & Yi, L. (2011). Becoming a narrative inquirer: Learning to attend within the three-dimensional narrative inquiry space. In S. (University of B. Trahar (Ed.), *Learning and Teaching Narrative Inquiry. Travelling in the Borderlands* (pp. 33–51). Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Esteban-Guitart, M., & Moll, L. C. (2014). Funds of Identity: A new concept based on the Funds of Knowledge approach. *Culture & Psychology*, 20(1), 31–48.
- González, N., Moll, L. C., Tenery, M. F., Rivera, A., Rendon, P., González, R., & Amanti, C. (1995). Funds of knowledge for teaching in latino households. *Urban Education*, 29(4), 443–470.
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales*. Barcelona, España: CRÍTICA. Grijalbo Mondadori.
- Kim, J. (2016). Understanding narrative inquiry. Sage.
- Manzi, J., Lacerna, P., Meckes, L., Ramos, I., García, M., Pavez, P., ... San Martin, E. (2011). *¿Qué características de la formación inicial de los docentes se asocian a mayores avances en su aprendizaje de conocimientos disciplinarios?* Proyecto Fonide F511015. Ministerio de Educación, Chile.
- MINEDUC. (2016). Ley 20.903 del Sistema de Desarrollo Profesional Docente. Retrieved from <https://www.leychile.cl/N?i=1087343&f=2016-04-01&p=>
- Koljatic, M., & Silva, M. (2010). Algunas Reflexiones a siete años de la implementación de la PSU. *Centro de Estudios Públicos*, 120(primavera 2010), 125–146. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3705815>
- Gil-Llambías, F., Del Valle, R., Villarroel, M., & Fuentes, C. (2019). Caracterización y Desempeño Académico de Estudiantes de Acceso Inclusivo PACE en Tres Universidades Chilenas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 259–271. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782019000200259>
- Pino, F., Hormazabal, P., Polidori, A. M., Meriño, C., & González, P. (2018). Rol del Tutor en la fase preparatoria de PACE UC: Figura clave en el acompañamiento de estudiantes en su transición de educación media a educación superior. *Cuadernos de Inclusión*, 1, 63–75.



Sanhueza, M., Goñi, F., & Gallardo, G. (2017). Actividades institucionales de bienvenida: favorecer la transición colegio- universidad promoviendo el sentido de pertenencia. *Cuadernos de Inclusión*, 1, 31–45.

Yosso, T. J. (2005). Whose culture has capital? A critical race theory discussion of community cultural wealth. *Race Ethnicity and Education*, 8(1), 69–91.
<https://doi.org/10.1080/1361332052000341006>