

La vocación pedagógica en contextos de pobreza: un estudio de caso desde la Universidad Católica

Silva Henríquez, Chile

The Poor's Vocation for Teaching – a Case Study Written at the Catholic University Cardinal Raúl Silva Henríquez, Chile

Walker Walker Janzen^{1*}

Rodrigo GarcíaOlguín¹

¹Universidad Católica Silva Henríquez, Chile.

*Autor para la correspondencia. walterfwalker@gmail.com

RESUMEN

Este artículo es una primera vista de un proyecto en desarrollo que pretende contribuir en el conocimiento y comprensión de la percepción que tienen los profesores sobre las características personales y sociales que poseen estudiantes talentosos, pertenecientes a establecimientos educacionales vulnerables adscritos al Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo (PACE) de la Universidad Católica Silva Henríquez, en sus potencialidades como eventuales profesores, en sus características socioeconómicas y sociocognitivas y en el contraste percibido entre lo que postulan los docentes sobre ellos, lo que piensan los estudiantes sobre las carreras pedagógicas y lo que eligen finalmente los alumnos como carreras.

Palabras claves: características sociocognitivas, contextos vulnerables, estudiantes talentosos, percepción, potencial como profesores.

ABSTRACT

This paper presents an ongoing project aimed at gaining an insight into teachers' views on social and personal characteristics exhibited by talented students attending vulnerable educational institutions under the Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo, PACE -Assistance and Effective Access to Higher Education Program-, designed by the Catholic University Cardinal Raúl Silva Henríquez, on their potential as teachers, and their socio-economic and socio-cognitive situations. Such views, students' judgments on a degree in pedagogy, and what they finally choose to study are compared.

Keywords: *socio-cognitive characteristics, contexts of vulnerability, talented students, perception, potential as teachers.*

Recibido: 25/5/2018

Aceptado: 20/12/2018

INTRODUCCIÓN

Los estudiantes que acceden a carreras pedagógicas provenientes de contextos socioeconómicos vulnerables encuentran diversos obstáculos para su acceso a las instituciones de Educación Superior. A pesar de los esfuerzos gubernamentales y de las universidades chilenas por favorecer el ingreso de hijos de profesionales docentes y otros interesados en estas carreras (por ejemplo, con la beca «Vocación de Profesor» y la disminución de exigencias de «corte», como el puntaje PSU¹), las matrículas a carreras pedagógicas de los primeros años no han llegado a cifras satisfactorias, observándose escasas opciones de preferencia en sus postulaciones. Por otro lado, los ya ingresados en carreras pedagógicas muestran altas tasas de deserción al término del primer año (Mizala *et al.*, 2011). Los estudiantes que postulan por vías de admisión especial, como propedéuticos y bachilleratos, muestran una mayor tasa de retención en el primer año de la carrera. En este contexto se generó una serie de preguntas con relación a la mejora del acceso y la titulación óptima en carreras pedagógicas.

Algunas de ellas fueron: ¿Cuál es el concepto y la valoración que tienen los estudiantes talentosos de contextos vulnerables de la profesión docente?; ¿Cuáles son las motivaciones intrínsecas de los estudiantes talentosos de contextos vulnerables que estimulan su preferencia y selección de carreras de Pedagogía?; ¿Qué características personales y prácticas sociales tienen estos estudiantes talentosos, que pueden o no ser indicadores de habilidades personales-sociales de un buen profesor?

Así, tomando en cuenta la necesidad de responder las cuestiones precedentes, este artículo, que se deriva de un proyecto mayor, definió como objetivo general analizar la concepción, valoración, motivación y habilidades profesionales pedagógicas relacionadas a la profesión docente que tienen los estudiantes talentosos de Tercer Año de Enseñanza Media o Secundaria de establecimientos educacionales vulnerables, vinculados al Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo adscrito a la Universidad Católica Silva Henríquez (PACE-UCSH).² Y como objetivos específicos:

- Identificar las percepciones de los profesores de 3° Medio de los Liceos seleccionados, respecto a las potencialidades pedagógicas de sus alumnos y en función de sus capacidades cognitivas, emocionales y sociales.

- Identificar el concepto y valoración que tienen de la profesión docente los estudiantes talentosos de 3° Medio de contextos desfavorecidos pertenecientes a estos establecimientos educacionales adscritos al PACE-UCSH.

DESARROLLO

1. MARCO TEÓRICO Y REVISIÓN DE LA LITERATURA

El programa de PACE fue creado en el año 2014. Su objetivo es restituir el derecho a la educación superior a estudiantes de sectores vulnerables. A través de cupos garantizados, los estudiantes que cumplan los requisitos de habilitación para postular al Proceso de Admisión PACE pueden acceder a la educación superior. Esto permitiría aumentar la equidad, diversidad y calidad en la educación universitaria o técnica profesional, así como generar nuevas perspectivas en la educación media (MINEDUC,³ 2018). El programa PACE adscribe a las universidades establecimientos educacionales públicos en contextos de vulnerabilidad socioeconómica.

Considerando antecedentes teóricos y empíricos, la política educacional chilena vigente apuesta por una clara estrategia para la transición de un nivel educacional a otro: fortalecer el mecanismo de acceso a la educación superior utilizando el *ranking*, por su efectividad y carácter de equidad, mediante la mejora de los sistemas de preparación, apoyo y acompañamiento de los escolares talentosos hacia la carrera universitaria (de los programas propedéuticos al PACE); e intencionar dentro de estos mismos sistemas de apoyo una línea de trabajo que atraiga a los estudiantes talentosos hacia las carreras pedagógicas. Sin embargo, aún muchas cuestiones derivadas de esta política no están resueltas. La investigación puede contribuir a su resolución.

Por ejemplo, ¿a cuántos estudiantes talentosos, que pertenecen al 10 % del *ranking* promedio de colegios vulnerables, les resulta atrayente la carrera pedagógica?, ¿qué piensan de esta y cómo la valoran?, ¿cuántos poseen aptitudes que los hagan buenos candidatos?, ¿basta solo con definir que entre los mejores estudiantes por *ranking* deben ingresar algunos al sector docente para detectar a los mejores candidatos e incorporarlos a un programa de preparación?

La labor de atraer estudiantes talentosos a la pedagogía implica algunos desafíos específicos y vitales que no han tenido los programas propedéuticos tradicionales. El problema no consiste en preparar hacia una carrera profesional universitaria indefinida, sino hacia la carrera docente. En consecuencia, los desafíos conllevan demandas técnicas específicas y también dilemas éticos, por cuanto se intenciona hacia una carrera profesional determinada.

En este sentido, este artículo intenta responder a la pregunta: ¿qué características personales y prácticas sociales tienen estos estudiantes talentosos que pueden o no ser indicadores de las habilidades personales-sociales de un buen profesor?

En el contexto nacional, el Ministerio de Educación, desde el proceso de admisión a la universidad en el 2011 hasta la actualidad, implementa la Beca Vocación de Profesor, consistente en un beneficio económico que cubre el arancel real y

matrícula de la carrera pedagógica acreditada de una universidad elegible. Esta beca persigue el propósito de atraer buenos estudiantes a las carreras pedagógicas, mediante el atractivo del beneficio económico. El criterio académico para postular y calificar como buenos estudiantes es haber alcanzado al menos 600 puntos en la Prueba de Selección Universitaria (PSU).

A la fecha, la discusión acerca de los mecanismos para la atracción de los mejores estudiantes a la pedagogía también se plantea en la propuesta de ley de carrera docente. En esta se refuerza el planteamiento de elevar las exigencias de ingreso, con el objeto de atraer a los mejores estudiantes y, en paralelo, mejorar las condiciones de desarrollo de la profesión docente. Se persigue con ello regular y motivar la entrada de los mejores a la carrera. Al respecto, la actual ley sobre desarrollo profesional docente, promulgada recientemente –*Ley 20.903* (MINEDUC, 2016) –, dispone elevar de manera paulatina los requisitos de ingreso a las carreras de pedagogía al establecer un promedio en el percentil 50 del puntaje PSU para el acceso en 2017, mientras que para el año 2020 quienes ingresen a las carreras pedagógicas deberán estar ubicados en el percentil 70.

En relación con estas dos vías de selección universitaria, la modalidad basada en la PSU tiene una fuerte correlación con el nivel socioeconómico, lo que implica que si se constituye en el único sistema de ingreso a la universidad (y a las carreras pedagógicas), tiende a excluir a los estudiantes de sectores desfavorecidos,⁴ incluyendo a aquellos estudiantes de contextos vulnerables que obtienen bajos puntajes PSU, pero comparativamente tienen éxito académico entre sus pares. En el año 2009, a manera de antecedente, 2116 jóvenes que egresaron de la enseñanza media, pertenecientes a establecimientos subvencionados o municipalizados, obtuvieron menos de 475 puntos en la prueba de selección universitaria (puntaje corte de ingreso), a pesar de haber logrado un promedio de notas que los ubicaba en el 5 % superior de rendimiento en sus respectivos colegios.

Por esta razón, desde el 2007 se viene estudiando en Chile la modalidad de ingreso a la universidad vía *ranking* como una estrategia eficaz para seleccionar estudiantes talentosos de sectores desfavorecidos, postulando que estos estudiantes enfrentan con éxito la exigencia de rendimiento en la universidad, como también para establecer mecanismos de selección universitaria más equitativos (Manzi *et al.*, 2010).

El uso del *ranking* en Chile como procedimiento de selección ha estado acompañado de la creación e implementación de programas propedéuticos, como instancias de apoyo y acompañamiento para que estudiantes con talento académico de sectores vulnerables (*ranking*) ingresen de la mejor manera a la educación superior. La institución pionera en la implementación de este tipo de programa, en el año 2007, es la Universidad de Santiago de Chile (USACH). Posteriormente, en el año 2009 se adhieren a esta iniciativa La Universidad Católica Silva Henríquez y la Universidad Alberto Hurtado (UAH). A partir del año 2010, esta vía de acceso a la educación superior es implementada por tres universidades más.⁵

Desde el año 2014, el MINEDUC recoge la experiencia de los programas propedéuticos en Chile –reconocidos por la UNESCO–, e instala dentro de la política educativa el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE). Este programa tiene el propósito de asegurar el acceso efectivo a la educación superior de los estudiantes talentosos provenientes de establecimientos educacionales que poseen un 60 % o más de vulnerabilidad. Con dicho objetivo, PACE encarga a un grupo de universidades generar estrategias y acciones para la preparación, acceso, nivelación, permanencia y titulación de los estudiantes talentosos vulnerables en la educación superior.

El PACE exige a las universidades implementadoras que desarrollen distintas líneas de apoyo a los estudiantes, sus profesores y establecimientos en general, pero particularmente espera que en conjunto con las universidades se implemente un programa de detección de talentos para la pedagogía. En coincidencia con este requerimiento de la política educacional, la reciente convocatoria de Convenios de Desempeño en Formación Inicial de Profesores 2015 del MINEDUC solicitó a las universidades postulantes de estos convenios un objetivo de acceso a las carreras pedagógicas consistente en «generar estrategias de detección y atracción de estudiantes con buen rendimiento en contexto e interés por la docencia» (MINEDUC, 2015, p. 25).

En este contexto, algunas universidades chilenas ya han iniciado experiencias de atracción de estudiantes talentosos con vocación o aptitud por la pedagogía o programas de detección de talentos o vocaciones pedagógicas tempranas, como la Universidad Católica de Temuco, la Universidad de Santiago de Chile, la Universidad de Playa Ancha y la Universidad de Antofagasta.

En relación con el uso del *ranking* como mecanismo para asegurar el ingreso de mejores estudiantes a una carrera pedagógica, se puede plantear que también es un instrumento que cuenta con la aceptación de los expertos nacionales. En efecto, en el marco de la discusión sobre la evaluación del programa Beca Vocación de Profesor, este ha tenido evaluaciones disímiles. Inicialmente, en el primer año de implementación, se observaron resultados positivos, como el aumento de la probabilidad de que los estudiantes con puntajes sobre 600 ingresaran a carreras pedagógicas (Alvarado, Duarte y Neilson, 2012), mientras que en los últimos años se han realizado críticas al programa (Brunner, citado en Salazar, 2014), planteándose que el número de buenos alumnos que ingresaron a pedagogía no varió desde el año 2012, lo que mostraría que es una medida efectiva, pero no potente, por lo que no apunta hacia la solución de fondo, que es atraer a alumnos talentosos a Pedagogía. Para esto, según José Joaquín Brunner, «hay que hacerla atractiva en la formación, remuneración y condiciones de trabajo» (Salazar, 2014, p. 1).

Por otra parte, un estudio del año 2014, elaborado por un panel de expertos que evaluó el programa Beca Vocación de Profesor (Pérez, Flores y Reveco, 2014), concluye, entre otras evaluaciones, que el programa no muestra evidencias claras de un aumento de estudiantes con buen puntaje PSU que esté ingresando a las carreras pedagógicas. Tampoco se puede demostrar que «reclutar a estudiantes de alto puntaje en la PSU se traduzca necesariamente en que dichos estudiantes se

convertirán en docentes de calidad» (Pérez, Flores y Reveco, 2014, p. 76). Especialmente, el panel de expertos cuestiona el uso exclusivo de la PSU como criterio de asignación de la beca y propone incluir indicadores adicionales de desempeño académico, como el *ranking* de notas.

La mayoría de los autores reconoce el «talento» como una habilidad o desempeño excepcional en una dimensión general o en un campo específico al interior del dominio intelectual (Braliá y Romagnoli, 2000). De esta manera, el talento puede ser definido como el dominio destacado en conocimiento, destrezas o habilidades desarrolladas sistemáticamente en al menos un campo determinado de la actividad humana, que sitúa al estudiante dentro del 10 % superior del grupo de personas de su misma edad y que poseen características diferenciadoras de la población general (Casillas, 1996). Shore y Kanevsky (citado en Flanagan y Arancibia, 2005) distinguen siete características: memoria y conocimiento; procesos autorreguladores; rapidez de aprendizaje; abstracción; uso de estrategias; flexibilidad y actividades de complejidad.

Por otra parte, los estudiantes considerados talentosos tienden a buscar desde muy temprana edad la compañía de niños con niveles similares (Davis, 1924; Hollingworth, 1931; O'Shea, 1960; Braliá y Romagnoli, 2000; George, 1992; Terrassier, 1998; citados en Flanagan y Arancibia, 2005).

No obstante, si bien existen evidencias que confirman la viabilidad de utilizar mecanismos como el *ranking* para acceder a la educación superior, basándose en la potencialidad de un estudiante talentoso, también es cierto que estos estudiantes requieren ser acompañados y preparados en conocimientos y habilidades académicas universitarias que no recibieron en sus establecimientos escolares. De aquí la necesidad de implementar programas de propedéuticos o bachilleratos que tradicionalmente los habilitan en competencias básicas de matemáticas, lenguaje y preparación vocacional. Es necesario también distinguir con precisión el concepto de «talento pedagógico» del mero «talento».

2. MARCO METODOLÓGICO

El proyecto pertenece al marco de la investigación educativa y el paradigma que lo sustenta es el interpretativo. Ciertamente, el análisis de la concepción, motivaciones, valoración y habilidades hacia la profesión docente que tienen los estudiantes talentosos de los establecimientos PACE enfrenta una realidad sociocultural compleja y dinámica, cuya interpretación científica-cualicuantitativa pretende precisamente obtener las respuestas a las preguntas relativas al concepto y la valoración que tienen de la profesión docente estos estudiantes, a sus motivaciones intrínsecas y, también, a sus prácticas sociales y características personales como indicadores de habilidades pedagógicas. La investigación ha considerado una dimensión ontológica (ontología subjetual), una dimensión epistemológica (paradigma interpretativo o constructivista), una dimensión metodológica (metodología mixta, esto es, cuantitativa), una dimensión metódica (interaccionismo simbólico, *grounded theory*, estudio de caso) y una dimensión estratégica o técnica (cuestionarios,

inventarios, entrevistas, observación participante, triangulación). Cada una de estas dimensiones constituye parte obligada de «las nuevas actitudes que han de dirigir la investigación en ciencias sociales» (Sarrado *et al.*, 2004, p. 236).

Así, para el proyecto, se definió una muestra no probabilística intencionada consistente en los estudiantes de tercero medio de estos establecimientos y sus profesores jefes, acompañados de otros docentes que los conocían por ser sus profesores en diversas asignaturas. Para la concreción de la posición metódica sustentada por el interaccionismo simbólico –enfoque adoptado en la dimensión metódica–, se recurrió a un diseño no experimental transeccional (o investigación sin perspectiva temporal), focalizado en un estudio de caso único.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La investigación comenzó con una caracterización de todos los estudiantes de la muestra a través de un cuestionario que identificaba variables generales, como género, edad, rendimiento general y específico en asignaturas claves, información del grupo familiar; otra parte del cuestionario indagaba en información asociada a la participación social de los estudiantes talentosos, con el objetivo de identificar el grado de sociabilidad de estos estudiantes. Las técnicas de análisis para esta etapa fueron la estadística descriptiva y asociativa (chi cuadrado), esto último para establecer significación de las relaciones entre la sociabilidad y variables personales. Básicamente el uso y análisis del cuestionario, en esta etapa, se utilizó para identificar la frecuencia de participaciones en organizaciones o grupos sociales desde la experiencia escolar (por ejemplo, si han sido y cuántas veces dirigentes de curso y/o centro de alumnos; representantes escolares en alguna temática; representación estudiantil fuera de la escuela, etcétera); lo mismo se hizo para identificar la participación social fuera de la escuela (grupo *scout*, grupo deportivo, etcétera). La participación social se analizó en la búsqueda de grados de socialización y para relacionar este grado de sociabilidad con las variables personales y de rendimiento de los estudiantes. Esta caracterización tuvo por objetivo fundamental identificar el estatus socioeconómico, los atributos personales y las prácticas sociales de los estudiantes talentosos pertenecientes a establecimientos educacionales adscritos al PACE-UCSH, en relación con las habilidades profesionales pedagógicas de carácter personal-social que debe tener un profesor (Gonzalez-García *et al.*, 2017) y fue objeto de un estudio anterior a este artículo.

A continuación, y/o paralelamente a la caracterización de los estudiantes, se tuvo como sujetos de estudio a doce profesores jefes de estudiantes de tercer año medio de los liceos del estudio y profesores que deseaban acompañarlos en el desarrollo de esta etapa. Con ellos se trabajaron doce grupos de discusión, uno por cada establecimiento, conformados por al menos cinco personas. El propósito de esta técnica fue indagar en la representación que los profesores tienen sobre las habilidades profesionales pedagógicas definidas teóricamente. A los docentes se les preguntó a partir de los nombres de

sus estudiantes con buen rendimiento. Se buscó identificar la existencia de estas habilidades y su profundización, en el sentido de reconocer cómo son estas aptitudes, cómo se manifiestan y cómo pueden potenciarse.

En el marco del análisis que los profesores hicieron del reconocimiento potencial de capacidades teóricas pro-pedagogía en sus estudiantes, se les solicitó que identificaran los nombres de aquellos que reunían un conjunto considerable de dichas aptitudes. De esta forma se identificó las dos submuestras del estudio: los estudiantes seleccionados y los no seleccionados. Para el logro del segundo objetivo específico de este artículo, la unidad PACE de Vocación Pedagógica desarrolló una serie de actividades en catorce liceos adscritos al programa, con el objetivo de aplicar un test vocacional (Inventario Ramírez Vera) que evidenciara un perfil pedagógico en los estudiantes de tercer y cuarto año de enseñanza media.

En total, 1849 estudiantes respondieron el inventario. Las evaluaciones de los test aplicados consideraron un perfil vocacional diferenciado y específico para cada estudiante, individualizando su preferencia en las áreas de interés. Sus resultados fueron entregados a los liceos participantes mediante el encargado PACE correspondiente. Seguidamente, se invitaron a quince estudiantes a un conversatorio en la Universidad, para debatir temas sobre docencia.

4. ETAPAS

4.1. Primera etapa (año 2016): caracterización socioeconómica y sociocognitiva de los estudiantes y entrevista a docentes de Educación Media

Se recogieron los datos relacionados con la caracterización socioeconómica y sociocognitiva de los estudiantes en doce liceos de contextos considerados de alta vulnerabilidad y adscritos al convenio PACE-UCSH. Se aplicó el cuestionario de caracterización a 585 estudiantes de los Terceros Años medios de los liceos mencionados. Aunque los resultados del estudio asociado no se corresponden con los objetivos de este artículo, es conveniente para los efectos de comprender la locación y características de los contextos de pobreza en los que se mueven estos estudiantes conocer parcialmente algunos productos de dicho estudio.

Paralelamente o secuencialmente en el mismo día se desarrollaron los doce grupos de discusión con profesores de estos terceros medios o de profesores que los conocían, completando un total de 72 profesores entrevistados. La entrevista fue semidirigida y se realizaron las transcripciones a partir de las grabaciones de audio de cada grupo.

Consecuentemente, se consideraron seis profesores de tercer año medio de cada liceo para participar de un Focus Group; para la entrevista modelo se consideró un Guión Temático con el fin de concluir cuáles eran las principales habilidades y capacidades que debe tener un potencial profesor. Para el análisis se utilizó teoría fundamentada en lo que se denomina «codificación abierta» o «microanálisis», dado el carácter descriptivo de la investigación.

En el ejercicio del Grupo Focal, el discurso de los docentes comenzó en la caracterización cognitiva de un potencial profesor para rápidamente llegar a sus eventuales características emocionales y socioafectivas:

Si, la motivación va a estar dada al interés. Ahí si se sienten interesados por algo, obviamente se van a motivar, pero si no se sienten interesados, cero motivaciones, pero si no les llama la atención no va a haber, no va a haber (ruido de fondo, no se entiende) y llamarles la atención va en el rol que depende de nosotros. Cómo hacemos que el chico se interesa o cuáles son sus intereses, cuáles son sus objetivos, cuáles son sus metas, sus proyecciones; ahí va también de la mano el conocerlos, y ahí viene un trabajo arduo, porque es complicado. El alumno hoy entra acá al colegio y después de la realidad que tiene en el colegio que tiene personas que están trabajando para ellos, vuelve a una realidad totalmente diferente, donde la motivación está por otro lado, donde la identidad que él tiene va por otro lado. Jóvenes que vienen de familias, por ejemplo, de narcotráfico, jóvenes con riesgo social, pero... ¡catastrófico!; entonces viene ahí las dos realidades... (murmullo) (Docente 2; Liceo Los Guindos de Buin, segmento de transcripción, 26/09/2016) (Walker y García, 2016, p. 38).

Finalizando los relatos, en cada uno de los Liceos, los docentes enfatizaron las características de las capacidades y conductas sociales de un «buen» profesor:

Yo aquí me quedaría por dos... capacidades sociales, destaco ¿ah?, uno es compromiso ético, m? encuentro importantísimo, hoy en día sido siempre, pero hoy en día es mucho más perentorio y urgente compromiso ético ¿ah?, eh... claro si te... es verdad... como tú dices Elizabeth, eh... quizás algunos no están todavía maduros en eso, pero eso no quita que algunos también ya de a poco les vaya pidiendo una cierta ética en su conducta, de por cierto que hasta los adultos somos a veces poco éticos también, qué les vamos a pedir a los pobre chiquillos. Y el liderazgo, y eso también había que usar de un profesor, o de un buen profesor, ¿mmm? que tenga liderazgo con sus estudiantes, con sus alumnos. ¿m? (Docente 1; Liceo Puente Alto, segmento de transcripción 26/09/2016) (Walker y García, 2016, p. 40).

Los principales rasgos que detectaron los docentes corresponden a capacidades cognitivas o intelectuales, afectivas y habilidades sociales tales como autorregulación, uso de métodos para el aprendizaje, compromiso de enseñar a otros,

cariño, generosidad, empatía, liderazgo, capacidad de comunicar, todas ellas dadas por la literatura. Lo anterior sugiere que los docentes identifican en sus estudiantes con potencial para la pedagogía un patrón entre capacidades y habilidades intelectuales y sociales (Tabla 1):

Tabla 1: Principales capacidades/habilidades detectadas por los docentes en los estudiantes que consideran con potencial pedagógico

Sociales	Afectivas/Emocionales	Cognitivas
<ul style="list-style-type: none"> • Autorregulación • Uso de métodos para el aprendizaje • Compromiso de enseñar a otros • Liderazgo • Capacidad de Comunicar 	<ul style="list-style-type: none"> • Cariño • Generosidad • Empatía 	<ul style="list-style-type: none"> • Rapidez para los aprendizajes específicos • Capacidad de organización y planificación • Compromiso y eficacia con la tarea • Autonomía en su proceso de aprendizaje • Flexibilidad de aprendizaje (creatividad; uso del aprendizaje para resolver problemas)

Los docentes consideraban que el «talento escolar» para la pedagogía se construye en base a las habilidades sociales e intelectuales de los estudiantes. Un estudio derivado de esta concepción fue publicado en ediciones UCSH, en marzo del año 2017: «Hacia una construcción teórica del talento escolar para la pedagogía en liceos públicos» (González-García, Walker, García y Abarca, 2017).

Adicionalmente se solicitó a los docentes identificar a sus estudiantes con el potencial pedagógico que cumplían los rasgos estimados por ellos. En total fueron 74 los estudiantes identificados; sin embargo, en el segundo semestre del año siguiente, solo se logró seguir a un total de 46 estudiantes en cuarto año medio.

En cuanto a los estudiantes, los cuestionarios les requerían responder cuestiones de caracterización en 17 variables (cualitativas nominales, cuantitativas continuas, cuantitativas discretas y cualitativas ordinales) y los grupos de discusión estaban centrados en solicitarle a los profesores los nombres de los estudiantes que en su opinión tenían potencial como futuros docentes, atendiendo a los aspectos cognitivos, emocionales y sociales más evidentes que ellos evidenciaban.

A partir de los grupos de discusión, se lograron identificar 74 estudiantes seleccionados por sus profesores como potenciales docentes. De esta manera, los hallazgos permitieron comparar dos grupos de estudiantes en relación a

variables sociodemográficas medidas por el cuestionario caracterizador; comparando al «grupo muestra» o grupo seleccionado de 74 estudiantes de terceros medios de los doce liceos estudiados, que fueron seleccionados por sus profesores por sus potenciales aptitudes hacia la pedagogía, contra el resto de la población de estudiantes de terceros medios de estos liceos, pero que no fueron seleccionados por sus maestros un grupo mayor de 511 estudiantes.

Como se dijo anteriormente, aquí se muestran algunos resultados –considerados procedentes por este artículo para evidenciar el nivel de pobreza de los estudiantes– que fueron analizados en otro estudio:

1. En relación con el promedio general de notas⁶ en el año 2016 el grupo seleccionado de potenciales profesores muestra una media de 5,6, en oposición al resto de los estudiantes, que evidencia una media de 4,8. Hay también una mayor dispersión en el grupo mayor, pues su desviación estándar es de 1,86, mientras que en el grupo seleccionado es de 1,46; es decir, hay una mayor cantidad de notas cercanas a la media. Esto también indica de algún modo que cuando estos estudiantes fueron seleccionados por sus profesores, su atención se focalizó en los de mejor rendimiento académico relativo o que la relación entre las características cognitivas, emocionales y sociales de los estudiantes escogidos y sus rendimientos académicos resulta ser una consecuencia natural.
2. En relación con la composición del grupo familiar, ambos grupos evidencian los mismos porcentajes respecto a vivir con ambos padres (aproximadamente 67 %); en aquellas familias monoparentales varía levemente: un 31,4 % para la muestra seleccionada y un 27,6 % para la muestra más grande. Sin embargo, donde se puede apreciar una diferencia interesante es en el ítem «sin padres», donde la muestra seleccionada registra un 1,4 % (1 estudiante) y el resto de los estudiantes registra un 5,8 % (28 estudiantes). Se puede apreciar que la muestra seleccionada por los profesores tiende a mostrar una composición levemente más estable en su grupo familiar y, particularmente, se observa que los profesores casi no identifican a estudiantes con potencial pedagógico entre casos de jóvenes que no viven con al menos uno de los padres. Desde el punto de vista estadístico, la prueba χ^2 indica, sin embargo, que la diferencia entre ambas muestras no es significativa, a un nivel de probabilidad del 95 % (Tabla 2):

Tabla 2. Comparación de las dos muestras con relación a la composición del grupo familiar

	Muestra mayor	Muestra seleccionada	Total
Ambos padres	66,6	67,2	133,8
Un padre (madre) y otros	27,6	31,4	59
Sin padres	5,8	1,4	7,2
Total	100	100	200

3. En cuanto el ingreso familiar,⁷ el grupo seleccionado por los profesores muestra un único segmento socioeconómico bajo, dividido en tres estratos de ingresos (35,8 %, 41,5 % y 22,6 %), mientras que el grupo restante muestra segmentos bajo (28,9 %), medio bajo (50,4 %) y medio (20,7 %). Este último segmento es inexistente en la muestra seleccionada. El ingreso familiar que se definió como frontera superior para el nivel socioeconómico bajo fue de \$ 299.000 líquidos mensuales⁸ (unos 480 dólares). La muestra seleccionada evidencia carencias socioeconómicas mayores que el resto de sus compañeros.
4. Respecto del ítem «Participación en centro de alumnos», la respuesta afirmativa de la muestra seleccionada es de un 23,9 %, a diferencia del 12,1 % de la declaración del grupo mayor. La prueba χ^2 indica que la diferencia entre ambas muestras es significativa, a un nivel de probabilidad del 95 %. Esto significa que los estudiantes potenciales profesores tenían mayor participación en los centros de alumnos que los no seleccionados.

4.2. Segunda etapa (año 2017): aplicación Inventario de Intereses Ramirez-Vera (IRV)

Los perfiles de cada estudiante, obtenidos a partir del Inventario, fueron descritos para los efectos del estudio y sus resultados fueron entregados a los liceos participantes mediante el encargado PACE correspondiente, con el propósito de informar a los estudiantes interesados. Su entrega se hizo en formato digital CD-ROM con archivos rotulados con el nombre de cada estudiante que participó; incluía un análisis general de los resultados que indicaba preferencias vocacionales generales y consideraba aquellos estudiantes con preferencias hacia la pedagogía, entre otros datos de interés. Además, una carta de presentación que expresaba el contenido del material entregado.

En el total de estudiantes pertenecientes a liceos PACE que realizaron el test, solo 250 obtuvieron resultados que sugieren interés por la pedagogía; se consideró hasta la tercera preferencia en el área de intereses «educativos-pedagógicos» del Inventario. Los resultados muestran que, de los 46 estudiantes detectados por sus docentes con potencial pedagógico en tercero Medio, solo 29 de ellos contestaron el test, con diversas preferencias. Además, en este último grupo, los estudiantes con preferencias hacia la Pedagogía eran solo quince. Estos focalizaron sus repuestas sobre la pedagogía en las afirmaciones «Ayudar en el desarrollo de tareas a hermanos o amigos más pequeños»; «Ayudar a mejorar los procesos de lectura y escritura en otras personas»; «Conformar una pequeña biblioteca con textos que sirvan como textos para enseñar»; «Desarrollar una adecuada capacidad de expresión oral y escrita»; «Ayudar a la promoción de la persona humana a través de una educación de calidad»; «Aprender a formular objetivos de aprendizaje»; «Usar recursos audiovisuales para enseñar una determinada materia»; «Transmitir nuevos conocimientos de una forma clara y motivadora»; «Generar condiciones adecuadas para que las personas» y «Poner nota a trabajos de compañeros y amigos». En los criterios de selección se consideró el hecho de que el test plantea entre diez actividades una relación porcentual para establecer el grado de interés. El criterio de inclusión que se definió fue la presencia de interés por la Pedagogía en

primer, segundo o tercer grado de preferencia, según el resultado del test. Además, como criterios de exclusión se consideró la ausencia de interés por la pedagogía u obtener cuarto o inferior grado de interés pedagógico-educacionales. Se invitó a la UCSH a los quince estudiantes citados para un conversatorio sobre sus conceptos y valoraciones acerca de la profesión docente y, por diversas razones, la mayor parte debidas a las actividades escolares de fin de año, solo se pudo conversar con cuatro estudiantes. Sin embargo, lo manifestado por ellos fue significativo en varios ámbitos. Por ejemplo, frente a la pregunta: «¿Qué características personales que ustedes creen tener justifican su interés por estudiar pedagogía?» responden que les encanta enseñar a otras personas, que se trata de un interés que prescinde de la cantidad de dinero que podría recibirse ejerciendo la profesión, que tienen paciencia y que están siempre dispuestos al trabajo. Respecto de la pregunta: «¿Qué razones tienen para estudiar pedagogía?», ellos señalan que les interesan ciertas asignaturas para enseñarlas, que les gustaría enseñar a niños, que sienten satisfacción al hacerlo. Y en relación con la consulta «¿Qué aspectos de Uds. (ventajas) creen que los harían buenos estudiantes de pedagogía?», aluden nuevamente a la paciencia, al gusto por aprender y a la capacidad de atención por las personas.

Los moderadores hicieron 25 preguntas a los cuatro estudiantes en temas relacionados con sus motivaciones por la pedagogía, sus soportes familiares, sus ideas sobre las carreras de pedagogía y el concepto que tenían de sí mismos en función del logro de sus objetivos. Es probable que las respuestas del resto de los estudiantes fueran similares. Todos ellos compartieron a través del Inventario de intereses, preferencias e ideas comunes.

4.3. Tercera etapa (año 2018): invitación y acercamiento a la UCSH de estudiantes con vocación pedagógica

La identificación de estudiantes de liceos vulnerables con características detectadas por sus docentes para la pedagogía y la observación de los intereses pedagógicos dados por el inventario entregó nuevos datos para considerar en el desarrollo del estudio, particularmente en aquellos estudiantes que lograron la habilitación del programa PACE, obteniendo la garantía de postular a los cupos en carreras pedagógicas en las primeras prioridades. Se realizó un encuentro de motivación para los estudiantes que deseaban optar a la pedagogía en las dependencias de la Universidad Católica Silva Henríquez.

Los estudiantes considerados fueron un total de 250, a los cuales se envió mediante cartas certificadas la invitación formal a sus domicilios. La convocatoria solo logró reunir a once estudiantes interesados; una de las principales razones de la inasistencia corresponde al desconocimiento de la docencia y de las verdaderas oportunidades de crecimiento de la disciplina. Los asistentes recibieron las experiencias de importantes profesionales docentes especialistas en diversas disciplinas y activos en gestión educativa, investigación y comunidad educativa. Además de la intervención de los profesionales docentes, también se les entregaron programas de pedagogía de la Universidad.

La última instancia de seguimiento correspondió a corroborar sus matrículas en el sistema de educación superior, considerando los antecedentes anteriores y observando la presencia o ausencia de sus variables. Se lograron identificar solo cuatro estudiantes matriculados en alguna Pedagogía, detectados por sus docentes como potenciales profesores y con vocación pedagógica, según los resultados del Inventario de Intereses.

CONCLUSIONES

El Potencial Académico de los estudiantes, según Flanagan y Arancibia (2005), es detectable al observar las capacidades cognitivas, afectivas y sociales que los distinguen de sus compañeros. De la misma manera, los docentes también identifican el talento escolar para la Pedagogía en sus estudiantes al observar la integración de habilidades cognitivas y sociales con el fin de colaborar con el aprendizaje de sus pares (González-García, Walker, García y Abarca, 2017). En este sentido, los docentes pueden detectar también el potencial pedagógico considerando el *ranking* por rendimiento de los estudiantes de su liceo, como predictor de éxito para las carreras de pedagogía. Además, existe relación entre los puntajes *Ranking* y la tasa de titulación oportuna (Kri, González, Gil, y Lamatta, 2013). Los aspectos vocacionales que se muestran en intereses pedagógicos deben ser considerados evidentemente como facilitadores en la detección del potencial pedagógico, tal como lo plantean los estudiantes de primer año de las carreras pedagógicas que postularon en primer lugar a una pedagogía específica entre sus opciones.

Ha resultado evidente que los profesores seleccionan estudiantes como candidatos a las carreras pedagógicas basándose en indicadores de aptitud que evidencian los antecedentes teóricos, pero también señalan otros e integran indicadores en una selección auspiciosamente favorable para ser considerada como criterio de selección. En primer lugar, los resultados muestran que los profesores están seleccionando a estudiantes con buen rendimiento general, si se consideran comparativamente los promedios de notas del grupo seleccionado ante el grupo restante de estudiantes. Por otra parte, los estudiantes seleccionados como potenciales docentes por sus profesores, tienden a poseer un alto grado de sociabilidad con respecto a sus pares no escogidos. Por ejemplo, hay, proporcionalmente, más presidentes de cursos entre los estudiantes seleccionados que entre los estudiantes no seleccionados y la participación en cargos de representación en el centro de alumnos del liceo es prácticamente el doble de la exhibida por el grupo mayor; esto es, de los estudiantes no seleccionados. En todos los otros indicadores de sociabilidad; representación estudiantil y participación en organizaciones no escolares, el grupo seleccionado por los profesores presenta mejores indicadores proporcionales de sociabilidad que el grupo de estudiantes no seleccionados. Todos estos indicadores de sociabilidad expresan elementos como participación social, compromiso estudiantil y liderazgo, elementos importantes al momento de considerar lo que la literatura espera de un buen docente. Por otro lado, los estudiantes centran su valoración sobre la pedagogía manifestando que es una carrera

donde se puede ayudar a los demás sin importar mayormente la remuneración, que les permite estar constantemente aprendiendo -de ahí deriva su gusto- y que sus cualidades personales, como la paciencia y la atención sobre los demás, les permitiría ejercerla.

Se encontraron también dos argumentos para las preferencias por las carreras pedagógicas que se han observado en este seguimiento y que concuerdan con la teoría: están basadas en primer lugar en la figura de su profesor de escuela como modelo a seguir y, en segundo lugar, en un familiar que ejerció la profesión (Mizala *et al.*, 2011).

Finalmente, y observando el desarrollo del estudio en estos tres años, es posible inferir que se hace necesario operacionalizar la detección Pedagógica en estudiantes de Enseñanza Media como una detección específica -y no como parte de un inventario general-, mediante un instrumento que distinga con mayor precisión los elementos componentes de una vocación pedagógica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVARADO, MACARENA; DUARTE, FABIÁN y NEILSON, CHRISTOPHER (2012): «Efectos Preliminares de la Beca Vocación de Profesor», *Centro de Estudios Mineduc*, Santiago de Chile, pp. 1-39.

BRALÍC, SONIA y ROMAGNOLI, CLAUDIA (2000): *Niños y Jóvenes con Talentos: Una Educación de Calidad para Todos*, Dolmen, Santiago de Chile.

CASILLAS, MIGUEL ANGEL (1996): «El fenómeno sobresaliente», <http://www.educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/10/10miguel.html> (2018-03-02).

CENTRO DE ESTUDIOS MORI (2015): «Barómetro de la Educación Superior 2014», <http://morichile.cl/wp-content/uploads/2015/05/INFORME-DE-PRENSA-MAYO-27-2015-BES1.pdf> (2018-03-01).

FERNÁNDEZ, BERTHA; SOLER, CIRA, RODRÍGUEZ, RAÚL y SOLER, SILVIO (2004): «Diseño y aplicación del Test de Habilidades Múltiples en el proceso selectivo de ingreso al destacamento Carlos J. Finlay», *Educación Médica Superior*, 18, 1, http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412004000100004&lng=es&nrm=iso (2018-04-27).

FLANAGAN, ANDREA y ARANCIBIA, VIOLETA (2005): «Talento Académico: un análisis de la identificación de alumnos talentosos efectuada por profesores», *Psykhé*, 14, 1, Santiago de Chile, pp. 121-135.

GONZÁLEZ-GARCÍA, GUSTAVO; WALKER, WALTER; GARCÍA, RODRIGO y ABARCA, CONSTANZA (2017): «Hacia una construcción teórica y contextualizada del talento escolar para la pedagogía en liceos públicos», en González-García, Gustavo; Silva-Peña, Ilich; Sepúlveda-Parra, Carmen y Del Valle, Tamara (Eds.), *Investigación para la*

formación de profesores. Aportes desde la Universidad Católica Silva Henríquez, Ediciones UCSH, Santiago de Chile, pp. 33-52.

KRI, FERNANDA; GONZÁLEZ, MÁXIMO; GIL, FRANCISCO J. y LAMATTA, CATALINA (2013): «Ranking de notas como predictor de éxito en la Educación Superior. Estudio de Caso Universidad de Santiago», Informe Final del Consejo Nacional de Educación, Santiago de Chile, pp. 1- 48.

MANZI, JORGE *et al.* (2010): «Validez diferencial y sesgo en la predictividad de las pruebas de admisión en las universidades chilenas (PSU)», *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa RIEE*, 3, 2, Madrid, pp. 29-48.

MINEDUC (2018): *Ciclo de Mejoramiento en Establecimientos Educativos. Orientaciones para la elaboración del Plan de Mejoramiento Educativo 2018*, Santiago de Chile.

MINEDUC (2016): «Ley 20903, Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente», *Decreto Ministerial*, 1 de abril, Santiago de Chile.

MINEDUC (2015): *Formación inicial de Profesores. Presentación general de objetivos específicos e indicadores. Jornada de difusión convocatorias concursos PMI 2015*, Santiago de Chile.

MIZALA, ALEJANDRA; HERNÁNDEZ, TANIA y MAKOVEC, MATTIA (2011): «Determinantes de la elección y deserción en la carrera de Pedagogía», Departamento de Estudio y Desarrollo, Ministerio de Educación, Proyecto FONIDE NF511059, Santiago de Chile, pp. 1-38.

PÉREZ, PAULINA; FLORES, LORENA y REVECO, OFELIA (2014): «Informe final programa beca vocación de profesor», Ministerio de Educación, Subsecretaría de Educación, Santiago de Chile, pp. 1-191.

SALAZAR, PAULINA (2014): «Candidatos a Beca Vocación de Profesor no aumentan y expertos abren críticas», *Periódico La tercera de la Hora*, 17 de enero, <http://www2.latercera.com/noticia/candidatos-a-beca-vocacion-de-profesor-no-aumentan-y-expertos-abren-criticas/> (2017-12-12).

SARRADO, JOAN JOSEP; CLÈRIES, XAVIER; FERRER, MARTA y KRONFLY, EDUARDO (2004): «Evidencia científica en medicina: ¿única alternativa?», *Revista médica Institutd`Estudis de la Salut*, 18, 3, Barcelona, pp. 235-244.

WALKER, WALTER y GARCÍA, RODRIGO (2016): «Transcripciones Entrevistas en profundidad», *Recogida de Datos Investigación Vocación Pedagógica en Liceos PACE-UCSH*, pp. 1- 124.

Notas aclaratorias

¹Prueba de Selección Universitaria en Chile.

²En mayo de 2018, la Universidad Católica Silva Henríquez adscribe, en su programa PACE, 21 liceos de alta vulnerabilidad social.

³Ministerio de Educación, Chile

⁴La prueba PSU se «entrena» en preuniversitarios pagados que terminan exhibiendo los mejores puntajes.

⁵La Universidad Tecnológica Metropolitana, la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación y la Universidad Católica del Norte, sede Coquimbo.

⁶En Chile, la escala de notas en enseñanza media se maneja en un rango de 1 a 7, con rendimiento mínimo de aprobación la nota 4.

⁷Valores declarados por los estudiantes

⁸Esta cifra da cuenta de los niveles de pobreza en los que trabajó el estudio, entendiendo que el ingreso familiar de un grupo de clase media es alrededor de 1000 dólares mensuales. Se corresponde, además, con las cifras obtenidas en los distintos rangos.