

EDUCACIÓN EN Y PARA LA DIVERSIDAD EN FORMACIÓN DOCENTE. EL CASO DE UNA CARRERA DE PEDAGOGÍA EN UNA UNIVERSIDAD ESTATAL CHILENA

EDUCATION IN AND FOR DIVERSITY IN TEACHER TRAINING. THE CASE OF A PEDAGOGY CAREER AT A CHILEAN PUBLIC UNIVERSITY

Victoria GARAY-ALEMANY¹, Cristina MARTÍNEZ-QUIROZ², Patricia MORALES-MEJÍAS³ y Rosa NILO-CEA⁴

¹ *Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile*
victoria.garay@umce.cl

 <https://orcid.org/0000-0002-3532-2646>

² *Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile*
cristina.martinez@umce.cl

 <https://orcid.org/0000-0002-7200-4815>

³ *Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile*
patricia.morales@umce.cl

 <https://orcid.org/0000-0002-6433-5809>

⁴ *Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile*
rosa.nilo@umce.cl

 <https://orcid.org/0000-0001-5561-6919>

RESUMEN: Introducción: La formación docente prepara al profesorado para enfrentar las demandas sociales en coherencia con las políticas nacionales e internacionales, en especial el reconocimiento de la diversidad bajo un enfoque de derecho. Sobre esto existen escasos estudios. A partir de una investigación mayor, se plantea el objetivo: analizar la presencia de educación en y para la diversidad en los documentos curriculares de Pedagogía en Historia y Geografía y determinar su coherencia con el modelo educativo institucional. **Método:** Cualitativo descriptivo. Los documentos analizados fueron el Modelo Educativo, Plan de Estudio y Programas de Asignaturas. **Resultados:** En el Modelo Educativo se alude al reconocimiento y respeto a la diversidad, integralidad humana, inclusión y equidad social. Al igual que en el perfil de egreso y las competencias declaradas en el Plan de Estudio donde se explícitan los significados

sobre diversidad, generación de oportunidades de aprendizaje y reflexión crítica. De igual forma en la mayoría de los programas de estudio, principalmente en las asignaturas de formación general. No obstante, dentro de los componentes curriculares de estos, se aprecia una baja coherencia interna. Se precisa que los tres documentos explicitan significados consistentes con el enfoque inclusivo. **Conclusiones:** Todos los documentos presentan significados explícitos, pero con escasa consistencia. En los programas la mayoría de significados están en las asignaturas iniciales. Es necesario fortalecer la consistencia interna y la transversalidad en coherencia con el modelo educativo. El estudio proporciona insumos para evaluar la implementación curricular. Se proyectan estudios de prácticas de educación en diversidad.

PALABRAS CLAVE: educación inclusiva; diversidad cultural; programa de formación de docentes.

ABSTRACT: Introduction: Teacher training prepares teachers to face social demands in coherence with national and international policies, especially the recognition of diversity under a legal approach. There are few case studies on this matter. Based on a major investigation, the goal is set: to analyze the presence of education in and for diversity in the curricular documents of Pedagogy in History and Geography and determine its coherence with the institutional educational model. **Method:** Qualitative descriptive. The documents analyzed were Educational Model, Study Plan and subject programs. **Results:** The educational model refers to recognizing and respecting diversity, human integrity, inclusion and social equity. These issues are also addressed in the graduation profile, and the declared competences in the Study Program, where meanings on diversity, set up of learning opportunities and critical thinking are deepened. In most of the study programs, mainly in compulsory general subjects, these topics are also addressed. Nonetheless, within their curricular components, a low internal coherence is shown. All three documents show explicit meanings with an inclusive scope. **Conclusions:** All documents present explicit meanings, but with scarce consistency. In the programs most of the meanings are in the introductory subjects. It is necessary to strengthen internal consistency and transversality in accordance with the educational model. The study provides inputs to evaluate curricular implementation. Studies of diversity education practices are planned.

KEYWORDS: inclusive education; cultural diversity; teacher training program.

1. INTRODUCCIÓN

El presente estudio forma parte de una investigación mayor denominada Educación en y para la diversidad: en las representaciones sociales de formadores de profesores y en los componentes curriculares de dos carreras de una universidad estatal chilena. En el convencimiento de que la formación inicial docente es la encargada de preparar al profesorado para enfrentar los desafíos que emergen de las demandas sociales tanto a nivel nacional como internacional, esta investigación aporta a una temática con escasa documentación. En este sentido resulta relevante estudiar cómo las orientaciones institucionales y el currículum de pedagogía asumen

el desarrollo de una educación en donde la diversidad es lo normal, reconociendo en ella las diferencias sociales, culturales, cognitivas, entre otras.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015) plantea la necesidad de aumentar el número de docentes calificados, capaces de responder a las necesidades de sus contextos. Por otra parte, estudios internacionales muestran que la educación inclusiva está presente en la formación inicial docente, pero aún no alcanza niveles que favorezcan impacto en las prácticas de estos profesores una vez egresados (Holland, Detgen y Gutekunst, 2008; Melnick y Zeichner, 1995; Pugach y Blanton, 2012).

Por su parte, el Estado chileno ha impulsado políticas educativas orientadas a asegurar la existencia de condiciones para responder a la diversidad, desde un enfoque inclusivo. Ejemplo de esto son la Ley General de Educación n.º 20.370/2009, la Ley n.º 20.422/2010 sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, la Ley antidiscriminación n.º 20.609/2012 y la Ley n.º 20.845/2015 de inclusión escolar. En educación superior la Ley n.º 21.091/2018 reconoce este sistema como un derecho que debe estar al alcance de todas y todos, sustentado en la igualdad de oportunidades.

Desde la academia, un estudio de tres programas de formación docente de educación básica en Chile concluye que es necesario transversalizar la educación inclusiva intentando superar su tematización en asignaturas específicas. Afirman baja coherencia interna entre los componentes curriculares, así como un desarrollo basado en el discurso, más que en prácticas pedagógicas concretas (San Martín, Villalobos, Muñoz y Wyman, 2017).

El presente artículo da cuenta de los resultados de uno de los objetivos de la investigación orientado al análisis de la presencia de educación en y para la diversidad en los documentos curriculares de Pedagogía en Historia y Geografía y determinar su coherencia con el modelo educativo institucional de una universidad estatal de Chile.

2. METODOLOGÍA

El diseño del estudio es de carácter cualitativo, ya que corresponde a una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de un fenómeno educativo y social, obteniendo un cuerpo organizado de conocimiento (Sandín, 2003).

Esta investigación es de tipo descriptivo interpretativo dado que intenta describir un acontecimiento permitiendo hacer una rigurosa descripción contextual de las situaciones, lo que posibilita la intersubjetividad en la captación de la realidad, a través de una recogida sistemática de datos (Ricoy, 2006).

Metodológicamente corresponde a un estudio de caso, ya que aborda la particularidad y complejidad de una estructura singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias específicas (Stake, 2005). A través del análisis documental.

En cuanto al acceso al campo, este se da por medio de la investigación documental de archivos oficiales de la universidad. Los documentos analizados fueron el Plan de Estudio, el perfil de egreso y las áreas formativas, además de los Programas de Asignatura de los diez semestres de Pedagogía en Historia y Geografía; de igual forma, el Modelo Educativo de la institución.

En el procesamiento de la información se utilizó el análisis de contenido, que se comprende como la técnica orientada a formular, a partir de determinados datos, inferencias que se puedan reproducir y que sean válidas para aplicarse en un contexto (Porta y Silva, 2009).

La primera fase comprometió la elaboración de un marco conceptual de sustento de educación en y para la diversidad bajo un enfoque inclusivo, a partir del cual se seleccionaron los significados coherentes con este enfoque en los distintos documentos analizados.

La segunda fase contempló el análisis del Plan de Estudio, especialmente el perfil de egreso y áreas formativas mediante matrices. Posteriormente, el análisis de los Programas de Asignaturas contempló el estudio de sus componentes buscando establecer la consistencia con el fenómeno en estudio. A lo anterior se suma la búsqueda de la presencia de educación en diversidad, referida a que los y las docentes en formación experimenten durante su proceso cómo se relacionan con la diferencia en la cotidianidad, vivencias que responden a una educación inclusiva y que, por lo tanto, les permitan conocer desde la experiencia su significado. Por otra parte, la educación para la diversidad está relacionada con todas aquellas herramientas, habilidades y conocimientos a adquirir durante el proceso formativo, las que eventualmente serán puestas en práctica por él o la docente con el propósito de construir un ambiente educativo que atiende a la diversidad.

La tercera fase y última corresponde al análisis del Modelo Educativo de la universidad y su contrastación con los significados levantados en las fases anteriores.

El análisis documental se realizó a través de la generación de matrices y el levantamiento de unidades de registro que dieron paso a significados enunciados como conceptos recurrentes, relevantes y alusivos.

3. RESULTADOS

En el Plan de Estudio de Pedagogía en Historia y Geografía se visualizó de manera explícita el fenómeno investigativo. En el perfil de egreso se presentan alusiones a la diversidad en las competencias sello, genéricas y específicas mediante la reflexión crítica sobre el desempeño profesional docente y en el uso de diversos recursos pedagógicos para responder a las necesidades que emergen desde el alumnado. Se evidenció integralidad en cuanto a las dimensiones del currículo por competencias que se declaran a nivel institucional. En el Saber en cuanto al conocimiento teórico de lo que dicta la diversidad en sus distintas aristas; el Saber Hacer, por su parte, queda representado en el quehacer docente a través de la generación de oportunidades de aprendizaje en función de las necesidades del medio. Y, por último, el Saber Ser se evidencia en la promoción de una actitud de reflexión crítica acerca del propio quehacer pedagógico a partir de los resultados de aprendizaje de sus estudiantes. Es así cómo se incorporan de manera integral aspectos explícitos propios del enfoque inclusivo, ya sean de tipo valórico, práctico y teórico, lo que atañe directamente a una educación para la diversidad.

Los conceptos destacables en estos documentos son interacción con la comunidad, generación de oportunidades de aprendizaje significativo pertinente a los diversos contextos,

valoración del segundo idioma como medio de expresión de la identidad cultural y respeto por las diferencias individuales.

En relación con las áreas formativas, resalta la presencia de aspectos relacionados con la educación en y para la diversidad tanto en el área de dominio disciplinar como en el área de didáctica y práctica, las cuales se enfocan específicamente en el análisis crítico del sistema educativo en función del reconocimiento de contextos educativos diversos. De esta manera, los aspectos distintivos refieren especialmente al proceso educativo en contextos diversos y, por consiguiente, al desarrollo progresivo de autonomía para la toma de decisiones pedagógicas contextualizadas, junto al incremento de habilidades para crear oportunidades de aprendizaje significativo para sus futuros estudiantes. Es necesario mencionar que la tercera área de formación que emerge desde la presente carrera referida a investigación carece de elementos explícitos con respecto al fenómeno en estudio.

El análisis de los programas arrojó como resultado que en los dos primeros años del itinerario formativo las asignaturas de Formación General concentran el mayor número de significados propios del enfoque inclusivo por sobre aquellas del ámbito disciplinar, destacando la consideración de la interculturalidad y el enfoque de género.

En una mirada global de los programas se distinguieron significados relevantes tales como la interacción con la comunidad, generación de oportunidades de aprendizaje significativo pertinente a los diversos contextos, valoración del segundo idioma como medio de expresión de la identidad cultural y respeto por las diferencias individuales. En los programas de actividades curriculares el fenómeno investigativo se presentó en un 50 % de ellos. Se distinguió un 8,6 % (5 programas) con un nivel de consistencia interna y coherencia mayor con respecto al fenómeno en estudio. Debido a lo anterior, se determina que la educación en y para la diversidad bajo el enfoque inclusivo es acogida de forma poco coherente dentro del itinerario formativo.

Respecto a los significados antes citados se descubre que responden a una educación para la diversidad por sobre una educación en diversidad. Lo anterior pone de manifiesto que la formación inicial docente en esta carrera toma en consideración que los futuros docentes puedan desenvolverse de manera óptima en las que serán sus futuras áreas de ejercicio profesional, en respuesta a las necesidades diversas de quienes serán sus estudiantes, desplegando herramientas y desarrollando habilidades para responder a lo que se demanda. En menor medida, se suman experiencias a lo largo de su paso por la universidad que les permitan participar en una formación en diversidad.

La triangulación realizada entre el Modelo Educativo, el Plan de Estudio y los Programas de las Asignaturas permitió establecer la presencia recurrente de conceptos claves propios de la temática estudiada. Estos son diversidad, haciendo alusión a la consideración de las diferencias, así como también su valoración; género, aspectos relevantes que amplían la visión y la valoración de la diversidad, quebrando con los estereotipos, pues, tal como afirma el Movimiento de Integración y Liberación Homosexual (2010), a partir de los roles de género se establecen estereotipos y discriminación, que se basan en prejuicios que no se relacionan con las verdaderas aptitudes e intereses de las personas; inclusión como la capacidad de integrar y valorar la diversidad del otro; identidad relacionada con la particularidad y singularidad de un

sujeto o sujeta que lo hace distinto y al derecho a que esos rasgos distintivos sean reconocidos y considerados dentro de la diversidad misma; contextos educativos diversos, refiriéndose al profesorado, el cual debe ser capaz de gestionar una clase con un ambiente de aprendizaje propicio y acorde al contexto en que se desenvuelven sus estudiantes.

De igual forma se detectaron conceptos relevantes tales como «necesidades educativas» del entorno social y ambiental del contexto que el profesorado debe identificar; «otredad y respeto a las diferencias», que alude al surgimiento de la otredad dentro de los contextos americanos bajo la colonización por parte de los exploradores europeos; «generar oportunidades de aprendizaje significativo», descrito en la Ley 20.609 de 2012 como la contribución de formar niños, jóvenes y adolescentes responsables con ellos mismos como con su entorno social y ambiental, entendiendo que el rol docente corresponde al de modelo, y es relevante en su actuación al interior de la comunidad escolar, presentando altas expectativas de aprendizaje para sus estudiantes.

Por último, se detectó que existe coherencia entre el Modelo Educativo, el Plan de Estudio y los Programas de Asignatura de la carrera, ya que presentan numerosos significados comunes explícitos que están presentes en el marco epistémico y los principios orientadores institucionales, en las competencias sello, genéricas y específicas, establecidas en el perfil de egreso de la carrera, al igual que en las áreas formativas, tanto disciplinar como didáctica y práctica, exceptuando el área formativa de investigación, así como también en varios Programas de Asignaturas, principalmente en sus componentes curriculares asociados a la desagregación de las competencias, los núcleos de aprendizaje, resultados formativos.

Es de interés apreciar que el Modelo Educativo, Planes de estudio y Programas incorporan aspectos del enfoque inclusivo que denotan un reconocimiento de la diversidad bajo un enfoque de derecho. Sin embargo, se requiere avanzar curricularmente en la implementación de este enfoque de manera transversal a lo largo del itinerario formativo, con el objeto de que estos reflejen de modo consistente la educación en y para la diversidad. De esta manera, poseerán mayor coherencia y articulación con los lineamientos propuestos por el modelo educativo.

4. CONCLUSIONES

Es posible visualizar la aparición del fenómeno investigativo de manera explícita en todos los documentos analizados: Plan de Estudio, Programas de Asignaturas y Modelo Educativo.

El Plan de Estudio presenta integralidad debido a la presencia de las tres dimensiones de competencias expresadas en el perfil de egreso. Con relación a las áreas formativas se apreciaron en dos de las tres planteadas.

En los Programas de actividades curriculares, si bien se presentaron significados del fenómeno en estudio a lo largo del itinerario formativo de diez semestres, se detectó una mayor presencia en las asignaturas de los dos primeros años y específicamente en los programas de formación general, por sobre las de formación disciplinar. Los significados más recurrentes fueron: interacción con la comunidad, generación de oportunidades de aprendizaje significativo pertinente a los diversos contextos, identidad cultural, enfoque de género y respeto por

las diferencias individuales. Debido a la consistencia interna detectada en un bajo número de programas es posible afirmar que la educación en y para la diversidad es acogida de forma poco coherente en el itinerario formativo. Respecto a los significados antes citados se descubre que responden a una educación para la diversidad por sobre una educación en diversidad. Es decir, la formación docente brinda herramientas docentes para que implementen en su futuro laboral prácticas inclusivas, sin embargo, su experiencia de aprendizaje en la universidad incluye escasas vivencias directas que desafíen sus representaciones y actitudes propias del enfoque inclusivo.

El Modelo Educativo de la universidad presenta significados explícitos de educación en y para la diversidad en dos de los más relevantes componentes, a saber, los Elementos Epistémicos y los Principios Orientadores, reconociendo la práctica como eje articulador de la formación.

Finalmente, fue posible afirmar que existe coherencia entre el Modelo Educativo, el Plan de Estudio y los Programas de Actividades Curriculares de la carrera. En cuanto a los significados comunes se encontró la idea de otredad y respeto por las diferencias, especialmente su relación con la identidad y el género, de modo que, a partir de la diversidad, se lleve a cabo la inclusión por medio de la creación de diversas oportunidades de aprendizajes que se adecuen a las necesidades educativas y al contexto en el cual se sitúan los y las estudiantes.

Resulta de interés apreciar que Modelo Educativo, Plan de Estudio y Programas de actividades curriculares de esta casa de estudios, dedicada principalmente a la educación de profesores, incorporan aspectos relacionados con el enfoque inclusivo que denotan un reconocimiento de la diversidad bajo un enfoque de derecho. Sin embargo, se requiere avanzar curricularmente en la implementación de este enfoque de manera transversal en los itinerarios formativos, con el objeto de que estos reflejen de modo consistente la educación en y para la diversidad. De esta manera, poseerán mayor coherencia y articulación con los lineamientos propuestos por el modelo educativo.

Por otra parte, se aprecia escasa integración de significados explícitos de manera consistente en todos los componentes curriculares de los documentos oficiales revisados desde la perspectiva del enfoque de investigación. Esto concuerda con su atomización en asignaturas aisladas, sin continuidad y de escasa relación con la formación práctica, explicitada en estudios antes mencionados.

REFERENCIAS

- Holland, D., Detgen, A. y Gutekunst, L. (2008). Preparing elementary school teachers in the Southeast Region to work with students with disabilities. *REL Southeast, Regional Educational Laboratory at SERVE Center UNC, Greensboro. Institute of Education Sciences, US Department of Education, n.º 65*, 1-26 http://ies.ed.gov/ncee/edlabs/regions/southeast/pdf/rel_2008065_main.pdf
- Ley 20.370 de 2009. Establece la Ley General de Educación. 16 de diciembre de 2009. Art. 4.º D. O. 12.09.2009. N.º 39461. <http://bcn.cl/1uvx5>

- Ley 20.422 de 2010. Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. 3 de febrero de 2010. D. O. 10.02.2010. <http://bcn.cl/2f7s1>
- Ley 20.609 de 2012. Establece medidas contra la discriminación. 12 de julio de 2012. D. O. 24.07.2012. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1042092>
- Ley 20.845 de 2015. De inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. 29 de mayo de 2015. D. O. 08.06.2015. <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1078172>
- Ley 21.091 de 2018. Sobre la Educación Superior. 11 de mayo de 2018. D. O. n.º 42.497. <http://bcn.cl/25b7u>
- Melnick, S. L. y Zeichner, K. M. (1995). *Teacher education for cultural diversity: Enhancing the capacity of teacher education institutions to address diversity issues*. National Center for Research on Teacher Learning. Michigan State University. East Lansing. Michigan 48824 – 1034. RR 4, 1-24. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED392751.pdf>
- Movimiento de Integración y Liberación Homosexual. (2010). *Educando en la Diversidad: Orientación sexual e identidad de género en las aulas*. Agencia Extremeña de Cooperación Internacional para el Desarrollo.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, UNFPA, PNUD, ONU Mujeres y ACNUR. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000_245656_spa
- Porta, L. y Silva, M. (2019). La investigación cualitativa: el análisis de contenido en la investigación educativa. *Anuario Digital de Investigación Educativa*, (14).
- Pugach, M. C. y Blanton, L. P. (2012). Enacting diversity in dual certification programs. *Journal of Teacher Education*, 63(4), 254-267. <http://dx.doi.org/10.1177/0022487112446970>
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação. Revista do Centro de Educação*, 31 (1), 11-22.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill Interamericana de España.
- San Martín, C., Muñoz, C., Villalobos, C. y Wyman, I. (2017). Formación inicial docente para la educación inclusiva. Análisis de tres programas chilenos de pedagogía en educación básica que incorporan la perspectiva de la educación inclusiva. *Calidad en la Educación*, 46, 20-52.
- Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Morata.