

Calidad en la Formación Inicial Docente: un horizonte no construido.



Por Rosa Gaete-Moscoso
Directora de Carrera de Educación Básica, Facultad de
Educación UAH

En octubre pasado, la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) inició la consulta pública acerca de los nuevos criterios que regularán los procesos de acreditación de las carreras de Pedagogía en Chile. Esta consulta, realizada, fundamentalmente a nivel virtual, consistía en la presentación de 8 criterios organizados en 3 dimensiones. Según la presentación del documento “Criterios y Estándares para la Acreditación de Carreras y Programas de Pedagogía”, estas dimensiones y criterios fueron diseñados siguiendo la normativa planteada

por la Ley 20.129, de Aseguramiento de la Calidad, y sus respectivas modificaciones impresas en la Ley 21.091, de Educación Superior. Así también, en dicho documento se desarrollaron, con mayor detalle, los estándares de calidad o descriptores de lo que se espera para certificar la calidad de los programas de formación regidos por esta normativa y se establecieron cuatro criterios obligatorios de obtener niveles máximos de evaluación para que un programa sea acreditado.

En ese escenario, la Facultad de Educación de la Universidad Alberto Hurtado realizó un proceso de reflexión interno gracias al cual se replantearon tres grandes temáticas que han estado en la palestra desde la creación de los sistemas de evaluación de la calidad de la formación inicial docente: ¿Qué entendemos por “calidad”? ¿Cómo construimos ese concepto? ¿Qué consecuencias tiene una manera y otra de construir dicho concepto? Y ¿Qué condiciones operativas, en particular la evaluación de pares, se derivan de una u otra manera de construir el concepto de calidad?

El problema de la calidad

En una revisión rápida, el concepto “calidad” está definido como un proceso y un resultado. En tanto proceso es la caracterización de algo (un fenómeno, un objeto u otro) usando un conjunto de criterios. En tanto resultado, es la jerarquización basada en una comparación entre dos fenómenos u objetos de un mismo grupo o clase, que, luego de su caracterización, ameritan un lugar más o menos destacado dentro de una jerarquía resultante.

El “problema” de la calidad es un resabio de los tiempos de la dictadura y del progresivo desmantelamiento del sistema educativo, producto de su mercantilización y de la incrustación de la noción de bien de consumo por sobre la de derecho. Baste recordar los múltiples estudios realizados sobre calidad de la formación docente y de los magros resultados obtenidos en ellos, y la asunción que la apertura

indiscriminada de instituciones formadoras y de programas, cuya única regulación era la competencia, constituyó el primer eslabón de una cadena de problemas, que solo se incrementó con el paso de los años.

Esta situación, sumada a todas las tendencias evaluativas estandarizadas, conllevó a la decisión política de afrontar el problema con más regulación y más evaluación que condujera a resultados “objetivos” sobre la calidad de una oferta formativa.

El problema de la regulación y los máximos y mínimos que se deben considerar

¿Cómo objetivar la calidad sino es creando unos indicadores que permitan establecer esos puntos de comparación?

El problema de la “objetivación” es que este proceso puede ser resuelto de tres grandes maneras: mediante evidencia surgida de investigación empírica, mediante consenso y deliberación de los actores, o mediante imposición de parte de quien detenta la autoridad. Cada uno de estos mecanismos representa una forma diferente de entender “calidad” y se operacionalizará de distintas formas, pero todos ellos implicarán, necesariamente, la determinación de unos mínimos y, en consecuencia, de unos máximos que, a la larga, negarán la diversidad existente y deseada de programas y carreras de Formación Inicial Docente (FID).

En este sentido, los dominios, criterios y estándares sometidos a consulta presentan avances en cuanto al despliegue detallado de lo que se espera de un programa o carrera FID. La consulta en sí es una acción que busca la deliberación conjunta. Sin embargo, la lógica de devastar la diversidad y de construir sin interpelar a las comunidades formadoras a un diálogo sostenido y conducente a resultados negociados y consensuados, parece imperar aún.

A este respecto, los acuerdos básicos no se han logrado: ¿Para

qué evaluar y cómo hacerlo? Son preguntas que todavía no tienen una respuesta compartida. Por tanto, el proceso de “objetivación” no cuenta con un apoyo transversal porque los pilares sobre los cuales está construido no han contemplado las preocupaciones que los programas y carreras FID tienen hoy, a saber ¿qué docente requiere Chile? ¿qué docente requieren las comunidades específicas que están repartidas en todo el territorio nacional? ¿qué podemos mejorar para responder tanto a la globalidad del país como a la especificidad de la diversidad que lo compone?

Sin estos acuerdos, los programas y carreras que se sometan a evaluación estarán sometidos al arbitrio de los equipos evaluadores que tienen la responsabilidad de ver, en terreno, cómo se encarnan criterios y estándares. Estos actores, al igual que todos los que estamos en este campo de trabajo, no tienen en su perspectiva ese horizonte común porque aquel no está construido y, en consecuencia, se encuentran condicionados por sus experiencias y creencias sobre lo que constituye “calidad”.