



## La Prueba Inicia: usos y abusos

Juan Eduardo García-Huidobro  
Decano Facultad de Educación  
Universidad Alberto Hurtado

El 8 de octubre recién pasado el Presidente Piñera anunció el envío al Congreso de un proyecto de ley que transforma la prueba Inicia en un examen de excelencia profesional obligatorio para ejercer la docencia en el sector municipal y particular subvencionado. También anunció que existirá un examen para los egresados de las pedagogías de Media. La medición tendrá incidencia en el sueldo de los profesores: el 10% de los egresados con mejores resultados recibirá un sueldo un 30% superior al resto.

Estos anuncios dan la ocasión para examinar la prueba Inicia en el marco de la “cuestión docente” y más específicamente en relación al tema de la formación inicial docente, que está desde hace algunos años al centro de la problemática de la política educativa a nivel internacional<sup>1</sup> y que se ha puesto crecientemente en la mira de la preocupación nacional por mejorar la educación.

### *Antecedentes*

A nivel nacional este cuidado por la formación inicial docente tuvo como primera iniciativa importante y sistemática el Programa de fortalecimiento de la formación inicial docente (FFID)<sup>2</sup>, que comenzó en 1997 y se discontinuó inexplicablemente en 2002<sup>3</sup>. Desde entonces el tema ha estado permanentemente en la discusión sobre política educativa. El informe de la OECD sobre la educación chilena (2004) tiene un capítulo dedicado a los profesores y denuncia el débil nexo que ha existido entre las reformas y la formación inicial, lo que ha ayudado a crear una “brecha de capacidad” mayor en la fuerza docente, que pone a la mayoría de los estudiantes del país en clases con profesores que, no por culpa propia, han sido preparados inadecuadamente para enseñar matemáticas, lenguaje y otras materias, al nivel requerido por el currículo chileno<sup>4</sup>.

En 2005 funcionó una Comisión de formación inicial docente, cuyo informe dio lugar a un compromiso solemnemente firmado por 47 autoridades de universidades e institutos profesionales que forman profesores. Por último, también el Informe final del Consejo asesor presidencial para la calidad de la educación (2006) hace aportes al diagnóstico y propuestas sobre el tema. Tanto los documentos internacionales como los nacionales afirman la importancia de una política integral de desarrollo docente, la que debiera mirar simultáneamente cuatro dimensiones claves e

---

<sup>1</sup> Ver por ejemplo, OECD (2004) *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers* y el Informe Mc Kinsey, publicado en español por PREAL: Barber y Munshed (2008) *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*.

<sup>2</sup> Ver: Avalos, Beatrice (2002) *Profesores para Chile. Historia de un proyecto*, Ministerio de Educación, Santiago.

<sup>3</sup> Antes se había determinado el carácter universitario de la formación (1991) y bastante después, en 2006, se establece el carácter obligatorio de las carreras de pedagogía (Ley 20.129, Art. 22)

<sup>4</sup> OCDE (2004) *Revisión de políticas nacionales de educación. Chile*, p.291

interrelacionadas que afectan el pleno desarrollo profesional de los docentes, a saber: la formación inicial, la formación continua, las condiciones de trabajo y la institucionalidad ministerial necesaria para implementar un sistema que apoye con eficiencia el desarrollo de esta profesión<sup>5</sup>.

Estos documentos permiten subrayar algunos consensos en relación al diagnóstico sobre la formación inicial. Se advierte, en primer lugar, una limitada capacidad de la profesión para atraer a buenos candidatos (jóvenes talentosos que elijan ser docentes en primera opción y no por descarte<sup>6</sup>). En contraste, en varias carreras de pedagogía hay un crecimiento bastante explosivo de la matrícula. Por ejemplo, en educación básica en 1996 había 2.147 estudiantes, en 2002 se habían triplicado (6.118 estudiantes) y en 2008 se había llegado a 20.047 estudiantes, pero esto a costa de bajar los requisitos de ingreso. En cuanto a los contenidos y al desarrollo de la formación inicial, ya desde el FIID, se repite un diagnóstico que enfatiza, entre otras, tres debilidades: desconexión con el mundo escolar y, por tanto, con la práctica y con la reforma curricular; falta de especialización, lo que se traduce en debilidad en el dominio de las disciplinas que deben enseñar; y una docencia universitaria que no logra “modelar” el tipo de enseñanza que se espera que los futuros profesores aprendan y practiquen. Además, resulta evidente que la formación docente carece de una regulación suficiente, la que se ha visto impedida por el modo prevalente de entender la autonomía universitaria y por el privilegio a los mecanismos de mercado presente en la educación superior en Chile.

### *Programa Inicia*

En este contexto nace el Programa Inicia en 2008. Su propósito declarado fue fortalecer la formación inicial docente, mejorando sus currículos y sus prácticas de formación, para ofrecer a los estudiantes oportunidades de aprendizaje de calidad.

Para lograrlo el Programa incluyó tres componentes: (1) Definición de orientaciones curriculares y estándares disciplinarios y pedagógicos para la formación inicial docente. (2) Evaluación diagnóstica de conocimientos y competencias de egresados (la Prueba Inicia). (3) Programa de apoyo a instituciones formadoras.

El diseño parece muy coherente: se comenzaría por definir un norte que clarificaría la formación inicial que necesitamos; se entregaría enseguida información diagnóstica a las instituciones para que supiesen en qué estaban fallando y se abriría un fondo de proyectos que les ayudaría a mejorar. Pero... ¡el apuro es un mal consejero!... el gobierno se acababa y había que “mostrar” realizaciones... se optó por realizar la prueba sin estándares y sin consensuarla con las universidades, aplicando simplemente a los egresados de las pedagogías pruebas construidas, a partir de las que se han utilizado para evaluar a los profesores en ejercicio en conocimientos disciplinarios.

Para paliar la improvisación se insistió en que la participación en la prueba era voluntaria (tanto para las instituciones como para los estudiantes egresados) y que no tendría consecuencias. Sin embargo, no estuvo ausente el subtexto que indicaba que las instituciones que no participaban no tendrían acceso a los futuros proyectos (ya que carecerían del diagnóstico para elaborarlos). Además, bastaba para penalizar dar a conocer la nómina de las instituciones que habían aceptado participar para dejar bajo sospecha de “mala calidad” a las restantes.

Así, el “Programa Inicia” se desnaturalizó y pasó a ser “Prueba Inicia”. En 2008 se evaluó a egresados de las carreras de educación básica; el 2009 se integró a los egresados de las carreras

---

<sup>5</sup> Beca y otros (2006) *Docentes para el nuevo siglo*, Mineduc, Santiago, p.14.

<sup>6</sup> Al hablar de estudiantes talentosos existe la tendencia a mirar sólo los resultados de la PSU. Dado que estos resultados guardan una gran correspondencia con el NSE de los estudiantes y no necesariamente con el talento y el esfuerzo de los postulantes, parece importante generar opciones especiales de ingreso a la educación superior y a pedagogía para los estudiantes que han sido los mejores de su generación en enseñanza media, con independencia del liceo donde hayan estudiado.

de educación parvularia; este año se incluirá por primera vez una prueba de habilidades básicas TIC en ambiente pedagógico, tanto en básica como en parvularia.

Los resultados han sido dados a conocer de un modo en que se ha buscado mostrar que estamos mal, pese a que no existe un parámetro que permita emitir un juicio fundado. Lo que si es claro es que los resultados de la prueba Inicia repiten el mismo sesgo socioeconómico que la PSU y sus resultados reflejan las características de origen de los y las estudiantes, por ejemplo: a menor puntaje PSU, menor puntaje Inicia. La opción por educación es central entre los estudiantes que son la primera generación de sus familias que acceden a la educación superior; solo el 13% es hijo de padres que accedieron a la educación universitaria. Esto hace que se trate de estudiantes con menos cultura letrada acumulada que el promedio de la educación superior: solo un 7% de quienes rindieron la prueba proviene de colegios particulares pagados (contra un 18% en el total de la matrícula universitaria). Solo dos instituciones, entre las 30 que participaron en la prueba Inicia en 2009, reciben estudiantes con un puntaje PSU promedio mayor a 550 y 9 instituciones (a las que corresponde el 45.8% de quienes rindieron la prueba) reciben estudiantes con una PSU promedio inferior a 450 puntos; adicionalmente, el 64% de los alumnos examinados proviene de instituciones cuyo promedio PSU de ingreso es inferior a los 500 puntos<sup>7</sup>. Estos antecedentes sugieren que la principal debilidad de la formación inicial docente podría radicar más en las características de quienes llegan a formarse que en la formación misma.

#### *Usos de la Prueba Inicia.*

Puestas las cosas así es importante detenerse a reflexionar sobre los usos que se hicieron y que se prometen respecto a la prueba.

Mirando lo recorrido, ya se insinuó una primera inconsistencia en el hecho de haber realizado la prueba sin haber discutido antes sus contenidos con las instituciones formadoras.

Se puede añadir un segundo tema que no se ha abordado y que tiene que ver con las especializaciones principalmente en las pedagogías de educación básica y, también, en alguna medida en educación parvularia. A nivel de diagnóstico existe un acuerdo amplio acerca de la necesidad de tener docentes de educación básica con “especializaciones”, dada la imposibilidad práctica de preparar a un o una profesional que enseñe cualquier asignatura desde de primero a octavo año básico. Hay menos acuerdo acerca de cuáles deberían ser las especializaciones, pero la opinión general tiende a señalar que la educación inicial (los primeros cuatro años actuales o los primeros tres de la nueva estructura), tiene propósitos claros y exigentes: lograr el dominio básico de la lectura y escritura y de la expresión oral e iniciar al lenguaje y al pensamiento matemático y que eso requiere una formación especializada. De ahí para arriba: actual quinto a octavo, futuro cuarto a sexto, se precisa una especialización disciplinar, por lo que el futuro docente debería formarse para enseñar una o, a lo más, dos de las cuatro asignaturas principales: lenguaje, matemática, ciencias sociales, ciencias naturales, pero de ninguna manera todas. La posibilidad de que las universidades solas decidan esto es muy remota. Se vive una competencia feroz por lograr matrícula, lo que lleva a la lógica del mercado que es no restringir, sino que ofrecer más por menos; esto es carreras más cortas y que permitan ejercer en un muy amplio abanico de oportunidades laborales.

Lo dicho lleva a que sería urgente poner las cosas en línea: comenzar por decidir cuáles son las mejores opciones de “especializaciones” que den lugar a carreras y títulos distintos en educación básica y parvularia, para enseguida construir los estándares que definan lo que debe conocer y saber hacer cada tipo de profesional. Con estos perfiles de salida o marco de competencias indispensables se podría recién construir en serio una prueba.

---

<sup>7</sup> Ver Manzi, J. (2010) “Programa Inicia: fundamentos y primeros avances”. En: *Ecós de la revolución pingüina*. UNICEF – Universidad de Chile, Santiago. Ver también los resultados 2009 en: <http://www.programainicia.cl/docs/RESULTADOS2009.pdf>

Volviendo al presente y a los anuncios del presidente con los que comenzamos. La política actual da aún mayor centralidad y ponderación a la prueba en dos aspectos: (1) será determinante para definir quien puede enseñar y quien no; (2) ella determinará cuánto va a ganar un docente en su vida profesional. Detengámonos en estas dos medidas.

¿Qué decir sobre la existencia de una prueba habilitante para los futuros profesores?

Se está frente a un dilema. Es claro que hay que avanzar rápido a una mayor regulación de la formación de profesores. No hacerlo es irresponsable ya que las consecuencias de docentes mal formados recaerán en los niños y jóvenes que ellos tendrán a su cargo. Dada la situación actual de la educación superior y las pocas herramientas regulatorias con las que cuenta el ejecutivo, puede aceptarse la prueba como una forma no ideal, pero posible de regular.

Sin embargo, es fundamental que se consideren mecanismos complementarios como el fortalecimiento del control estatal frente a los actuales programas de formación de profesores o, al menos, sobre los futuros ejerciendo un control sobre la oferta de carreras para las cuales claramente no hay indicios de una expansión del campo laboral, o en instituciones que no puedan demostrar las capacidades para asegurar calidad. También la institucionalidad del Estado debiera fortalecer los mecanismos de acreditación de las carreras de pedagogía, generando criterios y estándares mínimos claros y exigentes y revisando el carácter privado de las agencias de acreditación. Se debería estudiar la posibilidad de dotar a la CNA de la capacidad profesional para hacerse cargo directamente de los procesos de acreditación de las pedagogías, por tratarse de un área de particular relevancia social.

Aceptada la posibilidad de utilizar la prueba Inicia como un instrumento de habilitación de los futuros docentes cabe subrayar las condiciones que ella debería cumplir para hacerlo con legitimidad, las que se refieren a las características de la prueba y del proceso para aplicarla.

En primer lugar, hay que volver a insistir en lo dicho sobre la necesidad de comenzar por definir cuáles serán las carreras que deban existir a nivel de educación básica y parvularia. Una vez determinado lo anterior cabe la elaboración de estándares para las diferentes carreras, los que servirían de base para adecuar los currículos de las carreras y para una reformulación de Inicia<sup>8</sup>. En relación a los estándares que describen a un buen docente es clave generar una discusión amplia al respecto. Estos estándares deben equilibrar adecuadamente los componentes disciplinares y pedagógicos y poner su atención en la demostración de desempeños en contextos reales lo más cercanos posible al del ejercicio profesional. Esto implica tener mucho cuidado en la elección de los procedimientos e instrumentos que pueden cumplir mejor esta función. El solo recurso de un test estandarizado puede ser un comienzo, pero tendrá serias limitaciones para certificar la formación docente, si no se combina con procedimientos que permitan evaluar la práctica o experiencia laboral que empiezan a desarrollar los estudiantes de pedagogía. En esta misma línea la alianza con las escuelas, entendidas como espacios de formación, también, resulta particularmente importante.

En relación a la aplicación de Inicia, ella debe postergarse en el tiempo y comenzar a aplicarse dos o tres semestres después de la reformulación de los currículos de las carreras. Además debería aplicarse al menos un semestre antes del egreso de los estudiantes, de modo que las instituciones deban responsabilizarse y dar una preparación especial a los estudiantes que consideró aptos para dar la prueba y que tuvieron malos resultados.

¿Es aceptable que el resultado de una prueba al fin de la formación incida en la remuneración futura?

Hacer depender de un test el nivel de remuneración que los profesores recibirán es problemático, al menos por dos motivos. Primero, se sabe que un elemento central para el mejoramiento de la

---

<sup>8</sup> Introducir una prueba llevará inevitablemente a que las instituciones formadoras “preparen para la prueba”, por lo cual es muy importante esta correspondencia entre prueba y curriculum.

calidad de la educación es generar un equipo de trabajo conformado por la dirección y los docentes de un establecimiento, quienes deberían compartir una finalidad (el proyecto educativo) y trabajar en un clima escolar de cooperación. No hay que ser muy perspicaz para darse cuenta de que la llegada de un nuevo profesor o profesora, totalmente inexperto, que gana más que el resto y que tiene la etiqueta de ser "mejor" que los demás, tiene una alta probabilidad de quebrar el clima de trabajo cooperativo que se requiere. Segundo, nadie puede asegurar que exista una correspondencia entre tener una buena nota en un test de esta naturaleza y ser buen profesor. Ningún ejercicio profesional es la aplicación de un saber a la acción y esto es aún más claro cuando el conocimiento de base de la profesión se vincula, como en educación, al conocimiento de las personas. Es razonable pensar que quien no sabe matemáticas no es apto para enseñar matemáticas, pero no es prudente concluir que quien sabe matemáticas será necesariamente un buen profesor de matemáticas.

Es de suponer que se busca premiar a los mejores y ofrecer un incentivo adicional (el anterior había sido becar a los que ingresen a pedagogía con más de 600 puntos PSU) para que los jóvenes con mejor preparación académica elijan la carrera docente. Pero se trata de una medida simplista en su concepción del cambio educativo y apresurada en su factura. ¡De nuevo el apuro está jugando malas pasadas!