

Propuesta de elaboración de perfiles identitarios para determinar sellos en la formación inicial docente

Carola Herrera Bravo
 Universidad de Antofagasta
 carola.herrera@uantof.cl

Recibido: 27-01-2019 / Aceptado: 09-01-2020

Resumen

Esta investigación¹ se plantea como un aporte para la formación de profesores en Chile, contribuye con la identificación de rasgos distintivos de estudiantes de Pedagogía de la Universidad de Antofagasta para elaborar un perfil identitario, con el propósito de orientar su formación de acuerdo a los lineamientos del Sistema de Desarrollo Profesional Docente (Ley 20.903). Se sustenta en el paradigma fenomenológico, es transversal y descriptiva. Los resultados evidencian producciones simbólicas que definen al estudiante como poseedor de una vocación que da sentido a su experiencia e integración social como futuro docente. Entre las tensiones, destacan aquellas asociadas a la formación y movilización de competencias.

Palabras clave: Formación inicial docente, identidad profesional docente, Ley 20.903, sellos formativos, vocación.

1. Investigación realizada con financiamiento interno de la Universidad de Antofagasta, Proyecto adjudicado denominado “El imaginario social y su incidencia en la construcción de la identidad docente y profesional de la formación inicial docente de la Universidad de Antofagasta”, Concurso Áreas escasamente desarrolladas. Decreto N° 868.

Proposal for the elaboration of identifying profiles to determine stamps in initial teacher training

Summary

This research aims to be a contribution to teacher formation in Chile, bringing attention to professional identity elaboration and focusing on a set of distinctive features of this process in the case of Pedagogy students of the University of Antofagasta. Its purpose is guiding initial teacher training according to the requirements of the Teacher Professional Development System imposed by law 20,903. This study is based on the descriptive transversal phenomenological paradigm. Main results relate training experience meaning and social integration as a future teacher to student's vocation. Tensions associated with the training and mobilization of competencies are evidenced.

Keywords: Initial teacher training, teacher professional identity, law 20.903, training stamps, vocation.

Proposta de elaboração da identificação dos perfis para a determinação dos selos no ensino da formação inicial

Resumo

A presente pesquisa é um aporte para a formação de professores no Chile, através da identificação de características distintivas dos alunos de Pedagogia da Universidade de Antofagasta para a elaboração de um perfil de identidade educacional, com a finalidade de orientar o treinamento inicial de acordo com as novas exigências do Sistema de Desenvolvimento Profissional de Professores criado pela Lei 20.903. Baseia-se no paradigma fenomenológico, é transversal e descritivo. Os resultados mostram produções simbólicas narrativamente articuladas que definem o estudante como tendo uma vocação elevada que dá sentido à sua experiência e integração social como futuro professor. As tensões associadas à formação e mobilização de competências são evidenciadas.

Palavras-chave: Formação inicial de professores, identidade profissional de professores, lei 20.903, selos de treinamento, vocação.

I. Introducción

La identidad y la profesionalización docente, han sido los atributos más destacados en la investigación sobre la formación de profesores en Chile. La identidad docente refiere a cómo los docentes viven subjetivamente su trabajo y a la identificación de los factores que le generan satisfacción e insatisfacción, se inicia en la formación inicial y se prolonga durante toda la vida laboral, se conforma de procesos dinámicos tanto del sujeto como del contexto social, por tanto puede verse afectada positiva o negativamente por la percepción del docente sobre su trabajo y sus capacidades, así como también las demandas sociales que los docentes han de desempeñar. Las manifestaciones de la identidad docente, tienen que ver con el resultado de la formación, constituida tanto por el conjunto de competencias adquiridas por el sujeto, como por el posicionamiento social de la profesión docente.

Lo descrito permite reflexionar sobre la efectividad en la formación de profesores, y lleva a preguntarse ¿Están preparadas las Universidades chilenas para atender los nuevos requerimientos que establece la Ley 20.903 que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente en el ámbito de la Formación Inicial?

El 2016 se promulga la Ley 20.903, tiene por propósito regular y fortalecer el ejercicio de la profesión docente en Chile, se inspira en los principios de profesionalidad, autonomía, responsabilidad y ética profesional. Para concretar sus fines crea una serie de mecanismos que cubren el itinerario formativo de un profesional de la educación, desde su ingreso a la universidad hasta consolidar su trayectoria laboral.

En el ámbito de la formación universitaria, exige que las universidades apliquen a los estudiantes de las carreras de pedagogía dos evaluaciones, una al inicio de la carrera y la otra doce meses antes de finalizarla, como acción referencial y formativa que permita levantar información que sirva tanto a las universidades como al Ministerio de Educación para la toma de decisiones y la mejora de la formación inicial docente.

Si bien las nuevas políticas ministeriales son de relevancia para la formación inicial docente, es responsabilidad de las instituciones de

educación superior, generar mecanismos de autorregulación para asegurar la calidad y la integralidad formativa, por lo anterior es fundamental conocer las necesidades de sus estudiantes, identificar sus características vocacionales, sus representaciones de lo que significa la profesión docente, el “ser profesor”. Características que permitan identificar determinados perfiles distintivos de la formación inicial y, a partir de éstos orientar la acción formativa de los futuros profesores.

Esta investigación propone identificar un conjunto de rasgos distintivos para elaborar un perfil identitario de la Formación inicial de la Universidad de Antofagasta, con el propósito de orientar la formación de futuros docentes según los requerimientos de la Ley 20.903, para una posterior definición de sellos que caractericen a los profesores titulados de la Universidad de Antofagasta.

2. Consideraciones teóricas

2.1 Identidad docente

En el ámbito de las identidades profesionales, el proceso de construcción de la identidad docente es una temática de interés, por cuanto implica un proceso individual y colectivo de naturaleza compleja y dinámica, lo que lleva a la configuración de representaciones subjetivas y simbólicas acerca de lo que es la profesión docente.

La identidad docente se inicia en la formación inicial y se prolonga durante todo el ejercicio profesional. Según (Huberman, 1989) la identidad docente refiere a como los docentes viven subjetivamente su trabajo y a cuáles son sus factores de satisfacción e insatisfacción. Guarda relación con el significado de la profesión, la diversidad de sus identidades profesionales y la percepción del oficio por los docentes mismos y por la sociedad. La identidad docente es tanto la experiencia personal como el papel que le es reconocido en una sociedad.

La construcción de la identidad docente, se conforma de procesos dinámicos y por ende es un desafío permanente, las actuales transformaciones sociales, económicas y culturales, demandan nuevas exigencias al quehacer del docente, tanto de los profesores en ejercicio

como de los que están en formación. Si a lo anterior, se suma la creciente preocupación de la sociedad por mejorar la calidad de la educación, se subentiende la necesidad de descubrir quiénes son, hacia donde van y cuáles son los desafíos que les plantea esta sociedad en constantes cambios. Lo expresado, requiere:

Un docente competente que ponga en acción diferentes versiones de su identidad, ajustadas a las exigencias contextuales y de las cuales pueda rescatar aprendizajes de sus decisiones y acciones, con el propósito de poder recurrir a estas versiones o I-positions (posiciones del yo), en la terminología de H. Hermans, para afrontar con garantías, en un futuro de situaciones similares. (Monereo y Domínguez, 2014, p. 86).

Prieto (2004) y Monereo y Domínguez (2014) concuerdan en que hoy se requiere reconstruir la identidad docente, como uno de los caminos para fortalecer la profesión y, con ello, mejorar los servicios que los docentes ofrecen: en su rol profesional, en el proceso de enseñanza aprendizaje, incluso en los sentimientos que desencadena el ejercicio docente “considerando el escenario cultural que está enmarcado por un nuevo modelo educativo centrado en el aprendizaje que se define por la necesidad de construir conocimiento en vez de meramente recibirlo de manera cerrada y organizada” (Liesa, Becerril & Castelló, 2018, p. 17).

Otro elemento, importante a considerar en la identidad profesional docente es la satisfacción laboral. Al respecto, Huberman (1989) señala que los docentes suelen identificar la actividad de enseñanza en aula con sus estudiantes como su mayor fuente de satisfacción, comparado a otras obligaciones cotidianas del establecimiento. Para este autor, la satisfacción laboral suele relacionarse directamente con la definición de identidad profesional cuando esta se hace a partir de la vocación. Indiscutiblemente, el entusiasmo y la pasión por la docencia son aspectos motivacionales importantes para ejercer la profesión, sin embargo se requiere la adquisición de un conjunto de competencias docentes que permitan expresar el rol profesional de

acuerdo a las *I-positions*, (Monereo & Domínguez, 2014) vinculadas a las funciones docentes, como el gestionar conductas en el aula, el dominio de contenidos, la tutoría a estudiantes, la evaluación y el formar parte del equipo docente.

En el ámbito de la valoración social de la profesión, esta dimensión contribuye a configurar el autoconcepto, la autoestima y la propia imagen social del profesor. De acuerdo con Bolívar, Gallego, León y Pérez (2005), es difícil medir el reconocimiento de una profesión por parte de la sociedad y más aún su prestigio social. En general, se dice que una profesión goza de cierta valoración social cuando sus representantes ofrecen un servicio que la sociedad aprecia y considera importante. Liesa et al (2018), citando a Pozo, sostienen:

Hoy los sistemas educativos en general, y la escuela en particular, están sometidos a una continua exigencia de cambio, (...), esto requiere un cambio cultural al interior de las escuelas, un docente reflexivo sobre sus prácticas que se cuestione ¿qué tipo de profesor soy?, ¿cuáles son mis funciones? ¿qué debo enseñar?, que reflexione de forma conjunta con sus colegas (p. 16).

Al respecto Liesa y Mayoral (2019) señalan que “los procesos de mejora educativa no sólo deberían generar nuevos aprendizajes entre los alumnos, sino que también debe generar nuevos aprendizajes entre los docentes, y por ende en la escuela o el centro educativo como institución” (p.65). Tales acciones permitirían cumplir con las expectativas fijadas en la escuela y en los docentes y, por ende, fortalecer la imagen del profesor desde una perspectiva profesionalizante.

Investigaciones relacionadas con identidad docente en Chile centran su interés en:

Las visiones que entregan los docentes sobre por qué eligieron la docencia y siguen en ella, su grado de motivación y compromiso con las tareas docentes, la percepción que tienen acerca de su eficacia, el rol de la formación docente y la experiencia en su configuración identitaria, y finalmente, las tensiones vividas

entre la identidad percibida y las definiciones externas sociales sobre lo que se considera central en la tarea docente. (Ávalos y Sotomayor, 2012, p. 77)

Contreras, Monereo y Badía (2019) investigan la identidad docente en profesores de cinco universidades chilenas, respondiendo a tres preguntas: ¿cómo definen su identidad los profesores universitarios que forman a futuros maestros?, ¿cuáles son los incidentes críticos comunes en sus clases? y ¿cómo los enfrentan?. Los resultados muestran un conjunto de categorías desde las cuales se evidencian distinciones en el rol de enseñante, relacionadas con manejo de metodologías y estrategias de enseñanza, sentimientos asociados a la docencia y la formación continua. Junto a unos análisis para comprender cómo estos profesores resuelven incidentes críticos en sus salas de clases. En cambio, Esteve (2006) presenta el concepto de cambio social como elemento central para entender los problemas de identidad que afectan a los docentes y los desafíos que éstos tienen que enfrentar, el cambio social ha transformado profundamente el trabajo de los profesores, su imagen y también la valoración que la sociedad hace de su tarea. En sus planteamientos reflexiona acerca de la construcción de la identidad profesional, la condición de docente, la vocación del maestro y el conocimiento experto, su satisfacción e insatisfacción laboral, la falta de valoración social o la crisis de identidad del docente, entre otros.

2.2 Sistema de desarrollo profesional docente

Ley N° 20.903

En abril del 2016 se publica la Ley 20.903 que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y modifica otras normas. Esta regula la formación de profesionales de la educación en Chile desde su ingreso en las universidades y acompaña el tránsito formativo del docente en ejercicio de la profesión, que laboran en establecimientos educativos de dependencia municipal y subvencionados por el Estado.

El Sistema de Desarrollo Profesional Docente, tiene por objeto reconocer y promover el avance de los profesionales de la educación hasta un nivel esperado de desarrollo profesional, así como también ofrecer una trayectoria profesional atractiva para continuar desempeñándose profesionalmente en el aula, para estos fines ofrece formación gratuita y responsabiliza al docente en su desarrollo profesional:

Está constituido por una parte, por un sistema de reconocimiento y promoción del desarrollo profesional docente que se compone de un proceso evaluativo integral que reconoce la experiencia y consolidación de las competencias y saberes disciplinarios y pedagógicos que los profesionales de la educación alcanzan en las distintas etapas del ejercicio de su profesión y un procedimiento de progresión de distintos tramos, en virtud del cual los docentes pueden acceder a determinados niveles de remuneración; y por otra, por un sistema de apoyo formativo a los docentes para la progresión en el sistema de reconocimiento. (Ley N° 20.903, 2016, p. 15)

Para los profesores principiantes, crea acciones de inducción que tienen el propósito de acompañar y apoyar al docente en su primer año de ejercicio profesional, (Ley N° 20.903, 2016) para un aprendizaje, práctico y responsabilidad profesional, facilitando su inserción en el desempeño profesional y en la comunidad educativa a la cual se integra mediante el acompañamiento y apoyo de un docente denominador mentor.

El Sistema de Desarrollo Profesional Docente, en el ámbito de la Educación Superior modifica la Ley 20. 129, Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, sitúa la formación de profesionales de la educación en las Universidades acreditadas por la Comisión Nacional de Educación, cuyas carreras y programas de pedagogía también cuentan con acreditación.

Sólo las universidades acreditadas podrán impartir carreras y programas de estudio conducentes a los títulos profesionales de Profesor de Educación Básica, Profesor de Educación Media, Profesor de Educación Técnico Profesional, Profesor de Educación diferencial y Educador de Párvulos, siempre que dichas carreras y programas hayan obtenido acreditación. (Ley N° 20.903, 2016, p. 31)

Las carreras y programas además deberán cumplir con los siguientes requisitos:

Que la universidad aplique a los estudiantes de las carreras de pedagogía que imparta, las evaluaciones diagnósticas sobre formación inicial en pedagogía que determine el Ministerio de Educación. Una de estas evaluaciones deberá ser realizada al inicio de la carrera por la universidad y la otra, basada en estándares pedagógicos y disciplinarios, que será aplicada directamente por el Ministerio de Educación, a través del Centro, durante los doce meses que anteceden al último año de carrera. (Ley N° 20.903, 2016, p. 32).

Los resultados de las evaluaciones diagnósticas serán de carácter referencial y formativas para los estudiantes, sin embargo las universidades deberán establecer nivelaciones y acompañamientos según corresponda.

La relevancia de la segunda evaluación diagnóstica, es que deberá ser rendida por los estudiantes como requisito para obtener el título profesional, “corresponderá a la Institución de Educación Superior adoptar las medidas necesarias para que los estudiantes cumplan con lo dispuesto en el presente inciso. Los resultados de esta evaluación, agregados y por institución, deberán ser publicados” (Ley N° 20.903, 2016, p. 33).

En admisión a las carreras de Pedagogía, surgen nuevas posibilidades de acceso, la Ley abre un abanico de posibilidades a estudiantes talentosos, sin restringir sólo a puntaje de Prueba de Selección Universitaria (P.S.U.), de esta forma se ofrecen alternativas de equidad sin desmerecer la calidad del proceso, las universidades sólo podrán admitir y matricular alumnos que cumplen con alguna de las siguientes condiciones:

I. Haber rendido la prueba de selección universitaria o el instrumento que la reemplace, y obtener un rendimiento que lo ubique en el percentil 70 o superior, teniendo en cuenta el promedio de las pruebas obligatorias.

II. Tener un promedio de notas de la educación media dentro del 10% superior de su establecimiento educacional, según el reglamento respectivo.

III. Tener un promedio de notas de la educación media dentro del 30% superior de su establecimiento educacional, según el reglamento respectivo, y haber rendido la prueba de selección universitaria o el instrumento que la reemplace, y obtener un rendimiento que lo ubique en el percentil 50 o superior, teniendo en cuenta el promedio de las pruebas obligatorias.

IV. Haber realizado y aprobado un programa de preparación y acceso de estudiantes de enseñanza media para continuar estudios de pedagogía en la educación superior reconocida por el Ministerio de Educación y rendir la prueba de selección universitaria o el instrumento que lo reemplace. Para ingresar a estos programas se deberá tener un promedio de notas de la educación media dentro del 15% superior de su establecimiento educacional, o a nivel nacional, según el reglamento respectivo” (Ley N° 20.903, 2016, artículo 27 bis, p.32).

3. Metodología de la Investigación

El estudio se plantea desde el paradigma fenomenológico que consiste en entender el mundo como algo no acabado, valora el significado que tienen los eventos y experiencias que tienen los sujetos que serán estudiados. Su énfasis está en estudiar los fenómenos sociales “desde el punto de vista de quienes la experimentan, así como, comprender sus diversas construcciones sociales sobre el significado de los hechos y el conocimiento” (Salgado, 2007, p. 71).

Se define como transaccional-exploratorio y descriptivo. Es transaccional-exploratorio porque se trata de una exploración inicial en un momento específico; generalmente se aplica a problemas de investigación nuevos o poco conocidos. “Es descriptivo porque se hace una descripción del fenómeno tal como se presenta en la realidad” (Piek & López, 1998, p. 167), en este caso se hace una descripción de las narra-

ciones simbólicas de los estudiantes de Pedagogía que luego permitirá elaborar un perfil distintivo.

El objetivo de la investigación consiste en identificar un conjunto de rasgos distintivos para elaborar un perfil identitario de la Formación inicial de la Universidad de Antofagasta, con el propósito de orientar la formación de futuros docentes según los requerimientos de la Ley 20.903, para una posterior definición de sellos que caractericen a los profesores titulados de la Universidad de Antofagasta. Los objetivos específicos son: 1) Identificar como representa la vocación docente el estudiante pedagogía, 2) Identificar como representa el quehacer docente en el aula el estudiante de pedagogía, 3) Identificar como representa la satisfacción laboral y las oportunidades de profesionalización el estudiante de pedagogía, 4) Identificar como representa el prestigio social de la profesión docente el estudiante de pedagogía.

Esta investigación se fundamenta a partir del nuevo escenario cultural para la formación de profesores en Chile, que regula la Ley 20.903 con su Sistema de Desarrollo Profesional Docente modificando el paradigma formativo en las Carreras de Pedagogía. Los resultados de las evaluaciones diagnósticas, la de inicio y la que se lleva a cabo durante los doce meses que anteceden la carrera, requieren ejecutar planes de nivelación y un acompañamiento a los estudiantes descendidos en sus resultados, identificar el perfil identitario de los estudiantes de Pedagogía permitiría complementar la acción formativa.

3.1 Técnicas, fuentes y tabulación

Las técnicas de recolección de información son el *focus group* y la entrevista semiestructurada, ambos se diseñan a partir de los elementos que conforman la identidad docente: vocación, quehacer docente, satisfacción laboral, profesionalización y condiciones de la profesión. El listado de preguntas orientadoras que inicia el diálogo en ambas técnicas queda conformada como se muestra en la tabla a continuación:

Tabla 1

Preguntas orientadoras de *focus group* y entrevistas (Elaboración propia)

CATEGORÍAS	PREGUNTAS ORIENTADORAS
Vocación	<p>¿Por qué estudias Pedagogía?</p> <p>¿Cómo representas la vocación?, ¿Qué significa para ti la vocación?</p> <p>¿Qué perfil debe cumplir un profesor? ¿Experto, enseñante, o ambas, Otro?</p>
Quehacer Docente	<p>¿Cómo representas el quehacer docente?, ¿En qué aspectos debe estar centrado el quehacer de un docente?</p>
Satisfacción laboral	<p>¿Cómo representas la satisfacción laboral de un docente?</p> <p>Qué crees tú ¿Los profesores en ejercicio se sentirán satisfechos con la remuneración económica que reciben?</p> <p>Qué crees tú ¿Los profesores en ejercicio se sentirán satisfechos con las condiciones del aula como por ejemplo: cantidad de alumnos en sala, colaboración de padres, condiciones de infraestructura, normativa interna de la institución, etc.?</p> <p>Qué crees tú ¿Los profesores en ejercicio se sentirán satisfechos con las condiciones laborales que ofrece las instituciones escolares, como por ejemplo: reconocimiento del trabajo y esfuerzos, posibilidad de ocupar cargos, normativa interna del colegio, etc.?</p>
Profesionalización	<p>¿Los docentes tienen oportunidad de especialización y continuidad de estudios?</p> <p>¿Qué has observado tú ¿De acuerdo a las capacitaciones que han recibido los docentes, tienen mayores posibilidades de ostentar cargos y aspirar a mejoras salariales?</p>
Condiciones de la Profesión	<p>¿Cómo es el entorno laboral en los Colegios?</p> <p>Los docentes en ejercicio ¿Asignan prestigio a su profesión?</p> <p>¿La profesión docente goza de reconocimiento social?</p> <p>¿Te valoras como futuro profesor?</p> <p>¿Qué crees tú ¿Los docentes en ejercicio están satisfechos con su profesión?</p> <p>Los docentes ¿qué opinarán sobre su profesión ¿Creen que gozan de reconocimiento social?</p>

En relación a los *focus group*, se realizan tres, con estudiantes de cuarto y de quinto año de las carreras Pedagogía en Biología y Ciencias Naturales, Pedagogía en Lenguaje y Comunicación, Pedagogía en Educación Física, Pedagogía en Educación Parvularia, Pedagogía Básica con menciones y Pedagogía en Matemática. Se intencionó la participación con estudiantes de los últimos años de carrera por su grado de madurez y trayectoria universitaria, en total fueron 60 los participantes.

Las entrevistas, se aplican a siete académicos del Departamento de Educación y a siete profesores principiantes titulados de la Universidad de Antofagasta que se desempeñan en colegios de dependencia municipal con experiencia laboral hasta de tres años, con el propósito de comprender los elementos simbólicos que conforman sus relatos ya insertos en el Sistema Educativo, así como también conocer los relatos que representan a la institución formadora, en la siguiente tabla se muestra la distribución:

Tabla 2
Técnicas empleadas según fuentes (Elaboración propia)

TÉCNICAS	FUENTES
<i>Focus group</i>	10 Estudiantes entre 4º y 5º año Pedagogía Biología y Cs. Naturales. 10 Estudiantes entre 4º y 5º año Pedagogía en Lenguaje y Comunicación. 10 Estudiantes entre 4º y 5º año Pedagogía en Educación Física. 10 Estudiantes entre 4º y 5º año Pedagogía Educación Parvularia. 10 Estudiantes entre 4º y 5º año Pedagogía Básica con menciones. 10 Estudiantes entre 4º y 5º año Pedagogía en Matemática
Entrevista	7 Profesores Departamento Educación 7 Profesores principiantes titulados de Universidad Antofagasta.

La reducción de los datos se realiza a través del levantamiento de una matriz donde se sitúan las categorías, esto permite analizar los datos cualitativamente a través del método de comparación constante.

4. **Análisis y discusión de datos**

Una vez analizadas individualmente y en conjunto las categorías que estructuran los *focus group* y las entrevistas, es posible advertir que la categoría más significativa es la vocación, a partir de ésta, se subordinan y entrelazan las demás, como el quehacer docente, la satisfacción laboral, la profesionalización y las condiciones de la profesión. A continuación un extracto de los análisis.

Los estudiantes de Pedagogía de la Universidad de Antofagasta, señalan a la vocación como el elemento fundamental habilitante para el ejercicio de su profesión, la entienden e incorporan en sus discursos como un acto de entrega y predisposición personal, que vinculan a aspectos valóricos y familiares:

“El problema es que mi núcleo familiar es matemático, para mí fue difícil, el dar a conocer el espíritu que yo tenía” (Informante N°15, cuarto año).

“De hecho, cuando yo enseñé, siento así como una cosa, una vibración (...) Anduve por varias partes, tratando de encontrar el camino hasta que llegué a la carrera” (Informante N°6, quinto año).

“Considero que para iniciarse en la carrera hay que partir con la vocación, hay que tener vocación para ser profesor, vocación que va de la mano con la paciencia, el amor por las cosas que uno hace, no sirve de nada escapar” ...“En mi familia, hay tradición de profesores, son varias generaciones de docentes y todos nos identificamos con ese amor a la profesión” (Informante N°38, cuarto año).

Los profesores principiantes también expresan a la vocación como un acto de entrega y realización personal, coincidiendo con los académicos entrevistados del Departamento de Educación que la señalan como un llamado desde el interior de la persona. Los estudiantes

de pedagogía asignan una alta valoración a la vocación docente, sin embargo, no todos tenían el deseo primario de ser docente, al respecto señalan:

“Si no hay vocación, es preferible cambiar de carrera porque le estamos haciendo daño a los niños si llegamos a una sala y no tenemos vocación” (Informante N°26, quinto año).

“Para estar adelante, y formar nuevas generaciones, se necesitan personas que les guste y realmente les apasione la pedagogía” (Informante N°14, quinto año).

“Para quienes ingresan a estudiar pedagogía y aún no tienen del todo definida su vocación, ésta se va forjando en el recorrido que vas haciendo al cursar las asignaturas y las prácticas en el sistema educativo” (Informante N°13, cuarto año).

“Yo fui descubriendo mi deseo por dedicarme a la enseñanza” (Informante N°56, quinto año).

“Es importante entrar a la carrera con una vocación definida, sé que hay gente que se ha enamorado en el camino de la carrera” (Informante N° 46, cuarto año).

Los profesores principiantes y los académicos del departamento de Educación concuerdan con esta opinión, sin vocación no se puede ser profesor, es mejor replantearse hacer un alto y buscar otra opción profesional. Para los estudiantes de pedagogía, la vocación docente nace preferentemente por la admiración que han sentido por sus profesores, y el deseo de contribuir al desarrollo de las futuras generaciones:

“...Una profesora de la básica, y una profesora de la media ellas dos fueron mi inspiración, yo quería ser como ellas” (Informante N°8, cuarto año).

“En tercero medio llegó la profesora Norma Bravo, pertenecía al área matemática, me gustó su forma de trabajar, me fui reflejando en ella, pero encontraba lejano que yo fuera a tomar ese papel” (Informante N°45, quinto año).

“Yo quiero ser como mis profesores de la enseñanza básica, comprometido con mis estudiantes, mis profesores fueron muy buenos y comprensivos, sueño ser un aporte a las nuevas generaciones” (Informante N°12, quinto año).

Los profesores principiantes relatan sentir la misma admiración por sus profesores en la etapa escolar. Coincidente además con los académicos entrevistados del Departamento de Educación, recuerdan a sus profesores como fuente de inspiración y aprecio por el trabajo realizado. Es importante destacar que este grupo de estudiantes no se sitúa sólo en la idea romántica e idealizada de la labor docente, se manifiestan desde una postura responsable y comprometida con la educación. La vocación como llamado interno o misión en la vida se va fortaleciendo y consolidando en el tiempo. Los estudiantes señalan que, pese a los desafíos y dificultades que impone el sistema educativo en las labores cotidianas, la sala es un lugar de agrado:

“(…) Al llegar a la sala uno realmente reafirma lo que está estudiando, la vocación y todo” (Informante N°45, quinto año)

“Yo creo que sin vocación, no se podría intentar, con tanto trámite y exigencias del colegio” (Informante N°19, cuarto año)

“En la sala, todos los esfuerzos valen la pena, cuando los niños aprenden eso es impagable” (Informante N°51, cuarto año)

Los profesores principiantes señalan “cada vez me siento más en agrado con mi profesión, mientras más pasa el tiempo, más aprendo y voy adquiriendo más dominio y comprensión de los aprendizajes en los niños” (Informante N°1, un año de ejercicio).

Respecto de la satisfacción laboral, los estudiantes de pedagogía identifican a la remuneración como un elemento de insatisfacción que no compensa el esfuerzo realizado, no obstante visualizan favorablemente para este ámbito el nuevo Sistema de Desarrollo Profesional Docente:

“Es demasiado el trabajo que realizan los profesores, y no es compensado como se debiera” (Informante N°11, cuarto año).

“Las remuneraciones de los profesores deben estar a la altura de la gran responsabilidad que tenemos” (Informante N°2, quinto año).

“Tengo entendido que la nueva Ley, mejora sustancialmente las condiciones y remuneraciones de los docentes” (Informante N°6, quinto año).

Los profesores principiantes concuerdan con la opinión de los estudiantes de Pedagogía, expresando que se deben cumplir extenuantes jornadas laborales y dar cumplimiento a normas y estructuras rígidas que burocratizan procesos administrativos al interior de los colegios, agotando más a los docentes y esto no se ve compensado con las remuneraciones salariales, sin embargo reconocen que la implementación del Sistema de Desarrollo Profesional docente ha mejorado las condiciones laborales y salariales de un gran número de docentes en el país:

“Es tanto el trabajo, tanto papeleo, tanta burocracia y que no es recompensado como debería, yo creo que ahí está la insatisfacción” (Informante N°3, dos años de ejercicio)

“Favorablemente, el Sistema de Desarrollo Profesional docente ha mejorado sustancialmente las condiciones salariales al reconocer el trabajo y trayectoria de los colegas” (Informante N°4, un año de ejercicio).

Los profesores del Departamento de Educación, agregan que es sabido que la docencia es un trabajo que no retribuye económicamente como otras profesiones, sin embargo, el nuevo Sistema de Desarrollo Profesional Docente mejora esta deficiencia con nuevas exigencias y mejoras salariales.

Pese a la tendencia un tanto negativa manifiesta en el ámbito salarial, las tres fuentes consultadas identifican al Sistema de Desarrollo

Profesional Docente, como una oportunidad para mejorar las condiciones de la profesión, desde su reciente implementación ha beneficiado a cientos de docentes en el país.

En el ámbito de las oportunidades laborales, los estudiantes de pedagogía las identifican con el perfeccionamiento que ofrecen los sostenedores de los establecimientos, estiman que son pertinentes en cantidad y contenido. Los profesores principiantes, identifican las oportunidades laborales con la posibilidad de ocupar cargos directivos al interior de los establecimientos educacionales, y expresan como una situación compleja de lograr:

“El sistema es un tanto cerrado y no da posibilidades a todos los docentes de aspirar a cargos directivos, si no tienes sector político definido que te respalde, más complejo será ocupar el cargo de Director de un colegio” (Informante N°5, tres años de ejercicio).

Los académicos del Departamento de Educación identifican las oportunidades laborales con la posibilidad de conseguir un empleo, asociado a la educación continua que debe iniciar el profesor principiante y acompañar todo su itinerario profesional. Respecto a las condiciones de la profesión, específicamente en los ámbitos de prestigio y de reconocimiento social, los estudiantes de pedagogía perciben que la profesión docente se ha desprestigiado en el tiempo, señalan:

“La gente piensan que la carrera está botada, que nosotros sólo aprendemos a sumar y a restar” (Informante N°29, cuarto año).

“Ya no se respeta al profesor como antes, (...) hoy los alumnos y hasta los apoderados los agreden” (Informante N°51, quinto año).

Pese a lo descrito, los estudiantes en formación manifiestan unas capacidades de adaptación positivas, y señalan como sus agentes motivadores a la vocación y el compromiso social con la educación,

incluso se manifiestan críticos con algunos profesores en ejercicio, que contribuyen con sus malas acciones al desprestigio:

“Nosotros tendemos a señalar al entorno que nos desprestigia, pero en ello también hay responsabilidad en los mismos profesores que desprestigian nuestra profesión con su actuar en la sala de clases” (Informante N°10, quinto año).

“En la sala de clases algunos profesores imparten su saber pedagógico de una forma tan extraña, uno los observa gritando y diciendo cosas que no corresponden, ese es un mal ejemplo para los estudiantes acerca de cómo es verdaderamente nuestra labor” (Informante N°8, cuarto año).

Los profesores principiantes, también coinciden con los estudiantes en formación respecto al desprestigio de la profesión, sin embargo, aportan un elemento importante:

“los docentes tenemos que construir autoridad moral en las aulas con actitudes y comportamientos que infundan confianza y creen una atmósfera de cordialidad esto posibilitará infundir respeto y volver a posicionarnos como líderes de los estudiantes” (Informante N°2, tres años de ejercicio).

Los profesores del departamento de Educación, concuerdan que la profesión docente, ha perdido un tanto de reconocimiento social, sin embargo la Ley 20.903 con el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, hoy posibilita al profesorado reposicionar su quehacer según elevados estándares de calidad.

5. Conclusiones y proyecciones

A partir de las producciones simbólicas articuladas narrativamente es posible construir inductivamente un perfil identitario caracte-

rístico de la formación inicial docente de la Universidad de Antofagasta, que da cuenta de atributos que permiten a los sujetos reconocerse y definirse a sí mismos como integrantes de un grupo, bajo un sentido de pertenencia y semejanza con sus pares.

Este perfil identitario define al estudiante de Pedagogía de cuarto y quinto año de la Universidad de Antofagasta como un actor que vincula el ejercicio de la profesión docente con la vocación, posicionándola como agente motivacional intrínseco al momento de elegir estudiar la carrera y para el futuro ejercicio de su profesión.

Se demuestra satisfecho con la tarea y el quehacer docente en el aula, pese a las complejidades de un Sistema Educativo altamente burocratizado. Da sentido a su experiencia e integración social como futuro profesor a partir de desempeños tempranos en prácticas progresivas y prácticas profesionales.

Sitúa su rol como profesional de la educación desde el Marco para la Buena Enseñanza; no obstante, aún le cuesta asociar su labor docente con la movilización de competencias profesionales para la resolución de problemas y la toma de decisiones, que le permitirán regular su aprendizaje con el fin de aproximarlos hacia el logro de una tarea.

Sitúa el rol del docente como un mediador-gestionador del aula, valorando la reflexividad del proceso educativo; sin embargo, le cuesta llevarla a la práctica porque no ha sido formado desde un modelo reflexivo. Sus aproximaciones a la reflexión se han centrado en las prácticas profesionales de manera progresiva, no así en todo su itinerario formativo.

Está en conocimiento de que requiere de un saber demostrable y perfectible para responder exitosamente cuando se inserte al mundo laboral, por ende la formación continua es parte de sus metas profesionales.

Le preocupa el prestigio de la profesión docente y la desvalorización social de la figura del profesor, estima que hay responsabilidades compartidas entre un Sistema Educativo que no ha respondido a la medida de las exigencias sociales y un profesorado que se ha desmotivado. Sin embargo, aprecia la reciente implementación de la Ley 20.903 que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, como un mecanismo de

reconocimiento a la trayectoria y desarrollo profesional de los profesores, que mejorará las condiciones laborales y salariales, en consecuencia, prestigiará la labor docente. Con la implementación de esta nueva legislación, siente un reposicionamiento del estatus que le corresponde a la profesión docente en Chile. Consecuente a lo anterior, aspira a desempeñarse como profesional de la educación de manera responsable para contribuir en los profundos cambios que el sistema educativo chileno requiere.

El levantamiento de este perfil identitario deja en evidencia tres importantes tensiones, siendo la primera de ellas la vocación. La profesión docente se visualiza desde una perspectiva vocacional; sin embargo, es importante que ésta no se confunda con un romanticismo cultural sobre lo que significa ser profesor. Los altos estándares que hoy exige la legislación chilena a la formación de docentes, apuntan hacia la profesionalización y la formación continua, para el logro de un conjunto de competencias y posicionar en el estatus que corresponde al profesorado chileno. Lo descrito es una voz de alerta para las instituciones formadoras de profesores, pues las creencias y aspiraciones, a veces sentimentales, sobre la profesión docente, denotan aún un desconocimiento e idealización en los jóvenes que ingresan con tales creencias a la Universidad.

La segunda tensión es la movilización de competencias: es tarea para la institución formadora, concretar y movilizar las competencias básicas para los estudiantes de pedagogía, además de verificar en qué medida se promueve la autonomía de aprendizajes, ofreciendo experiencias auténticas en el aula universitaria, desde los aspectos metodológicos y los evaluativos. Es meritorio destacar que un docente competente debe poner en acción diferentes versiones de su identidad, ajustadas a las exigencias contextuales con el propósito de recurrir a estas versiones (Monereo y Domínguez, 2014).

La tercera tensión que se observa es la reflexión: es tarea para la institución formadora, enseñar a partir de la reflexión y la indagación para que el futuro docente pueda comprender cómo la evidencia basada en la investigación de su propio trabajo, por ejemplo, el análisis de sus prácticas y los efectos de su enseñanza, son la base de la toma de decisiones y por ende, una contribución a la mejora del centro educativo.

El perfil identitario docente descrito se constituye como un aporte para revisar los procesos formativos de los estudiantes de pedagogía de la Universidad de Antofagasta, como un mecanismo de autorregulación institucional, que puede dialogar con los procesos de autoevaluación y acreditación de las carreras. Procesos que deben realimentarse con los resultados de la Evaluación Nacional Diagnóstica para la formación inicial docente señaladas en la Ley 20.903.

A partir de la obtención del perfil identitario docente, corresponde en una siguiente fase, revisar el sello distintivo de la formación inicial docente de la Universidad de Antofagasta. Sello que por una parte delimita el conjunto de competencias propias del profesional de la Educación que se está formando, por otra expresa actitudes y valores que definen al profesional titulado.

Las proyecciones de este estudio son hacer partícipes a los estudiantes de todos los niveles de las carreras de pedagogía para identificar tempranamente las características de sus incipientes identidades docentes y, de este modo, intencionar el proceso de conformación de su identidad profesional. Junto a ello, ampliar el estudio desde una mirada externa y con enfoque cuantitativo, consultando a los sostenedores por los desempeños de los profesores titulados de la Universidad de Antofagasta.

Referencias

- Ávalos, B., Sotomayor, C. (2012). Cómo ven su identidad docente los chilenos. *Perspectiva educacional. Formación de profesores*, 51(1), 77-95. Recuperado de: <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/74/32>
- Bolívar, A., Gallego, M. J. León, M. J. y Pérez, P. (2005). Políticas Educativas de Reforma e Identidades Profesionales: El Caso de la Educación Secundaria en España. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 13(1), 1-51. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275020513045>
- Contreras, C., Monereo, Carles y Badia, A. (2010). Explorando en la identidad: ¿Cómo enfrentan los docentes universitarios los incidentes críticos que ocurren en las aulas de formación de futuros profesores?. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36 (2), 63-81. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000200004>
- Esteve, J. (2006). Identidad y desafíos de la condición docente. En Tenti, E. (Ed.), *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI (19-69)*. Buenos Aires: Siglo Editores Argentina
- Huberman, M. (1989). *La vie des enseignants : évolution et bilan d'une profession. Évolution et bilan d'une profession*. Paris: Delachaux et Niestlé
- Ley 20.903. Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y modifica otras normas. Diario oficial de la República de Chile, 01 de abril 2016.

- Liesa, E. y Mayoral, P. (2019). ¿Puede haber innovación sin investigación? Una propuesta desde las comunidades de indagación. *Àmbits de psicopedagogia I orientació*, 50 (3), 63-77. Recuperado de <https://doi.org/10.32093/ambits.v0i50.1220>
- Liesa, E. Castelló, M y Becerril, L. (2018). Nueva Escuela ¿Nuevos aprendizajes?. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 2(1), 15-29. Recuperado de <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/489>
- Monereo, C., y Domínguez, C. (2014). La identidad docente de los profesores universitarios competentes. *Educación XX1*, 17 (2), 83-104. Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=70630580005
- Piek, S., López A. (1998). *Cómo investigar en ciencias sociales*. México: Trillas.
- Prieto, M. (2004). La construcción de la identidad docente un desafío permanente. *Enfoque educaciones*, 6(1), 29-49. Recuperado de http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/08/Prieto_Parra.pdf
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: Diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit Revista de Psicología*, 13(1), 71-78. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/686/68601309.pdf