

Modelos de Formación Práctica en las carreras de pedagogía

Una lectura desde las acreditaciones de programas de
formación inicial docente en Chile

Dra. Erika Castillo

Dra. Daniela Maturana

Orielle Cisternas

Dirección de Evaluación y Acreditación



FORMACIÓN PRÁCTICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

MARCO REGULATORIO

*Ley que Crea el Sistema de Aseguramiento de la Calidad
(N°20.129)*

*Ley que Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente
(N°20.903)*

"Artículo 27 ter.- Para efectos de otorgar la acreditación de las carreras de pedagogía, la Comisión Nacional de Acreditación deberá establecer criterios y orientaciones relativos, a lo menos, a:
(...)
ii. Convenios de colaboración con establecimientos educacionales para la realización de prácticas tempranas y progresivas de los estudiantes de pedagogías.

Criterios y Estándares de Calidad para la Acreditación de Carreras y Programas de Pedagogía

¿Qué hace una práctica progresiva? ¿Qué es lo que progresa? ¿Cuál es el objeto que subyace a la acción formativa?

FORMACIÓN PRÁCTICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

ORIENTACIÓN TEÓRICA

La práctica, un componente de la arquitectura de la formación pedagógica

Performativo

Descripción y modelización de experiencias que favorecen el logro de los resultados de aprendizaje previstos

Dialógico / Reflexivo

Acciones que permiten el desarrollo de la competencia reflexiva en el profesorado en formación como epicentro del proceso formativo. Lugar propicio de desarrollo para el abordaje de lo identitario como factor para la construcción profesional, la descomposición de la acción y su reflexión recurrente

Contenido articulador

La mediación didáctica o en el conocimiento sobre la materia de enseñanza que posibilita el diseño e implementación de situaciones de aprendizaje

Interacción

Relaciones dialógicas y en la actividad mediadora

Progresión rizomática

Profundización de la experiencia reflexiva que permite el análisis y la transformación de la práctica, activando nuevos ciclos reflexivos sobre la acción

Artefactos

Etapas

Identificación y selección de los modelos de práctica institucionales reportados en el marco de los procesos de acreditación.

Criterio de exclusión:
modelos de carreras

Universo: 41 IES
Modelos: 22 Informes
Muestra: censal

Elaboración de escala de análisis de modelos de práctica

Validación
Interjuez

Juicio de
experto

Aplicación de escala de análisis

Asignación de puntajes y evaluación analítica

Inducción analítica

Evaluación
analítica

Anotaciones
conclusivas

Categorización
abierta / axial
/ selectiva

Dimensión	Criterio	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
P E R T I N E N C I A	Coherencia con el Proyecto educativo de la institución y el modelo de práctica que se articula con la unidad académica mayor.	Declara relación o adscripción al Modelo Educativo Institucional.	Declara una visión de Carrera sobre la pedagogía y la formación docente.	Declara una visión institucional, de Facultad o de Carrera sobre la pedagogía y la formación docente, identificando fines de alcance social para el desarrollo pedagógico. <i>(Agrega la adscripción a un modelo pedagógico o comprende una visión para la formación del profesorado)</i>
	Relación con la política pública del modelo considera de forma integral los estándares de la profesión docente.	Hace referencias a los estándares de la profesión docente (2012/2021 según corresponda), relacionando con los propósitos del eje formativo y estableciendo relación con la PIC.	Declara relación con los estándares de la profesión docente (2012/2021 según corresponda), relacionando con los estándares con los propósitos del eje formativo y argumentando los indicadores que elige o no considera. <i>(Agrega vinculación explícita entre estándares y propósitos de la formación)</i>	vincula de manera directa los estándares de la profesión docente (2012/2021 según corresponda) con los propósitos del eje formativo, ofreciendo argumentación sobre cómo incorpora los indicadores y modelando acciones que promuevan esta integración explícitamente. <i>(Agrega relación con los indicadores y modelamiento de acciones para la integración de los estándares)</i>
I A	Referenciación teórica: el modelo de prácticas de la institución presenta un posicionamiento teórico, fundamentado en bibliografía, que a su vez define el perfil profesional que se espera formar.	Aporta explicaciones sin fundamento teórico.	Establece definiciones conceptuales de la práctica y/o explícita ámbitos de desarrollo para el componente práctico en base a lo que se espera para la formación.	Considera una visión pedagógica sobre como comprende la formación docente que incluye una visión sobre el perfil de las y los graduados que se busca formar, sustentada teóricamente. <i>(Agrega adscripción a una corriente teórica y lo fundamenta)</i>

A partir de la introducción de un marco conceptual robusto, el Modelo define dos pilares para la formación sobre la reflexión. Por una parte, la construcción de un pensamiento pedagógico complejo (construcción de conocimiento pedagógico) que permite resignificar la historia de vida, y en segundo lugar, lo primero se dé en situaciones contextuales específicas. Se define una visión pedagógica desde la facultad y desde ahí, se organiza el modelo para las carreras. Presenta principios formativos: Focalización en la integración y en el CFC, Inv-ac, práctica reflexiva, adecuación al contexto, aprendizaje mediado, aprendizaje permanente, colaboración. Foco de progresión asociado al desarrollo de la reflexión: 1) P1, explorar su propia escolarización y de qué manera esta ha ido construyendo las creencias que poseen. 2) prácticas reflexivas que promuevan crecientes niveles de problematización e integración conceptual respecto de diferentes componentes de una situación educativa.

resulta esencial el establecimiento de alianzas con los centros educativos, basadas en la reciprocidad y responsabilidad compartida en torno al proceso formativo, concretándose en de redes formales de intercambio. La construcción de estas redes entre universidades y centros educativos requiere al menos de claridad en los roles desempeñados por diferentes actores involucrados (profesores en formación, sus profesores colaboradores, docentes formadores), desarrollo profesional de profesores colaboradores a través de seminarios, reuniones y sesiones de desarrollo profesional dirigidas por la universidad, y asegurar que el programa satisfice tanto las necesidades de los niños y adolescentes de los centros educativos, los futuros profesores y educadores y las autoridades escolares".
p. 5
ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PARA LA COMUNIDAD ESCOLAR

113	Práctica pedagógica: práctica situada	<input type="checkbox"/>
113.1	In vivo codes	<input type="checkbox"/>
113.2	VINCULACIÓN CON LA ESCUELA: Co-responsabilidad	<input type="checkbox"/>
113.3	In vivo codes	<input type="checkbox"/>
113.4	ACTIVIDADES E-A: Autobiografía escolar	<input type="checkbox"/>
113.5	Se define una...	<input type="checkbox"/>
113.6	Focos formativos: Integración didáctica	<input type="checkbox"/>
113.7	FUNDAMENTOS: Colaboración	<input type="checkbox"/>
113.8	In vivo codes	<input type="checkbox"/>
113.9	ACTIVIDADES	<input type="checkbox"/>
113.10	Progresión de la complejidad	<input type="checkbox"/>

Resultados de evaluación con escala analítica

Modelo referencial

Diseño

Implementación

Aseguramiento de la calidad

Coherencia con el Proyecto Educativo Institucional

45,5% de los modelos analizados mostraron declaraciones explícitas de la visión institucional

No se observa que el modelo contenga definiciones sobre cómo la concibe.

Modelos centrados en el hacer

Relación con la política pública

40,9% de las universidades hacen referencia a la política pública, y en particular, a los estándares de la profesión docente

Ninguno de los modelos presentados integra de manera explícita los estándares con los propósitos formativos.

La referencia a la política pública es solo contextual



Resultados de evaluación con escala analítica

Modelo referencial

Diseño

Implementación

Aseguramiento de la calidad

Referencia teórica

Se presentan referencias bibliográficas que dan cuenta de los paradigmas epistemológicos que subyacen a sus modelos de prácticas

El 59,1% presenta una visión teóricamente fundamentada del perfil profesional a formar

Modelo situado

Ausencia de diálogo entre el modelo y las propuestas curriculares de las carreras

45,5% no explicitan ningún tipo de orientación para articular el modelo de práctica con el contexto de la carrera o los planes de estudio

Los modelos no establecen mecanismos claros para articular las prácticas con las asignaturas pedagógicas y didácticas

Focos de progresión

13,6% de las universidades no explicitaron ningún criterio para definir los niveles de progresión en sus prácticas

54,5% caracterizó niveles de práctica sin explicitar criterios de progresión

Reducido número de modelos declaran criterios de progresión

Resultados de evaluación con escala analítica

Modelo referencial

Diseño

Implementación

Aseguramiento de la calidad

Estrategias de enseñanza - aprendizaje

Un 36,4% de los modelos analizados no define estrategias claras para guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje

22,7% define actividades coherentes con los criterios de progresión establecidos y se detallan mecanismos de retroalimentación claros para los actores involucrados

22,7% de los modelos describen actividades y roles de los actores involucrados (profesores en formación, supervisores, tutores), pero sin vincular estas actividades a criterios de progresión o retroalimentación

18,2% de los modelos analizados plantea la definición de labores de las y los profesores en formación, en el contexto de su práctica, y considera las funciones de supervisores y tutores

Estrategias de evaluación

68,2% de los modelos analizados no presentan mecanismos claros de evaluación del aprendizaje del profesorado en formación en el marco de la implementación de las actividades de práctica

Se presentan algunos casos en los que se mencionan tareas y deberes realizados por los estudiantes, pero sin proponer mecanismos formales de evaluación, o bien, definen o sugieren algunos mecanismos de evaluación, pero sin diferenciar claramente los desempeños según los niveles de progresión, limitando el seguimiento del avance de los estudiantes

Resultados de evaluación con escala analítica

Modelo referencial

Diseño

Implementación

***Aseguramiento de la
calidad***

Evaluación de la progresión

**86,4% de los modelos
analizados no observan
mecanismos claros para
evaluar la progresión de las
competencias del perfil de
egreso a lo largo de las
experiencias prácticas que son
parte de la formación**

**Son excepcionales los modelos
que identifican la relación entre
prácticas y niveles de logro de
competencias**



Etapas

Identificación y selección de los modelos de práctica institucionales reportados en el marco de los procesos de acreditación.

Criterio de exclusión:
modelos de carreras

Universo: 41 IES
Modelos: 22 Informes
Muestra: censal

Elaboración de escala de análisis de modelos de práctica

Validación
Interjuez

Juicio de
experto

Aplicación de escala de análisis

Asignación de puntajes y evaluación analítica

Inducción analítica

Evaluación
analítica

Anotaciones
conclusivas

Categorización
abierta / axial
/ selectiva

Dimensión	Criterio	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
P E R T I N E N C I A	Coherencia con el Proyecto educativo de la institución o modelo de práctica que se articula con la unidad académica mayor.	Declara relación o adscripción al Modelo Educativo Institucional.	Declara una visión de Carrera sobre la pedagogía y la formación docente.	Declara una visión institucional, de Facultad o de Carrera sobre la pedagogía y la formación docente, identificando fines de alcance social para el desarrollo pedagógico. <i>(Agrega la adscripción a un modelo pedagógico o comprende una visión para la formación del profesorado)</i>
	Relación con la política pública de la profesión docente en forma integral los estándares de la profesión docente.	Hace referencias a los estándares de la profesión docente (2012/2021 según corresponda), relacionando con los estándares que establezca relación con la PIC.	Declara relación con los estándares de la profesión docente (2012/2021 según corresponda), relacionando con los estándares y modelando acciones que promuevan esta integración y argumentando los indicadores que elige o no considera. <i>(Agrega vinculación explícita entre estándares y propósitos de la formación)</i>	vincula de manera directa los estándares de la profesión docente (2012/2021 según corresponda) con los propósitos del eje formativo, ofreciendo argumentación sobre cómo incorpora los indicadores y modelando acciones que promuevan esta integración explícitamente. <i>(Agrega relación con los indicadores y modelamiento de acciones para la integración de los estándares)</i>
I A	Referenciación teórica: el modelo de prácticas de la institución presenta un posicionamiento teórico, fundamentado en bibliografía, que a su vez define el perfil profesional que se espera formar.	Aporta explicaciones sin fundamento teórico.	Establece definiciones conceptuales de la práctica y/o explícita ámbitos de desarrollo para el componente práctico en base a lo que se espera para la formación.	Considera una visión pedagógica sobre como comprende la formación docente que incluye una visión sobre el perfil de las y los graduados que se busca formar, sustentada teóricamente. <i>(Agrega adscripción a una corriente teórica y lo fundamenta)</i>

A partir de la introducción de un marco conceptual robusto, el Modelo define dos pilares para la formación sobre la reflexión. Por una parte, la construcción de un pensamiento pedagógico complejo (construcción de conocimiento pedagógico) que permite resignificar la historia de vida, y en segundo lugar, lo primero se dé en situaciones contextuales específicas. Se define una visión pedagógica desde la facultad y desde ahí, se organiza el modelo para las carreras. Presenta principios formativos: Focalización en la integración y en el CFC, Inv-ac, práctica reflexiva, adecuación al contexto, aprendizaje mediado, aprendizaje permanente, colaboración. Foco de progresión asociado al desarrollo de la reflexión: 1) P1, explorar su propia escolarización y de qué manera esta ha ido construyendo las creencias que poseen. 2) prácticas reflexivas que promuevan crecientes niveles de problematización e integración conceptual respecto de diferentes componentes de una situación educativa.

resulta esencial el establecimiento de alianzas con los centros educativos, basadas en la reciprocidad y responsabilidad compartida en torno al proceso formativo, concretándose en de redes formales de intercambio. La construcción de estas redes entre universidades y centros educativos requiere al menos de claridad en los roles desempeñados por diferentes actores involucrados (profesores en formación, sus profesores colaboradores, docentes formadores); desarrollo profesional de profesores colaboradores a través de seminarios, reuniones y sesiones de desarrollo profesional dirigidas por la universidad; y asegurar que el programa satisfice tanto las necesidades de los niños y adolescentes de los centros educativos, los futuros profesores y educadores y las autoridades escolares".
p. 5
ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PARA LA COMUNIDAD ESCOLAR

1137	Práctica pedagógica: práctica situada	<input type="checkbox"/>
1138	In vivo codes	<input type="checkbox"/>
1139	VINCULACIÓN CON LA ESCUELA: Co-responsabilidad	<input type="checkbox"/>
1140	In vivo codes	<input type="checkbox"/>
1141	ACTIVIDADES E-A: Autobiografía escolar	<input type="checkbox"/>
1142	Focos formativos: Integración didáctica	<input type="checkbox"/>
1143	FUNDAMENTOS: Colaboración	<input type="checkbox"/>
1144	In vivo codes	<input type="checkbox"/>
1145	Progresión de la complejidad	<input type="checkbox"/>

Inferencia cualitativa

Fundamentos de los modelos de práctica

La alusión a la política pública resulta contextual

No orientan acciones concretas para articular la experiencia práctica con los estándares de la profesión docente.

Diversas perspectivas teóricas

Declaraciones genéricas respecto de la reflexión sobre la práctica.

Progresión

Gestión, asociado principalmente a la progresión del acompañamiento

Interacción. Aumento paulatino del tiempo de dedicación a la práctica, niveles y/o el número de estudiantes

Desarrollo profesional

Implementación de los modelos de práctica

Inicial

Indagación

Contextual

Autobiográfica

Progresión inductiva

Intermedia

Estrategias para la reflexión sobre la práctica

Implementación de acciones de enseñanza

A+S

Inv. Acción

Avanzada

Performativo / sin alusión a lo evaluativo

Vinculación con el medio

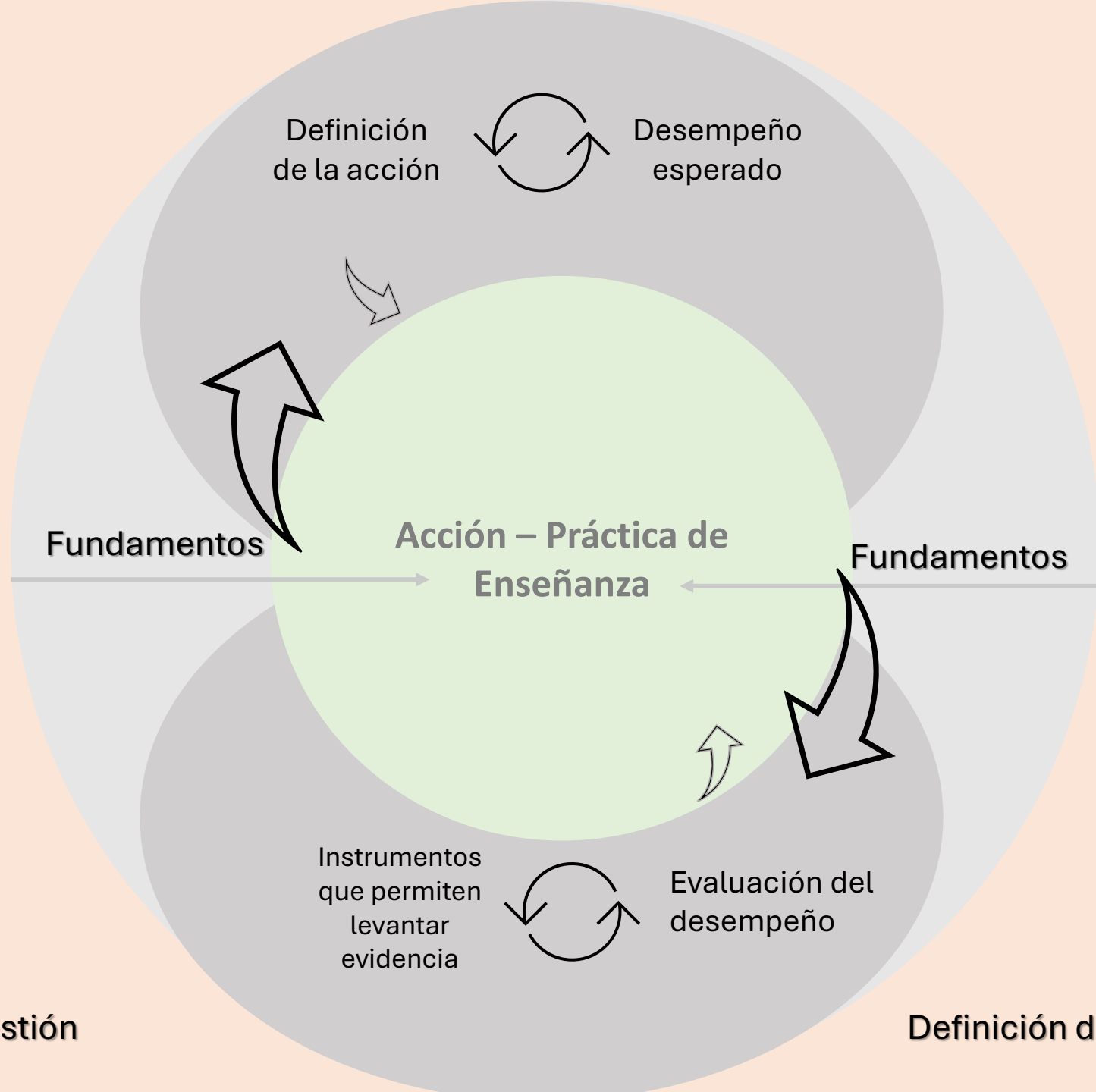
Centrada en acciones formales

Sin definiciones concretas respecto de cómo se entiende el espacio escolar

Categorización propuesta para la organización de los modelos de práctica

	Modelos desde la gestión	Modelos desde la acción	Desde los Fundamentos	Modelos desde la Evaluación
Posicionamiento	Define estrategias de acompañamiento Perfila al formador del formador	Se focaliza en las experiencias docentes.	Construcción de significado en torno a la práctica, coherente con los fines de la educación que adhiere.	Se posiciona desde el desempeño en función de los fines atribuidos a la práctica.
Diseño que orienta la Implementación	Define roles, tareas y responsabilidades.	Acciones mediadas por un objeto. Foco en la acción y ejercicio docente	A partir de la definición del rol e identidad docente y finalidad de la educación. Trayectoria desde la construcción de la identidad	Organiza la evaluación del desempeño, desde las evidencias. Se focaliza en la evaluación y retroalimentación
Lineamientos para la progresión	Incremento de los recursos requeridos para el acompañamiento, entendiendo que a medida que se progresa se requiere de más apoyo.	Aumenta el número de actividades que se realizan.	Complejidad del rol docente	Se complejizan las consignas evaluativas
	Experiencias iniciales	Mayor recurrencia	De carácter implícito	Desafío





Gestión

Definición de roles



