Voces Docentes de la Región Metropolitana

DEPARTAMENTO PROVINCIAL CORDILLERA

Autores:

Maritza Gemita Cabeza Muñoz

Pablo Ignacio Roessler Vergara

Sistematización:

Nataly Lisette Reyes Villalobos

Tabla de contenido

1. Contextualización *4*

2. "Talleres sobre Desarrollo Profesional Docente" *6*

3. Metodología de Análisis *8*

3.1. Aspectos cualitativos 8

3.2. Aspectos cuantitativos 9

4.- Perfil de los participantes *11*

5. Composición de losTalleres sobre Desarrollo Profesional Docente *12*

6. De las evocaciones docentes *13*

7. Levantamiento de necesidad de Desarrollo Profesional Docente *16*

7.1 Necesidades de desarrollo docente extraídas de la lluvia de ideas (paso 2) y de la elección y evaluación de necesidades de DPD (paso 3). 16

7.2 Necesidades de DPD prioritarias en talleres de discusión de la DEPROV Cordillera. 18

7.3 Componentes de las necesidades formativas prioritarias 21

8. Acciones requeridas a nivel central, regional y local *22*

8.1 Acciones a nivel central 22

8.2 Acción a nivel regional 24

8.3 Acción a nivel local 25

9. Compromisos de los docentes *26*

Anexo 1: Glosario y Tablas de Construcción de códigos. *27*

Glosario de Códigos agrupadores o tipos de necesidades de DPD: 27

Tablas de construcción de códigos de los tipos de necesidades de DPD 31

Glosario de tipos de componentes de las necesidades prioritarias 33

Tabla de construcción de los códigos de los componentes 35

Glosario de tipos de acciones a nivel central 38

Tabla de construcción de tipos de acciones a nivel central 40

Glosario de tipos de acción a nivel regional 43

Tabla de construcción de tipos de acciones a nivel regional 44

Glosario de acciones a nivel local 46

Tabla de construcción de tipos de acciones a nivel local 47
Glosario de tipos de compromisos de los participantes 49
Tabla de construcción de tipos de compromisos 50
Anexo 2: Glosario de Conceptos Claves Administrativos 51
Anexo 3: Imagen panel 52

1. Contextualización

El 1 de abril del 2016 se publica en el Diario Oficial la Ley 20.903, que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente en el marco de la Nueva Carrera Docente. Según lo dicho en el Artículo 11 de dicha Ley:

> *"Los profesionales de la educación tienen derecho a formación gratuita y pertinente para su desarrollo profesional y la mejora continua de sus saberes y competencias pedagógicas. Los profesionales de la educación son responsables de su avance en el desarrollo profesional. Su objetivo es contribuir al mejoramiento continuo del desempeño profesional de los docentes, mediante la actualización y profundización de sus conocimientos disciplinarios y pedagógicos, la reflexión sobre su práctica profesional, con especial énfasis en la aplicación de técnicas colaborativas con otros docentes y profesionales, así como también el desarrollo y fortalecimiento de las competencias para la inclusión educativa (…) Esta formación considerará la función que desempeñe el profesional respectivo y sus necesidades de desarrollo profesional, como aquellas otras necesidades asociadas al proyecto educativo institucional, al plan de mejoramiento educativo del respectivo establecimiento educacional, a su contexto cultural y al territorio donde este se emplaza."* [1]

Para conocer las Necesidades de Desarrollo Profesional Docente (DPD), se desarrollaron diversas jornadas de Levantamiento de Necesidades de DPD en la Región Metropolitana, en base a un modelo de Consulta Participativa.

Estos encuentros, se llevaron a cabo en alianza por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) y la Secretaría Regional del Ministerio de Educación (SEREMI de Educación) de la Región Metropolitana.

Las actividades de trabajo entre los diversos actores del sistema escolar, convocaron docentes que ejercen en establecimientos correspondientes a los diferentes Departamentos Provinciales de Educación (DEPROV) de la Región Metropolitana, como también así integró a docentes que ejercen labores educativas Escuelas en Contexto de Encierro.

---

[1] http://bcn.cl/1uzzn accesado 15 de enero de 2017.

Tanto a los DEPROV, como Escuelas en Contexto de Encierro los entenderemos en este documento como unidades administrativas. También vale resaltar, que la convocatoria realizada buscó ser representativa de la diversidad existente en la actualidad, entre docentes que desempeñan labores desde Educación Parvularía hasta Educación Media con sus diferentes modalidades, y que se encuentran en los diversos tramos del Sistema de Desarrollo Profesional Docente (SRDPD).

En dicha línea, el siguiente documento procederá a describir la manera en que se analizará la información emanada de la actividad denominada **"Talleres sobre Desarrollo Profesional Docente**", ejecutados por el Departamento Provincial de Educación Cordillera, entre el 12 y 13 de diciembre de 2016.

2. “Talleres sobre Desarrollo Profesional Docente”

En la Provincia de Cordillera, entre el 12 y 13 de diciembre de 2016, se recogieron la voz de ocho talleres de trabajo, en los que se realizaron grupos de discusión, en cada taller se desarrolló una metodología de trabajo participativa que contaba con 4 pasos o fases, las cuales a partir de diversos procesos, buscaron dar pie al debate y levantamiento de información desde los docentes, para la búsqueda de hallazgos sobre las necesidades de desarrollo profesional docente contextualizadas y situadas en función de su espacio territorial y laboral desde una perspectiva integral, es decir considerando sus aprendizajes en servicio, sus necesidades en comunidad, y sus perspectivas y desafíos en un horizonte témporo espacial de corto y mediano plazo.

Cabe destacar que cada grupo podía estar compuesto por un máximo de 10 participantes, sin establecer un número mínimo de integrantes para su funcionamiento; además contaba con una dupla que lo lideraba, compuesta por un Moderador, que ejercía las funciones monitor e incentivador de la discusión, controlando además los tiempos sugeridos, y estableciendo los registros de información emergente en un panel sinóptico (ver anexo), a la dupla se sumaba el Escribano, quien ejercía las labores de observador, puesto que debía registrar en una matriz impresa, cada una de las ideas y acuerdos emanados de las discusiones entre los integrantes, como así también cada uno de los eventos e incidencias que se produjeran durante la ejecución del taller, sirviendo como ministro de fe de la actividad desarrollada.

Para dar un contexto de análisis, hemos de caracterizar los pasos o fases de trabajo desarrolladas en cada grupo de discusión:

Paso 1: Su objetivo se centró en “romper el hielo” e identificar preconceptos ligados al desarrollo profesional de los participantes, desde la evocación del recuerdo ya sea de su vida laboral en servicio. El tiempo estimado para su desarrollo fue de 15 minutos. En ella el monitor guío la conversación del grupo en torno a una pregunta inductiva divergente “**Identifiquemos a un o a una colega que nos haya marcado profesionalmente. ¿Qué aprendimos de él o de ella?**”.

Paso 2: En él se identificaron las necesidades de desarrollo docente en relación a los dominios del Marco de la Buena Enseñanza, agrupándolas en un cuadro sinóptico, el cual debía ser completado por el secretario de actas, con posterioridad a la ejecución del taller. Para esto el secretario utilizó como insumos sus anotaciones, ideas entregadas por los participantes en un post -it y/o

grabaciones del taller. La duración estimada de la actividad fue de 25 minutos, y estuvo dirigida por el monitor a partir de una pregunta abierta de carácter divergente. **"¿Qué necesidades formativas se deben abordar para apoyar nuestro desarrollo profesional docente?".**

Paso 3: Su objetivo, fue la jerarquización de tres necesidades de desarrollo docente que el grupo considera pertinente relevar. En ella, el monitor guío la caracterización y justificación de las necesidades de DPD, en base a tres indicadores preestablecidos, para posteriormente dar pie a una puntuación de ellas (de 1 a 5, siendo el 1 menos importante a 5 más importante, aunque en la práctica algunos grupos elaboraron su propia escala) en torno a criterios de calificación preestablecidos. Para el desarrollo de este paso se consideró un tiempo de 20 minutos

Paso 4: En esta fase se buscó identificar una sola necesidad, la más relevante para el grupo. Vale recalcar que en muchos grupos lo que ocurrió de manera efectiva fue la creación de una nueva necesidad que no se nombró en fases anteriores, la que posiblemente surgió producto de las discusiones y/o las intenciones de que esa necesidad recoja las diferentes opiniones. Por esta razón fueron codificadas con un número diferente al de la fase 2 y 3 (que comparten los mismos números asignados a los códigos de DPD).

Esta necesidad, debía ser justificada por los participantes a través de un listado de componentes que de ella emanaban y su respectiva relación. También debían emerger en esta fase, propuestas o acciones a desarrollar para abordar la necesidad principal en tres niveles (central, regional y local), considerando para cada nivel la identificación de acciones y su relación. La etapa finaliza con la generación de una consigna de compromiso por parte de los participantes para desarrollar esta acción formativa. La duración de esta etapa considera un total de 25 minutos.

3. Metodología de Análisis

Al comenzar la exposición de la metodología de análisis que se ha generado para la elaboración de este documento, cabe dejar presente, que la búsqueda de hallazgos e información se desarrolló en torno a una metodología participativa con grupos de discusión, basados en el Modelo de Doble Diamante, la que a través de la generación momentos de divergencia y convergencia por medio del diálogo, se buscaba encontrar diferentes necesidades de DPD contextualizadas entorno a las voces de los participantes.

Para la lectura de este documento, cabe señalar, que, dado que el principal insumo de análisis lo constituyó la matriz o pauta de observación realizada por el escribano, los datos emergentes de la metodología pertenecían al grupo taller de discusión en sí, no a cada uno de los miembros que se congregaron en tono a él, determinó que al no poder establecer con exactitud qué docente había nombrado determinada necesidad formativa, solo se logró determinar qué grupo de discusión (con el identificador de grupo) lo señaló. Es por tal motivo, que en adelante se establece, sí por un lado la unidad de análisis fueron los docentes (el objetivo es saber sus necesidades de DPD), la unidad de observación fueron los talleres o grupos de discusión que se formaron con profesores de toda la Región Metropolitana.

3.1. Aspectos cualitativos

Para el reporte de los aspectos cualitativos contenidos en este documento, se llevó a cabo una codificación abierta de los apuntes emanados tanto del paso 1 denominado Rompamos el Hielo, la cual tuvo como propósito generar el compromiso con la actividad de los participantes, a través de una pregunta abierta divergente, la cual llevó a los participantes al recuerdo de sus evocaciones desde sus experiencias profesionales significativas a lo largo de su vida.

El análisis cualitativo de dichas evocaciones, se ha realizado por medio de una codificación abierta para identificar los conceptos iniciales o emergentes, los cuales, a través de una codificación axial, se han determinado códigos más centrales sobre los cuales se ha construido un contexto evocativo referido a los grupos de trabajo y discusión pertenecientes a la unidad administrativa a que hace referencia este documento.

3.2. Aspectos cuantitativos

Los elementos emergentes de los pasos 2, 3 y 4, fueron analizados con metodología cuantitativa. En cada una de estas fases, se fueron formando códigos pequeños o primarios relacionados con un tipo de necesidad de DPD específica, que fueron de a poco agrupados con otros códigos primarios que apuntaran hacia un sentido similar. Con esto se iban creando los códigos agrupadores más grandes que terminaron, luego de varios procesos de re-codificación, llamándose en este informe "tipos de necesidades de DPD" en el caso de las elecciones de necesidades formativas, o en el caso de las acciones "tipos de acciones" o "acciones asociadas a…", y en el caso de los compromisos l se dominan de igual manera. Por ende, el proceso de codificación, fue en coordinación con él de digitación, es decir, se digita lo que emerge de la discusión en los diferentes pasos, y luego esos datos emergentes se unen con los otros datos emergentes que sean similares en el sentido que estos tengan, para crear códigos agrupadores más amplios, hasta la saturación de los datos contenidos.

Partiendo con el análisis del paso 2, denominado "lluvia de ideas", en éste emergían un número sin límite de necesidades formativas por cada grupo, pues era, literalmente, una lluvia de ideas de necesidades de formación docente. La idea inicial del análisis de dicha fase fue ir creando diferentes códigos pequeños, primarios, o más emergentes, por cada dominio del MBE. Pero en la práctica, los diferentes grupos señalaban necesidades idénticas en dos dominios diferentes del MBE. Por ejemplo, un caso específico fue el de la necesidad de DPD llamada capacitación en Diseño de Aprendizaje Universal (DUA), que emergió como tal en diferentes grupos, pero algunos lo señalaron en el dominio B, otros en el D, y algunos en la opción "otros" o sin dominio. En un caso más general vemos que capacitaciones en DUA, al ser parte, junto con otras necesidades específicas, del tipo de necesidades asociado con Diversidad e Inclusión (esto cuando ya se re-codificaron los códigos más primarios, uniéndose con otros que fuesen afines) quedábamos con necesidades de este tipo tanto en dominio A, B, C, D y sin. De esta forma, y dado que la base de datos se digitó pensando en el análisis por dominio del MBE, se debió realizar transformaciones estadísticas para unir las diferentes columnas de la base de datos (donde se encuentran las variables), y así poder saber la cantidad de talleres de discusión, en que tal tipo de necesidad se señaló, independientemente de en qué dominio se haya digitado. Para ello hubo que armar un indicador sumativo, que permitiera saber la cantidad de veces que tal taller nombró un tipo de necesidad determinada.

Así, con este paso, se nos otorga un gran número de necesidades que emergen de los talleres de discusión y que pueden ser sistematizadas.

En el caso del análisis del paso 3, el proceso fue similar. Las necesidades estuvieron re-codificadas con los mismos códigos primarios, o más “en vivo”, que, en el paso anterior, dado que había cierta concordancia entre las necesidades que emergían en la lluvia de ideas y las que emergían del paso mismo. Al nombrarse tres necesidades diferentes por grupo, existían tres columnas diferentes que portaban la información de las tres necesidades. Era muy probable, y de hecho se dio, que una misma necesidad estuviese digitada en columnas diferentes. Para esto se volvió a crear un indicador sumativo con las re-codificaciones ya realizadas de las necesidades específicas (con los tipos de necesidades de DPD ya agrupados), para saber la cantidad de talleres dónde se nombró cierto tipo de necesidades de DPD. El mismo proceso estadístico, pero obviamente con códigos diferentes, se llevó a cabo para llegar a los tipos de acciones (de los niveles central, regional y local), y de compromisos. El proceso estadístico fue idéntico dado que cada grupo de discusión debía nombrar tres acciones en cada nivel y tres compromisos.

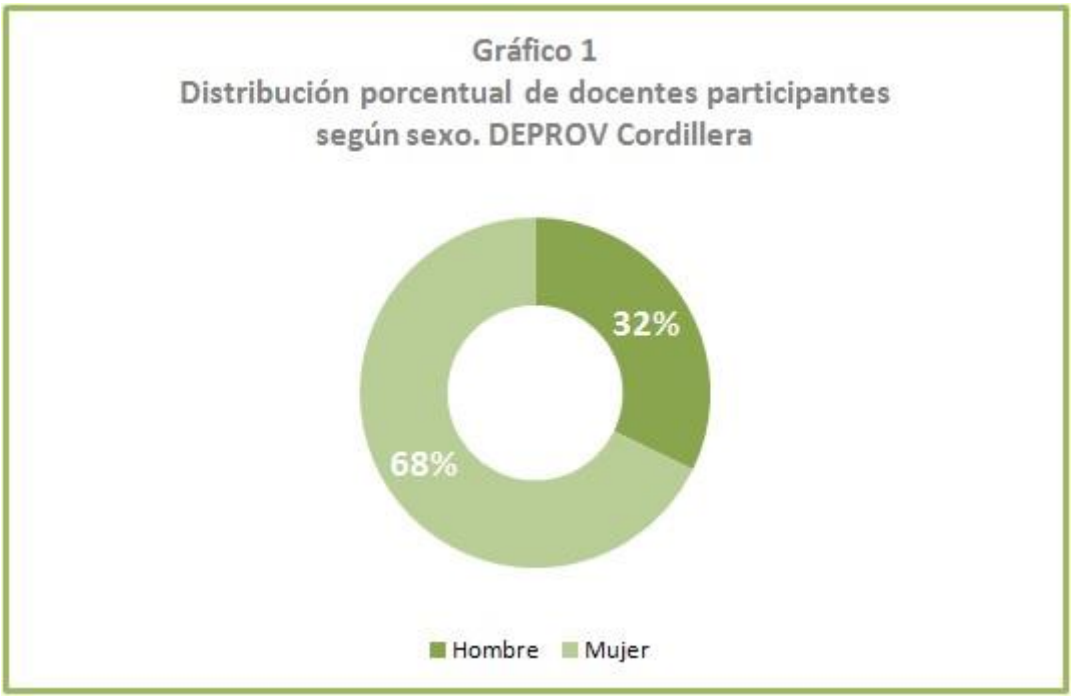
En el paso 4, con la elección de la necesidad prioritaria, el proceso fue más simple, dado que, como cada grupo podía nombrar solo una necesidad de DPD, solamente se re-codificó la variable de necesidades de DPD de una columna. Lo que sí cabe que recalcar, es que muchas necesidades señaladas en el paso 3 (por lo que se señaló desde el proceso de digitación) no concordaban con lo que emergía en el paso 4, sino que emergía otra nueva necesidad que no aparecía en pasos anteriores (seguramente producto de la discusión o para encontrar una necesidad que fuera lo más convergente posible para el grupo). Por esta razón los códigos primarios del paso 4 fueron diferentes a los del paso 2 y 3, pero terminaron llegando a los mismos códigos agrupadores más grandes o “tipo de necesidades de DPD”.

Con todo esto realizado se pudo realizar el análisis descriptivo, mediante gráficos y tablas, para las diferentes unidades administrativas, y para el análisis general de la Región Metropolitana.

4.- Perfil de los participantes

En los ocho talleres de trabajo realizados con docentes que ejercen en establecimientos correspondientes a la DEPROV Cordillera **participaron 59 personas**, lo que corresponde al **7% del total de asistentes** a los talleres en la Región Metropolitana (896). De esta manera, es la tercera unidad administrativa (entre DEPROV y escuelas en contexto de encierro) con menor representación de docentes en los talleres, después de escuelas en contexto de encierro (5%) y Santiago Centro (6%).

En cuanto a la distribución por sexo, al igual que con los asistentes a los talleres a nivel general en la región, solo el **32% de los asistentes fueron hombres** y todo el resto (un poco más de dos tercios) fueron mujeres (Ver informe Principal). De esta forma, asistieron 19 hombres y 40 mujeres a los talleres con docentes de DEPROV Cordillera en específico. Se da así, un patrón claro de prevalencia femenina en la asistencia, tanto a nivel general, como en el caso presente en particular.



Fuente: Elaboración propia a partir de Talleres de Levantamiento de necesidades de DPD. N=59.

5. Composición de losTalleres sobre Desarrollo Profesional Docente

Se realizaron ocho talleres de trabajo en total, con docentes que ejercen en establecimientos educacionales de DEPROV Cordillera, lo cual corresponde a un **7% de la totalidad de talleres de trabajo** realizados en toda la Región Metropolitana (108), siendo la segunda unidad administrativa, después de las escuelas en contexto de encierro (5%), donde se realizaron menor cantidad de estos grupos de discusión.

Siete talleres se realizaron el día **12 de diciembre de 2016**, y solo uno el **día 13 del mismo mes**, los cuales tuvieron una duración promedio de **112 minutos (1 hora y 52 minutos)**. Asistieron por cada taller, en promedio **7,4 docentes**, con un rango que va de las 4 personas en un taller, y 9 en el que más gente asistió.

En cuanto a la prevalencia de género en los talleres (Ver Gráfico 2), se ve que **6 de los 8 talleres estaba constituido en su mayoría por mujeres**, y en los dos restantes uno tenía mayoría hombres y el otro igual proporción de asistentes por criterio de sexo.

Fuente: Elaboración propia a partir de Talleres de Levantamiento de necesidades de DPD.

6. De las evocaciones docentes

Al iniciar cada sesión de trabajo, los integrantes del grupo de discusión fueron guiados por el monitor a rememorar e identificar preconceptos ligados a su desarrollo profesional, desde la evocación del recuerdo ya sea de su vida laboral en servicio, como así también desde las cualidades destacables de un docente.

Lo anterior se realizó bajo la metodología de Brainstorming: lluvia o tormenta de ideas, estrategia de trabajo grupal que permite del desarrollo del pensamiento divergente y la creatividad entre los participantes, en este caso su uso buscó involucrar afectivamente a los participantes en el proceso, generar una predisposición para el trabajo y la participación, procediéndose a la presentación de los participantes, generación de un clima de confianza y presentación del tema que convocaba a la reunión .

En el caso de los grupos de taller realizados en la DEPROV Santiago Norte, hemos de resaltar que las respuestas se enmarcan en siete ámbitos, de los cuales hemos de resaltar los tres focos que mayor recurrencia presentan al proceder al análisis de las respuestas docentes "Cualidades de un buen Docente", "Educación como tarea misional" y "Experiencia durante la época escolar".

De acuerdo a lo anterior, podemos evidenciar los siguientes hallazgos en sus evocaciones frente a la pregunta de trabajo, "Cualidades de un Buen docente" con 23,16% de hallazgos en las respuestas, entendemos por éstas a las acciones y expectativas que configuran el rol docente de las que hace alusión de forma directa la pregunta realizada en el taller, en este ámbito podemos

- *"Mirada global integradora, inclusivo, democrático, empático, profesional*
- *Carisma y aceptación del medio en que trabajaba*
- *Orden, rigurosidad, amor por los niños, dedicación",*[2]

Como cabe resaltar, en este caso los docentes participantes otorgan una gran valoración a elementos que configuran el rol de un "buen docente", evocando elementos que se encuentran ligados al rol de un docente de aula, resaltando elementos tales como la proactividad, el compromiso y el trabajo en equipo.

[2] Tomado de las referencias docentes en talleres de trabajo realizadas en la DEPROV

Respecto al segundo foco sobre el que se pudieron establecer hallazgos significativos en torno a las ideas que los participantes evidenciaron se encuentra lo que en adelante denominaremos "Educación como Tarea Misional" con 16,73% de las respuestas, entendemos por éste a las experiencias y expectativas sobre la tarea de educar en éste contexto de carencia socio económica, y que hace alusión de forma directa la pregunta realizada en el taller, en la que se les solicitaba que ellos rememoraban los aprendizajes y recuerdos que otro docente les había dejado a lo largo de su carrera profesional, en este ámbito podemos resaltar

- *"Observar caritas de los niños para ver lo que transmiten sus miradas", "trabajar con las emociones y dar tiempo diario":*
- *Responsabilidad social "sacar a los niños del círculo de la pobreza"*[3]

En este caso, los docentes manifiestan aspectos ligados al otorgamiento de un sentido de trascendencia de su labor como agente educativo. Dejando de manifiesto aspectos ligados a la responsabilidad en la asunción de la tarea de enseñar, resaltando elementos tales como el respeto, la integración y aceptación de los otros.

El tercer foco que se pudo evidenciar en las menciones dadas, se encuentra ligado a los "Experiencias durante su época escolar", con un 9, 96% de los hallazgos registrados al analizar las respuestas dadas, entendiendo esto como las experiencias que se obtuvieron como discente durante toda su vida personal y laboral.

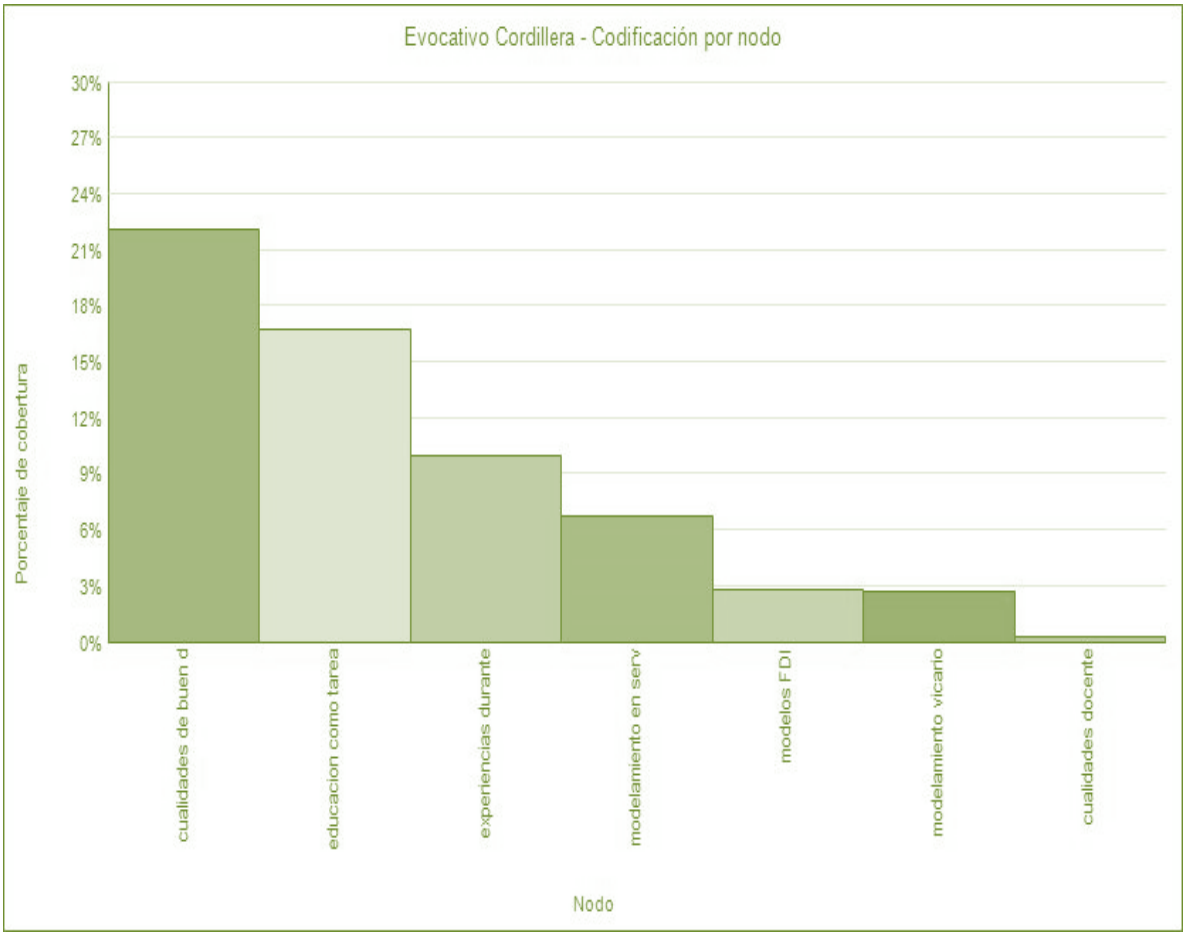
- *Experiencia como alumno, dinamismo, preparación, entrega y compromiso*
- *Me inspiró una profesora de enseñanza básica porque siempre nos trató con cariño, siempre pensó que íbamos a lograr algo más."*[4]

En este caso se evidencia que la presencia de un modelo docente que evidencia coherencia entre las formas o elementos que configuran su forma de aprender como discente que realiza una transposición de lo aprendido hacia su práctica en aula., resaltando elementos tales como, la responsabilidad de la labor docente, la confianza en sus alumnos, el dinamismo en la labor docente, la integración de toda la comunidad.

---

[3] Óp. cit.
[4] Óp. cit.

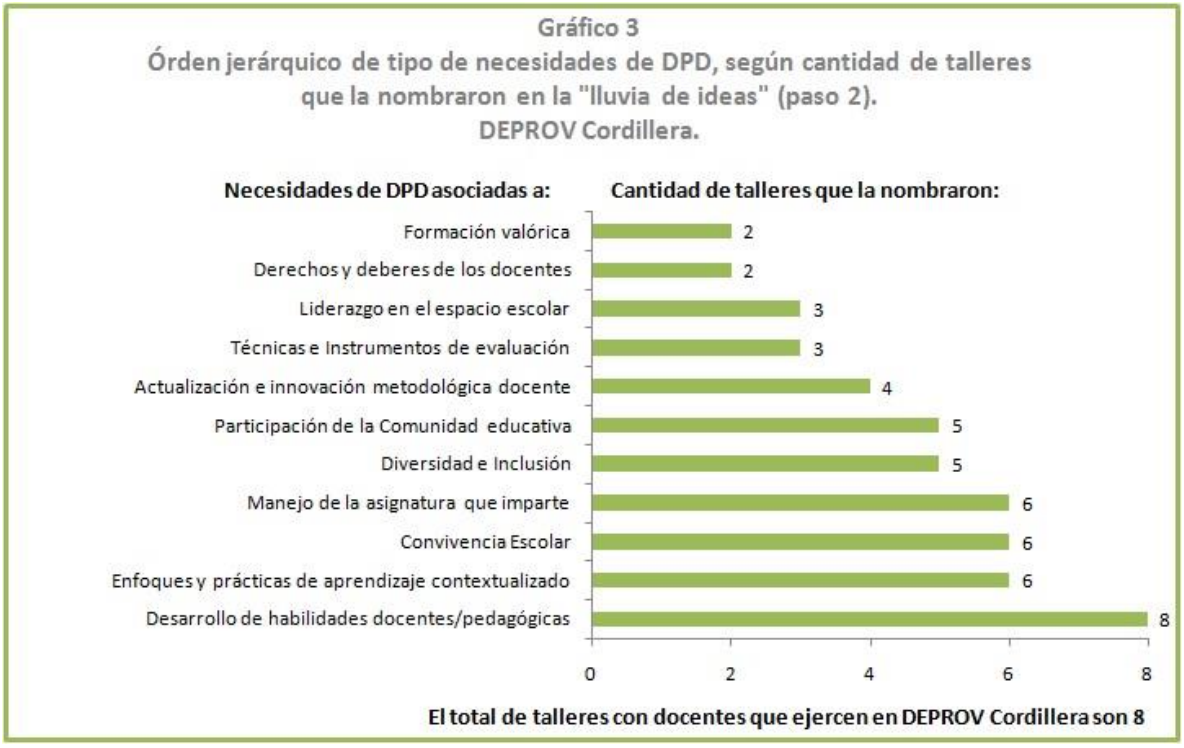
El gráfico que se adjunta evidencia la sistematización de los hallazgos que se establecieron en el análisis axial de las respuestas dadas por los participantes, cada nodo es igual a la categoría semántica agrupadora en la que se enmarcan las respuestas de los participantes del taller.



7. Levantamiento de necesidad de Desarrollo Profesional Docente

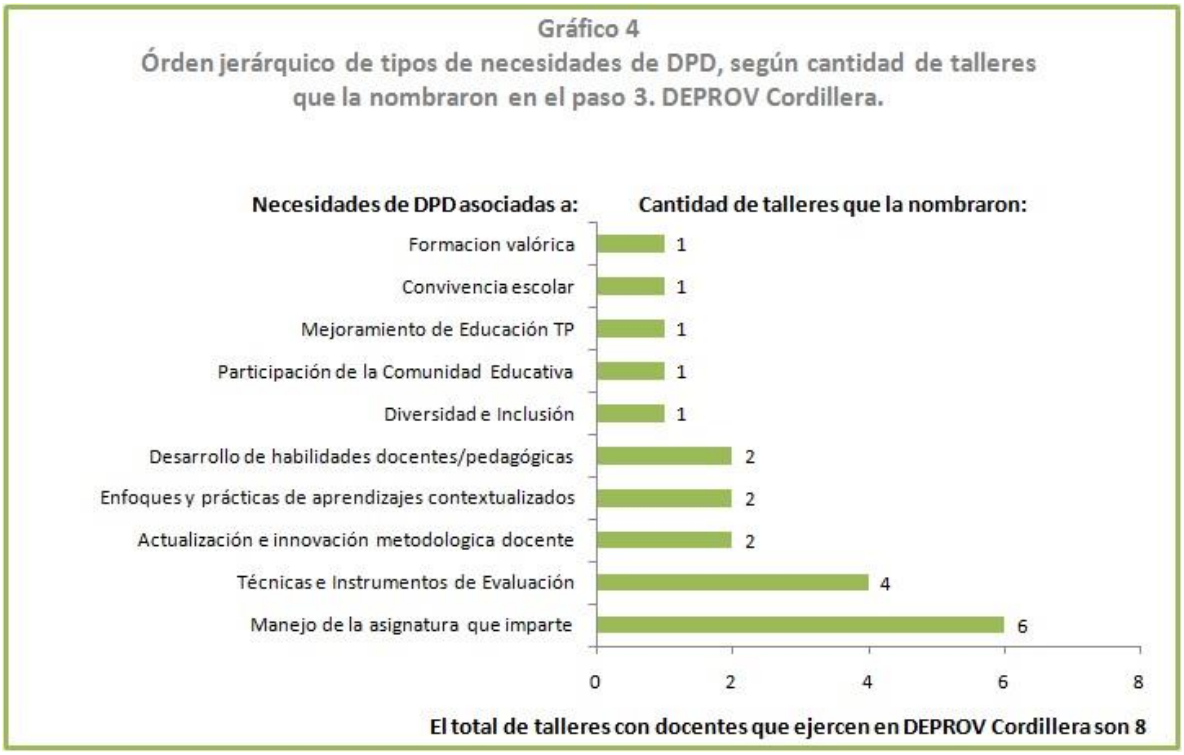
7.1 Necesidades de desarrollo docente extraídas de la lluvia de ideas (paso 2) y de la elección y evaluación de necesidades de DPD (paso 3).

Como ya se dijo, en este paso emergen una cantidad sin límite fijo de necesidades de DPD, por lo que en el Gráfico 3 cada taller de trabajo está representado en más de un tipo de necesidades de DPD. De esta forma vemos que en la totalidad de los talleres que contaban con docentes que ejercen en la DEPROV Cordillera se nombraron necesidades asociadas a ***Desarrollo de habilidades docentes***. También fueron bastante nombradas en este paso de la metodología, en 6 de los 8 talleres, necesidades enmarcadas en aspectos de ***enfoques y prácticas de aprendizajes contextualizados***, ***Convivencia escolar*** y ***Manejo de la asignatura que cada docente particular imparte***.



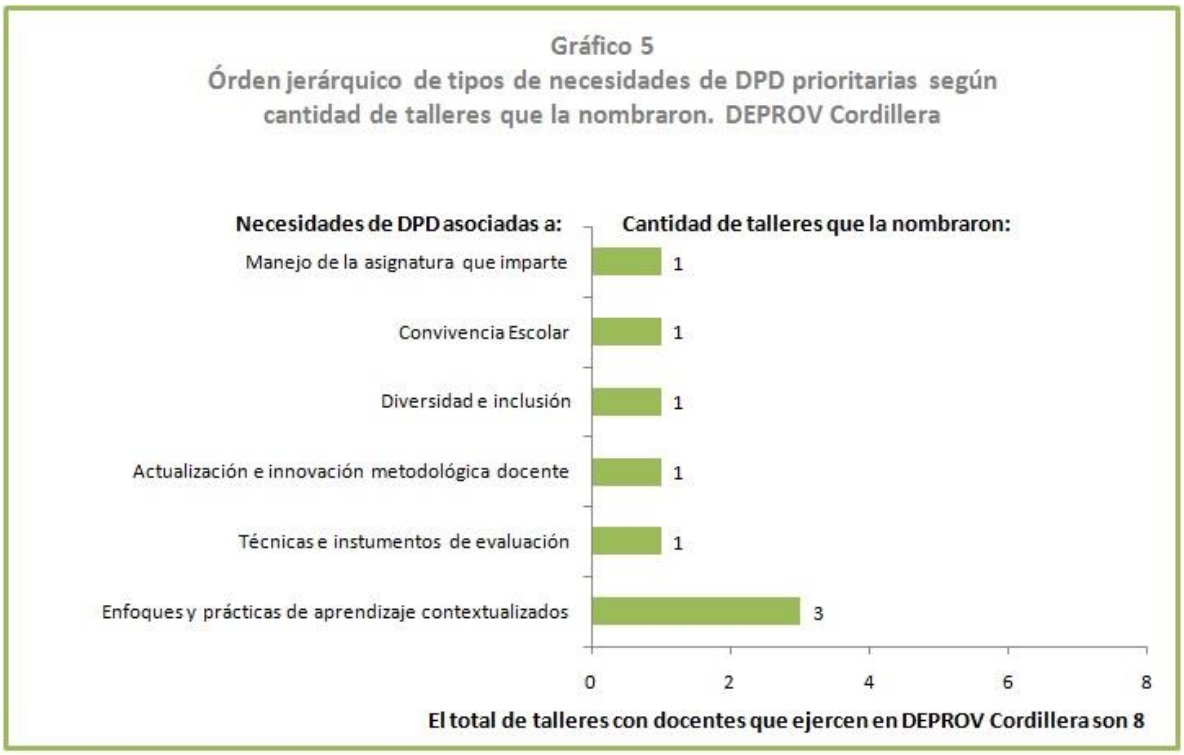
Fuente: Elaboración propia a partir de Talleres de Levantamiento de necesidades de DPD. **Cantidad de Talleres:** 8. **Nota:** En este paso de la metodología de los talleres, cada taller podía nombrar una cantidad sin límite de necesidades de DPD, a diferencia de los próximos pasos, por lo que cada taller puede estar representado en más de un tipo de necesidad.

En el paso 3 llamado “Elección y Evaluación de las Necesidades de DPD”, cada taller de trabajo debía seleccionar las tres necesidades formativas consideradas como prioritarias. De esa forma en la mayoría de los talleres (6 de 8), se detectó al menos una necesidad formativa (dentro de las tres que debían elegir) en ámbitos de ***Manejo de la propia asignatura***. Por su parte, en la mitad de los grupos de discusión se nombró la necesidad de formarse en ***Técnicas e instrumentos de evaluación***.



Fuente: Elaboración propia a partir de Talleres de Levantamiento de necesidades de DPD. **Cantidad de Talleres:** 8. **Nota:** En este paso de la metodología de los talleres, cada taller debía nombrar las tres necesidades de DPD que consideraran como más prioritarias. Por esta razón es que cada taller puede estar representado en más de un tipo de necesidad.

7.2 Necesidades de DPD prioritarias en talleres de discusión de la DEPROV Cordillera.



Fuente: Elaboración propia a partir de Talleres de Levantamiento de necesidades de DPD. **Cantidad de Talleres:** 8. **Nota:** En este paso de la metodología de los talleres, cada taller debía nombrar la necesidad de DPD que considerara como más prioritarias. En este caso cada taller está representado solo en un tipo de necesidad de DPD.

Viendo el Gráfico 5, podemos concluir que el tipo de necesidades formativas que más peso tiene para docentes que ejercen en DEPROV Cordillera serían las relacionadas con ***Enfoques y prácticas de aprendizajes contextualizados***. También podemos observar en el mismo gráfico que 5 grupos nombraron tipos de necesidades de DPD diferentes entre sí. Entonces, para conocer el tipo de necesidades de DPD que tienen más peso en segundo y tercer lugar se generó un índice para desempatar que considera las veces que fueron nombrados en pasos anteriores (datos disponibles en Gráficos 3 y 4)[5]. De esta forma vemos que el segundo tipo de necesidad de DPD con más peso para los docentes participantes de esta DEPROV es ***Manejo de la asignatura que imparte***, y en tercer lugar las necesidades que se relacionan con ***Técnicas e instrumentos de evaluación***.

[5]Veces que se nombró en paso 2= *p2*; veces que se nombró en paso 3=*p3*; veces que se nombró como prioritario el tipo de necesidad en paso 4 = *nec_pri*.
La fórmula quedó de la siguiente manera = *P2/4+P3/2+nec_pri.* De esta manera se les da peso proporcional a la cantidad de veces que se dijeron en los pasos, según la prioridad que se les daba a las necesidades en estos.

Los tres talleres que respondieron el tipo de necesidad de ***Enfoques y prácticas de aprendizajes contextualizados***, señalaron más específicamente necesidades relacionadas con "Didáctica enfocada en contexto y asignatura". Ahora, si hacemos un diálogo con la Encuesta on-line de Desarrollo Profesional Docente realizado para la Región Metropolitana durante 2016, y consideramos la pregunta 16, donde se solicita a los encuestados docentes indicar en qué medida presentan necesidades de DPD en diferentes aspectos. El ámbito más relacionado a Enfoques y prácticas de aprendizajes contextualizados sobre los que se consulta es "Enfoques y prácticas de aprendizajes individualizados", lo que considera elementos como estilos de aprendizaje, y las necesidades de cada caso y su entorno. Dicha pregunta fue respondida de manera efectiva por 168 docentes que ejercen en DEPROV Cordillera, y el 58% de ellos respondió tener algún grado de necesidad (medio o alto) de formarse en dicho ámbito. Dicha cifra, al representar a la mayoría de los docentes, nos hace, de cierta forma reafirmar los resultados de los talleres.

La necesidad detectada como la segunda con mayor peso es ***Manejo de la asignatura que imparte*** cada docente, donde se nombró específicamente "perfeccionamiento por especialidad". En la encuesta on-line 169 docentes que ejercen en establecimientos de la DEPROV Cordillera respondieron las preguntas relacionadas con perfeccionarse en su propia área. Así, la mitad de dichos docentes (50%) afirmó tener algún grado de necesidad de formarse en su propia asignatura, lo cual considera conocimiento y comprensión de la asignatura que imparte (33%), competencias pedagógicas en la asignatura que imparte (36%), y conocimiento del currículum (30%). Aunque parezca bajo es la DEPROV que más presenta, proporcionalmente, necesidades en el ámbito de perfeccionarse en su propia asignatura, aunque muy seguido por los docentes de DEPROV Sur (49%).

En tercer lugar, el mayor peso lo presentaron las necesidades de DPD relacionadas con ámbitos de evaluación. De los docentes que ejercen en DEPROV Cordillera y que respondieron efectivamente la pregunta sobre necesidad de perfeccionarse actualmente en "Evaluación para el aprendizaje" en la encuesta on-line (171), el 52% señaló algún grado de necesidad de perfeccionarse en dicho ámbito.

De esta manera, aunque los resultados de la encuesta on-line no sean muy contundentes en reafirmar que estas sean las necesidades más prioritarias para docentes de DEPROV Cordillera, de

igual manera muestran al menos un 50% de algún grado de necesidad en los tres ámbitos. Por su parte la encuesta on-line, en dicha pregunta, arroja que las necesidades que más se nombran para docentes de la DEPROV Cordillera son “Enseñanza a alumnos con necesidades educativas especiales”, donde un 76% señala tener algún grado de necesidad formativa; “Enseñanza en un entorno intercultural o Bilingüe” (67%), y “Estrategias para trabajar con estudiantes talentosos” (66%). Estos tres últimos, son los ámbitos de perfeccionamiento que más adhesión presentan en los cerca de 1550 docentes que ejercen en la Región Metropolitana que respondieron de forma efectiva todos los ítems de la pregunta 16, por lo cual la razón de que hayan sido los más nombrados por docentes de la presente DEPROV, puede deberse a otros factores externos a la pertenencia por DEPROV.

De igual manera, al ser los resultados arrojados por los talleres los principales en el presente análisis, se respetarán los tres tipos de necesidades prioritarias arrojados, es decir, ***Enfoques y prácticas de aprendizajes contextualizados*** en primero lugar, ***Manejo de la asignatura que imparte***, en segundo, y, en tercer lugar, ***Técnicas e instrumentos de evaluación.***

7.3 Componentes de las necesidades formativas prioritarias

En el paso 4 se solicita a los docentes que identifiquen tres componentes de la necesidad formativa que señalaron como prioritaria. En el Gráfico 6 observamos que en la mitad de los grupos (4 de 8), se nombraron al menos un componente asociado ya sea la ***actualización e innovación en la docencia***; asociados a la ***contextualización en las orientaciones de las capacitaciones***; o al ***desarrollo de habilidades pedagógicas***.

Fuente: Elaboración propia a partir de Talleres de Levantamiento de necesidades de DPD. **Cantidad de Talleres:** 8. **Nota:** En este paso de la metodología de los talleres, cada taller debía nombrar tres componentes asociados a la necesidad de DPD que consideraran como más prioritarias. Por esta razón es que cada taller puede estar representado en más de un tipo de componente.

8. Acciones requeridas a nivel central, regional y local

Luego de la priorización de Necesidades de DPD, y de la identificación de los componentes de estas necesidades, cada taller debía señalar qué acciones se deberían llevar a cabo tanto a nivel central, regional y local para abordar la principal necesidad formativa.

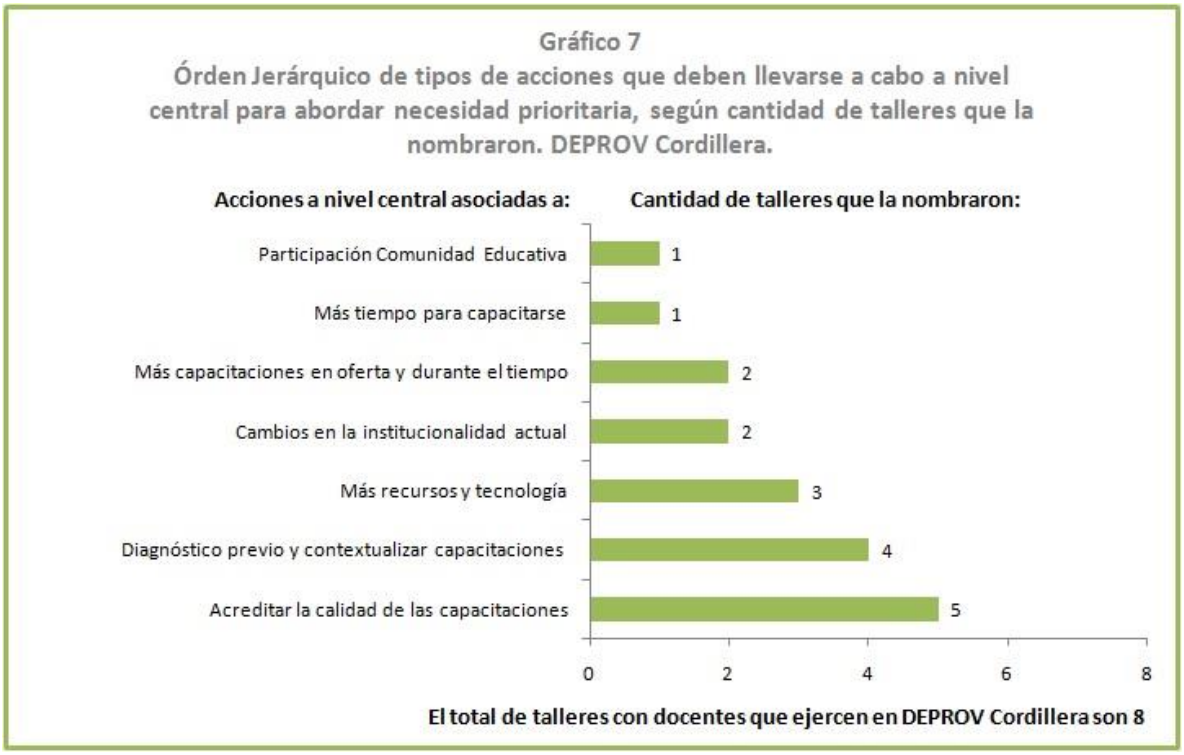
Para efectos de análisis de este documento, los docentes participantes en las mesas de discusión entendieron como nivel central la representación del Ministerio de Educación y las entidades que dependen de él, por ejemplo, CPEIP.

Para el nivel regional visualizaron como marco de acción a la Secretaria Regional de Educación, las Direcciones Provinciales de Educación y al conjunto de las Escuelas en Contexto de Encierro.

Para el nivel local se representaron en el ideario colectivo a las municipalidades, los establecimientos educativos y la comunidad educativa en la que ejercen labores.

8.1 Acciones a nivel central

Vemos en el Gráfico 9 que la mayoría de los talleres de trabajo (5 de 8), señalaron que para abordar sus necesidades de DPD prioritarias el nivel central debía ***acreditar la calidad de las capacitaciones***, para que estas sean, no solo de más cantidad, sino que de mejor calidad. En segundo lugar, la mitad de los talleres nombró entre las tres señalizaciones, de al menos una acción a nivel central, que implica que desde dicho nivel ***se debe realizar un diagnóstico previo para poder arraigar las capacitaciones a las necesidades del contexto de la comunidad escolar***. Finalmente, tres grupos señalaron que, para abordar la necesidad prioritaria, el nivel central debía ***apoyar con más recursos y tecnología***.



Fuente: Elaboración propia a partir de Talleres de Levantamiento de necesidades de DPD. **Cantidad de Talleres:** 8. **Nota:** En este paso de la metodología de los talleres, cada taller debía nombrar tres acciones que deben llevarse a cabo a nivel central para abordar la principal necesidad de DPD. Por esta razón es que cada taller puede estar representado en más de un tipo de acción.

8.2 Acción a nivel regional

La mitad de los grupos de discusión señala tres tipos de acciones que el nivel regional debiese llevar a cabo para abordar la necesidad formativa prioritaria. Unas de ellas son las relacionadas con incentivos de parte del nivel regional en cuanto a que las capacitaciones tengan un ***horario compatible con su vida laboral y extra-laboral***. Otras son las acciones que el nivel regional debiese ejecutar en el sentido de ***más apoyo al establecimiento educacional, con recursos e innovación***, y también que el nivel regional ***tenga en cuenta a la comunidad educativa en su generalidad***, es decir, a todos los actores que conforman el espacio escolar.

Fuente: Elaboración propia a partir de Talleres de Levantamiento de necesidades de DPD. **Cantidad de Talleres:** 8. **Nota:** En este paso de la metodología de los talleres, cada taller debía nombrar tres acciones que deben llevarse a cabo a nivel regional para abordar la principal necesidad de DPD. Por esta razón es que cada taller puede estar representado en más de un tipo de acción.

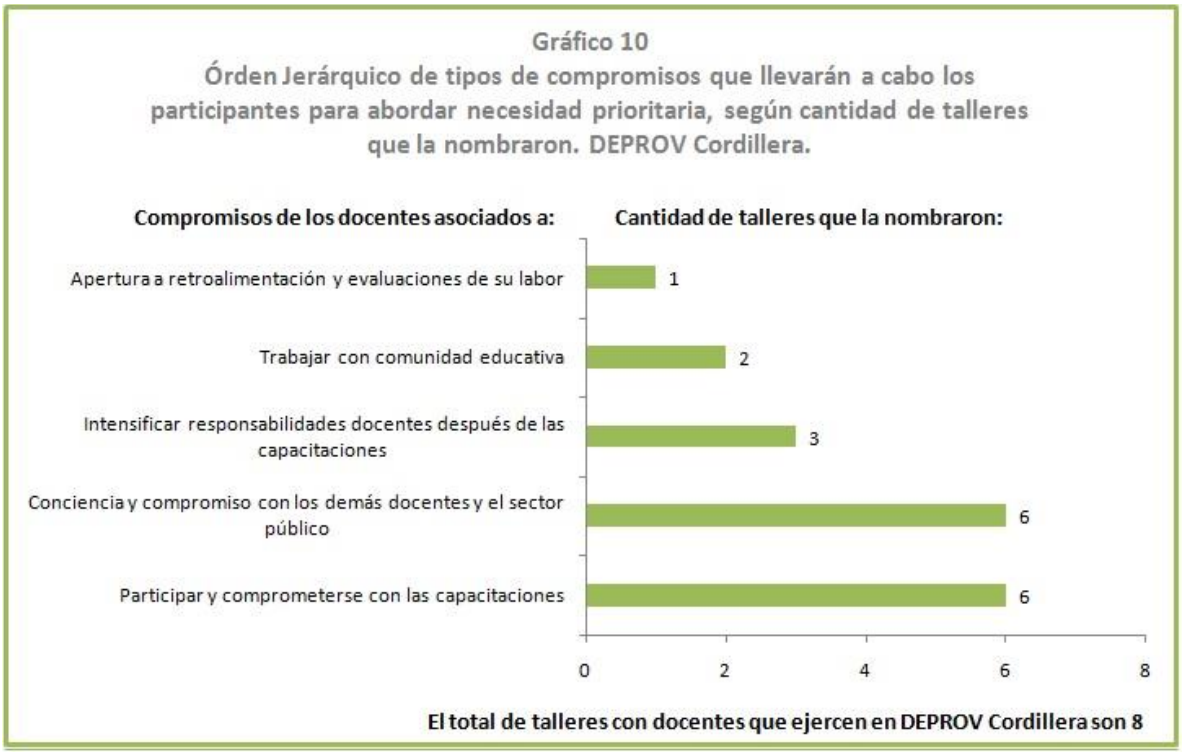
8.3 Acción a nivel local

La mitad de los talleres de trabajo que contaron con docentes que ejercen en establecimientos de la DEPROV Cordillera se señaló que el nivel local debía aportar ***en incentivos y facilidades para que los docentes participen, sobretodo centradas en el tiempo de la capacitación***. Finalmente, tres grupos señalaron que el nivel local debía considerar el ***contexto y necesidades de cada comunidad***, y que ***las autoridades locales realicen una gestión efectiva y cercana***.

Fuente: Elaboración propia a partir de Talleres de Levantamiento de necesidades de DPD. **Cantidad de Talleres:** 8. **Nota:** En este paso de la metodología de los talleres, cada taller debía nombrar tres acciones que deben llevarse a cabo a nivel local para abordar la principal necesidad de DPD. Por esta razón es que cada taller puede estar representado en más de un tipo de acción.

9. Compromisos de los docentes

Se observa que en la mayoría de los talleres correspondientes a docentes de la DEPROV Cordillera, es decir en 6 de 8, se señalaron dos tipos de compromisos diferentes. Así, los asistentes de dichos talleres señalaron el ***participar y además comprometerse con las mismas capacitaciones***, como es asistir y participar de las capacitaciones, pero también informar a otros docentes de la realización de las actividades formativas. También en 6 talleres se nombró, en al menos uno de los tres compromisos, alguno relacionado con ***concientizarse y comprometerse con el resto de los docentes***, y también con el sector público en su generalidad.



Fuente: Elaboración propia a partir de Talleres de Levantamiento de necesidades de DPD. **Cantidad de Talleres:** 8. **Nota:** En este paso de la metodología de los talleres, cada taller debía nombrar tres compromisos que ellos mismos llevarán a cabo para abordar la principal necesidad de DPD. Por esta razón es que cada taller puede estar representado en más de un tipo de compromiso.

Anexo 1: Glosario y Tablas de Construcción de códigos.

Glosario de Códigos agrupadores o tipos de necesidades de DPD:

- **Técnicas e Instrumentos de Evaluación:** Las necesidades de DPD que entran en este código son tanto las que apuntan a capacitaciones relativas a las formas de evaluar a los estudiantes (diseño de instrumentos de evaluación, técnicas, evaluación para el aprendizaje), como también lo concerniente a los métodos para evaluar a los docentes, por ejemplo, las retroalimentaciones de los estudiantes, instancias de monitoreo y seguimiento, como las readecuaciones de los portafolios

- **Actualización e innovación metodológica docente:** En esta categoría se agrupan todas las necesidades que apuntan a la actualización de los métodos de enseñanza, como también ideas más innovadoras para mejorar la docencia. En cuanto a la actualización de los métodos de enseñanza estarían las capacitaciones en el uso de tecnologías (TIC´s) en el aula, como también la adecuación de la metodología de enseñanza a los nuevos tiempos. En cuanto a las ideas innovadoras, se encuentran capacitaciones en ámbitos interdisciplinarios que puedan mejorar la misma docencia, como la neurociencia aplicada a la educación, trabajos con equipos interdisciplinarios, y también capacitaciones en investigación educacional. Es la dimensión que más se acerca a las áreas de Ciencia, Tecnología e Innovación (CIT).

- **Diversidad e inclusión:** categoría que agrupa las necesidades que buscan por un lado la atención hacia una educación para la diversidad en general, como serían capacitaciones en Diversidad en el aula, en Educación Inclusiva. Pero también se consideran algunas necesidades que obedecen a elementos más específicos de una educación para la diversidad, como tener en cuenta el origen de los estudiantes, los enfoques de género, o capacitaciones para trabajar con jóvenes con necesidades educativas especiales. También acá entran las capacitaciones relacionadas al Programa de Integración Escolar (PIE), como aquellas que se relacionan con el Diseño de Aprendizaje Universal (DUA).

- **Enfoques y prácticas de aprendizajes contextualizados:** Son todas las necesidades que apuntan hacia una educación que tenga en cuenta el contexto en el cual se está llevando a cabo el proceso de enseñanza. Así se consideran necesidades de capacitaciones como en *"estilos de aprendizajes"*, *"capacitaciones según necesidades del contexto"*, las que apuntarían a una educación arraigada al contexto a un nivel más genérico. Pero también se consideran algunas que especifican formas de enseñanza para trabajar en contextos particulares, tales como metodologías para trabajar la vulnerabilidad, o para trabajar con adultos en contextos de encierro.

- **Desarrollo de habilidades docentes/pedagógicas y de orientación:** En esta categoría se considera primero una dimensión de perfeccionamiento en las habilidades pedagógicas, como sería el desarrollo de habilidades blandas. Otra dimensión sería el perfeccionamiento en habilidades psicosociales o de orientación para el trabajo con los estudiantes, donde se entra en esferas de perfeccionamientos asociados con áreas de la psicología y en educación emocional, entre otros. Una tercera dimensión en este código se asocia con las necesidades de DPD relacionadas con las reflexiones del quehacer docente.

- **Liderazgo en el espacio escolar:** Se consideran las necesidades que apuntan hacia un liderazgo en la gestión de la escuela, donde por un lado estaría el liderazgo directivo, el liderazgo en la gestión administrativa, y por otro la consolidación de un Proyecto Educativo Institucional, que tenga legitimidad en la comunidad escolar, como por ejemplo en los compromisos o en ciertos valores compartidos. También se consideran necesidades de perfeccionamiento asociadas hacia liderazgo docente en el aula, y necesidades de apoyo para ese liderazgo como el acompañamiento en el aula.

- **Participación de la Comunidad educativa:** en esta categoría se enmarcan todas las necesidades de DPD que buscan estimular la participación de toda la comunidad. Se considera así el trabajo en comunidad educativa, el trabajo colaborativo, como también algunas medidas en que los diferentes actores que se relacionan con el establecimiento puedan monitorear y evaluar la gestión administrativa, e incluso aportar a una construcción colaborativa del currículum. También existen necesidades de DPD que

apuntan hacia actores en específico, como serían las técnicas de motivación o vínculo con los padres y apoderados.

- **Mejoramiento en educación Técnico Profesional (TP):** Si bien este código de categoría pudiese haber estado dentro de las necesidades de DPD que apuntan hacia un aprendizaje contextualizado, se tuvo en cuenta que fueron elementos que emergieron como un tema independiente (y necesario para los docentes que aquí ejercen), y que apuntan tanto a mejorar la enseñanza TP de cara al futuro e inserción laboral de los estudiantes, como también a una *"Formación pedagógica TP"*, con planificaciones que sigan un enfoque adecuado a estos establecimientos. Así también apareció la necesidad de actualizar el currículum TP.

- **Convivencia escolar:** categoría que abarca todas las necesidades de perfeccionamiento docente relacionadas con la búsqueda de una convivencia en el espacio escolar que sea positiva y armónica. Estas buscan la convivencia tanto como un fin en sí (mejor trato y clima en el aula), como para un mejor aprendizaje.

- **Manejo de la asignatura que imparte:** En esta se engloban las necesidades de DPD que se enmarcan en el perfeccionamiento de la propia área o especialidad del docente. Esto abarca ámbitos de perfeccionarse en el dominio del currículum de la asignatura específica, en planificación idónea de las clases en dichas áreas, como también en conocimientos enmarcados en la disciplina (Ciencias sociales, Arte, Química y Física, entre otros). También se consideraron deseos de capacitación que buscan mejorar la didáctica de la asignatura.

- **Derechos y deberes de los docentes:** categoría que considera las necesidades en torno a capacitarse en la normativa legal vigente, pero también otras que señalan mejoras en las condiciones y derechos laborales de los docentes difícilmente podrían desarrollarse en su carrera por medio de capacitaciones. Aquí se consideran las intenciones de mejores condiciones laborales, con más recursos, insumos y apoyo, y también más tiempo. Un ejemplo de ello sería la demanda por equilibrar horas lectivas y no lectivas (50/50).

- **Capacitaciones en valores:** Si bien ésta categoría, no emergió dentro de las necesidades prioritarias (paso 4), sí estuvo presente en los talleres en los pasos anteriores. Acá se encuentran necesidades de DPD tales como talleres de formación valórica, en ética docente, y también en derechos humanos.

Tablas de construcción de códigos de los tipos de necesidades de DPD

	CONSTRUCCIÓN DE CÓDIGOS AGRUPADORES DE NECESIDADES PRIORITARIAS
1.	**Técnicas e Instrumentos de Evaluación**
2.	**Actualización e innovación metodológica docente**
2.1.	Actualización metodológica
2.2.	Uso de TIC´s en el aula
2.3.	Apoyo de equipo multidisciplinar
2.4.	Neurociencia aplicada a la pedagogía'
2.5.	Capacitación en investigación
3.	**Diversidad e inclusión**
3.1.	Diversidad en el aula
3.2.	Necesidades educativas especiales
3.4.	Capacitación en diseño de aprendizaje universal (DUA)
3.5.	Educación inclusiva
4.	**Enfoques y prácticas de aprendizaje contextualizados**
4.1.	Estilos de aprendizajes
4.2.	Didáctica enfocada en contexto y asignatura
4.3.	Metodología para trabajar la vulnerabilidad
4.4.	Metodología para trabajar con adultos en encierro
4.5.	Capacitaciones según necesidades del contexto
5.	**Desarrollo de habilidades de desarrollo docente**
5.1.	Reflexión pedagógica
5.2.	Desarrollo de habilidades blandas
5.3.	Desarrollo de habilidades psicosociales
5.4.	Desarrollo Profesional Docente
6.	**Liderazgo en el espacio escolar**
6.1.	Liderazgo directivo
6.2.	Liderazgo docente

6.3.	Pertenencia PEI
6.4.	Acompañamiento en el aula
7.	**Participación comunidad educativa**
7.1.	Trabajo en comunidad educativa
7.2.	Trabajo colaborativo
8.	**Mejoramiento en educación TP**
8.1.	Actualización currículum TP
8.2.	Formación pedagógica TP
9.	**Convivencia escolar**
10.	**Manejo de la asignatura que imparte**
10.1.	Dominio de contenidos curriculares
10.2.	Perfeccionamiento por especialidad
10.3.	Gestión curricular en el aula
10.4.	Planificación según especialidad
10.5.	Formación en Ciencias Sociales
10.6.	Actualización metodológica en la didáctica de su asignatura
11.	**Conocimientos de los DD y deberes de los docentes**
11.1.	Capacitación normativa legal
11.2.	Mejores condiciones laborales
11.3.	Horas lectivas y no lectivas 50/50

Glosario de tipos de componentes de las necesidades prioritarias

- **Componentes asociados a Evaluación:** corresponde a los componentes nombrados, y que se agruparon en aspectos de evaluación son los que apuntan tanto a los indicadores e instrumentos de evaluación en su nivel general, como también a la innovación en los modos de evaluar, o a la realización de evaluación para el aprendizaje. También se consideran los que se centran en las focalizaciones de la evaluación por asignatura o nivel educacional.
- **Componentes de actualización e innovación en la docencia:** Este tipo de componentes apuntan a tres dimensiones, las enfocadas en elementos tecnológicos, las que se direccionan a estrategias metodológicas más diversificadas, y lo que emerge como ideas innovadoras a incorporar en las capacitaciones. Primeramente, las enfocadas en tecnología abarcan los usos de TIC's en el aula, de recursos y tecnología en general, y también por especialidades. Los componentes que implican estrategias metodológicas y didácticas diversificadas apuntan hacia elementos de enseñanza más holísticos. Finalmente, las ideas innovadoras emergentes son principalmente neurociencias aplicada a la pedagogía, el trabajo interdisciplinario, y las herramientas de investigación.
- **Componentes asociados a elementos de diversidad e inclusión (preparación para la diversidad en el aula):** Son componentes de las necesidades prioritarias que se direccionan principalmente hacia áreas de inclusión en su generalidad, y particularmente a interculturalidad en el aula y necesidades educativas especiales (como implementación de Decreto 170).
- **Contextualización en la orientación de las capacitaciones (diagnóstico y contexto):** Agrupa a todos los componentes que apuntan por un lado al diagnóstico del contexto donde se da el proceso de enseñanza, para posteriormente adecuar las capacitaciones a las necesidades reales del entorno.
- **Componentes de desarrollo de habilidades pedagógicas y de orientación:** Todos los componentes que se asocian, por un lado, al desarrollo de habilidades de enseñanza, como las habilidades blandas, el conocimiento de conceptos de enseñanza, y también los que se dirigen a la orientación de estudiantes. Por último, se consideran los componentes que se relaciona con la reflexión del quehacer docente.

- **Componentes de desarrollo de liderazgo en el espacio escolar:** Por una parte, se encuentra el liderazgo directivo, como el capacitar a directivos, planificar estrategias con ellos, y al liderazgo pedagógico, apoyado por eficacia docente, y el acompañamiento en el aula.
- **Componentes de búsquedas de Participación de la comunidad educativa:** Todos los componentes de las necesidades formativas prioritarias que apunten a la participación activa de todos los actores del espacio escolar por medio de trabajo colaborativo, desarrollo de comunidades de aprendizaje, y de su participación en la evaluación y retroalimentación de las capacitaciones.

- **Metodologías para trabajar con TP:** Todo lo relacionado con mejoramiento de la educación TP.
- **Componentes de búsqueda de convivencia escolar positiva:** Considera todos los componentes que apunten a una convivencia escolar armónica entre todos quienes conforman el espacio escolar.
- **Componentes de manejos de la asignatura (o nivel en que ejerce el docente):** Todos los componentes que apunten al desarrollo de la propia área donde ejerce el docente, poniéndosele énfasis a la adecuación curricular.
- **Componentes de Normativa, Derechos y deberes de los docentes:** Se consideran dos aspectos que están relacionados. Por un lado, todo componente que apunte por un lado al conocimiento y comprensión de la normativa y marco legal de educación. Por otro lado, se consideran los que se direccionan en generar cambios en dichas normativas que vayan en pos de un buen desarrollo de la labor docente, como condiciones laborales óptimas, reformular estatuto docente, aumentar horas no lectivas, reducir número de alumnos por sala, y reformular la Jornada Escolar Completa.
- **Formación valórica:** Se engloba a los componentes que se direccionan primordialmente en ética y moral docente.
- **Difusión y planificación de las capacitaciones:** Este tipo de componentes abarca lo concerniente a temas logísticos de las capacitaciones, tales como la necesaria difusión de estas y su tiempo efectivo.

Tabla de construcción de los códigos de los componentes

CONSTRUCCIÓN DE LA CODIFICACIÓN DE LOS COMPONENTES	
1. Componentes de evaluación	
1.1	Innovación en Evaluación
1.2	Evaluación por Asignaturas
1.3	Evaluación para el aprendizaje
1.4	Evaluación diversificada
1.5	Evaluación en Parvularia
1.6	Indicadores e instrumentos de evaluación
2. Componentes de tecnología e innovación	
2.1	Estrategias metodológicas y didácticas diversificadas
2.2	Implementar tecnología en aula
2.3	Tecnología para especialidades
2.4	Mantenimiento
2.5	Uso de recursos y tecnología
2.6	Programas de pasantía
2.7	Competencias holísticas
2.8	Neurociencias enfoque en pedagogía
2.9	Pedagogía de las emociones
2.10	Juegos pedagógicos
2.11	Uso de TICS
2.12	Trabajo interdisciplinario
2.13	Herramientas de investigación
3. Componentes de preparación para la diversidad en aula	
3.1	Enfocar Capacitación en DUA
3.2	Realizar perfil estudiante
3.3	Implementar decreto 83

3.4	Trabajo con diversidad
3.5	Interculturalidad en el aula
3.6	Motivación y tolerancia
3.7	Necesidades educativas especiales
3.8	Inclusión
4.	**Componentes de diagnóstico y contexto**
4.1	Didácticas específicas por estilo de aprendizaje
4.2	Enfoque práctico
4.3	Diagnósticos a la realidad
4.4	Planificación por contexto
4.5	Considerar contextos de encierro
4.6	Protocolo de acción en función de diagnósticos de especialistas
5.	**Componentes de desarrollo de habilidades pedagógicas y de orientación**
5.1	Capacitación permanente
5.2	Desarrollo de habilidades
5.3	Desarrollo Habilidades blandas
5.4	Conocimiento de conceptos de enseñanza
5.5	Aprendizaje significativo
5.6	Reflexión pedagógica
5.7	Auto-cuidado
5.8	Manejo consumo de drogas
6.	**Componentes de liderazgo en el espacio escolar**
6.1	Capacitación directivos
6.2	Liderazgo y eficacia docente
6.3	Planificar estrategias
6.4	Acompañamiento en el aula
7.	**Componentes para la búsqueda de participación de comunidad educativa**
7.1	Trabajo colaborativo
7.2	Evaluación de proceso
7.3	Evaluación de gestión

7.4	Desarrollo comunidades de aprendizaje
7.5	Tiempo de trabajo colaborativo
7.6	Retroalimentación
8.	**Componentes de Metodologías para trabajar en Establecimientos TP**
8.1.	Metodología TP
9.	**Componentes para la búsqueda de convivencia escolar positiva**
9.1	Resolución de conflictos
9.2	Judicialización de casos de convivencia escolar
10.	**Componentes de manejo de asignatura/nivel donde ejercen**
10.1	Adecuación curricular
10.2	Formación ciudadana
11.	**Componentes de normativa y demandas de derechos y deberes docentes**
11.1	Conocimiento de la normativa
11.2	Reformular estatuto docente
11.3	Fiscalización de entidades educativas
11.4	Condiciones laborales óptimas
11.5	Comprender marco legal
11.6	Auto capacitación
11.7	Aumento horas no lectivas
11.8	Reducción alumnos por sala
11.9	Reformular Jornada Escolar Completa
12.	**Componentes de ética docente**
12.1	Ética y moral docente
13.	**Componentes de difusión y planificación de las capacitaciones**
13.1	Tiempo efectivo
13.2	Difusión

Glosario de tipos de acciones a nivel central

- **Más tiempo para capacitarse:** Incluye todo lo relacionado con el desarrollo de facilidades en términos de tiempo para que los docentes puedan capacitarse, como destinar tiempo para capacitarse durante su jornada laboral y el aumento de horas no lectivas.
- **Acreditar la calidad de las capacitaciones:** Todas las solicitudes de acciones al nivel central que apunten, por un lado, a que exista fiscalización efectiva de parte de organismos del MINEDUC a las capacitaciones, como sería la certificación de las instituciones que las impartan. También se agrega acá, por otro lado, la consideración de acciones que apuntan a una futura calidad docente asegurada, como por ejemplo que las capacitaciones posean profesionales externos, que se tenga acceso a publicaciones recientes, o se hagan programas de pasantías para los docentes.
- **Cambios en la institucionalidad actual:** En esta tipología se consideran las acciones direccionadas a transformar elementos de la institucionalidad educativa actual, como: reformular Leyes de educación, reformular la Jornada Escolar Completa, modificar la Carrera y Formación Inicial Docente, llegando en algunos casos a nombrar acciones como ponerle fin al lucro, y estatizar la educación.
- **Diagnóstico previo y contextualización de las capacitaciones:** Este tipo de acción involucra dos aspectos. Por un lado, que el nivel central primeramente realice un diagnóstico del entorno donde los docentes llevan a cabo su labor, y, por otro lado, y en línea con lo anterior, que las capacitaciones sean acordes y pertinentes a las necesidades de la comunidad educativa específica.
- **Más capacitaciones en oferta y durante el tiempo:** en ella se consideran las solicitudes de que el nivel central realice mayor cantidad de capacitaciones (masividad), y que estas también sean mayores a través del tiempo, esto es, permanentes y progresivas.
- **Más recursos, apoyo y tecnología:** Todo lo que involucra un mayor apoyo desde el nivel central a las comunidades educativas en términos de recursos, infraestructura y tecnologías.
- **Participación Comunidad educativa:** Todas las solicitudes de acción que se le demandan al nivel central y que involucran la consideración y participación efectiva de la comunidad educativa en los objetivos (y en algunos casos planificaciones y evaluaciones) de las capacitaciones.

- **Reconocimiento, derechos y deberes de los docentes:** Las acciones acá consideradas apuntan a que se reconozca la labor docente, y que se le otorguen mayores derechos para ejercer de mejor manera la profesión.
- **Orientar capacitaciones al mejoramiento de habilidades docentes:** Toda acción que involucre el desarrollo y mejoramiento de las habilidades necesarias para ser un buen docente.
- **Medidas relacionadas con evaluación:** Acá se consideran dos aspectos. Por un lado (lo que es la mayoría de los casos) acciones a nivel central para abordar las necesidades prioritarias y que se asocien al proceso evaluativo del aprendizaje de los estudiantes. Por otro lado, se considera la evaluación a los mismos docentes (portafolio primordialmente).

Tabla de construcción de tipos de acciones a nivel central

ACCIONES A NIVEL CENTRAL	
1.	**Más tiempo para capacitarse: más tiempo a disposición.**
1.1	Tiempo para capacitarse
1.2	Aumento horas no lectivas
2.	**Acreditar la calidad de las capacitaciones**
2.1	Instituciones acreditadas para dar las capacitaciones
2.2	Hacer efectiva la ley
2.3	Seguimiento de MINEDUC a capacitaciones
2.4	Certificación
2.5	Capacitación con profesionales externos
2.6	Acceso a publicaciones recientes
2.7	Pasantías
2.8	Proponer marco legal para capacitación
3.	**Cambio en la institucionalidad actual**
3.1	Reformular leyes de educación
3.2	Fin al lucro
3.3	Estatización de la educación
3.4	Reformular Jornada Escolar Completa
3.5	Modificar carrera docente
3.6	Profesionales competentes MINEDUC/CPEIP
3.7	Formación inicial docente
4.	**Capacitación con diagnóstico previo, y contextualizado:**
4.1	Capacitación pertinente a las necesidades
4.2	Diagnosticar a nivel central
4.3	Definición de Educación para adultos en encierro
4.4	Acompañamiento formativo
4.5	Orientar textos escolares hacia la interculturalidad

	4.6	Perfeccionamiento en interculturalidad
	4.7	Perfeccionamiento área social
	4.8	Orientaciones de modelos curriculares
	4.9	Articulación de escuelas Técnico profesional
	4.10	Articulación especialidades TP
5.		**Más capacitaciones en oferta y temporalidad**
	5.1	Capacitaciones progresivas y permanentes
	5.2	Mayor oferta de cursos presenciales
	5.3	Capacitaciones masivas
	5.4	Actualización constante
	5.5	Difusión
6.		**Más recursos, apoyo y tecnología**
	6.1	Destinar recursos
	6.2	CONICYT para contextos de encierro
	6.3	Garantizar entrega de tecnología
	6.4	Material Didáctico
7.		**Participación Comunidad educativa**
	7.1	Considerar a la comunidad educativa
	7.2	Trabajo intersectorial
	7.3	Retroalimentación de actividades
	7.4	Participación
	7.5	Evaluación gestión
	7.6	Organizar y planificar capacitación en escuela
8.		**Derechos y deberes docentes**
	8.1	Reconocimiento Magíster y Postítulo
	8.2	Considerar capital intelectual de profesores
	8.3	Bono de reconocimiento docente
	8.4	Reconocimiento labor docente
	8.5	Equilibrio entre derechos y deberes
	8.6	Autonomía en la toma de decisiones

	8.7	Reducción de alumnos por sala
9		**Orientar capacitaciones al mejoramiento de habilidades pedagógicas**
	9.1	Capacitación liderazgo
	9.2	Capacitación habilidades blandas
	9.3	Enseñanza educación emocional
10		**Medidas relacionadas con evaluación**
	10.1	Aprendizaje de la evaluación
	10.2	Modificación escala de notas
	10.3	Publicar modelos de evaluación
	10.4	Evaluación
	10.5	Fin evaluaciones estandarizadas
	10.6	Modificar portafolio

Glosario de tipos de acción a nivel regional

- **Incentivos en tiempo y asignación:** Este tipo de acciones que se le solicitan al nivel general, son primordialmente las que apuntan al factor "tiempo". Esto es, el considerar el tiempo y la jornada laboral de los docentes al momento de realizar y planificar las capacitaciones. También en este ítem se agregan quiénes nombraron incentivos de tipo monetario, como la opción de que las matrículas y aranceles para perfeccionamiento sean subvencionadas.
- **Asegurar la calidad de las capacitaciones:** Se abarcan aspectos de solicitar al nivel regional que, por un lado, fiscalice las instituciones encargadas de realizar las capacitaciones, y que, en específico, estas consideren elementos primordiales para la formación docente, como su desarrollo efectivo de habilidades de enseñanza.
- **Tener en cuenta contexto y necesidades:** Se abarcan dos dimensiones. Una se direcciona a coordinar las políticas regionales con las necesidades del contexto educacional. La otra dimensión abarca ámbitos más específicos sobre adecuar las capacitaciones al contexto, como trabajar con la diversidad, y lo solicitado sobre educación TP y los contextos de encierro.
- **Cobertura de las capacitaciones:** Todo lo que involucra que el nivel regional asegure una mayor masividad y cobertura de las capacitaciones (como es la difusión de estas), junto a que estas sean continuas en el tiempo.
- **Más apoyo en recursos, tecnología e innovación:** Se apunta a tres grandes dimensiones relacionadas entre sí. Por un lado, el apoyo desde el nivel regional en cuanto a mayores recursos, material didáctico e infraestructura, como también la mejor administración de ello. Otra dimensión apunta a las actualizaciones en tecnología, y una última hacia ideas innovadoras como el trabajo con otros profesionales, levantar líneas de investigación y la realización de programas de pasantías.
- **Tener en cuenta Comunidad educativa:** Tipos de acciones a nivel regional que se direccionan en la consideración y participación efectiva de todos los actores del espacio escolar.

Tabla de construcción de tipos de acciones a nivel regional

ACCIONES A NIVEL REGIONAL	
1.	**Incentivos en tiempo y asignación**
1.1	Flexibilidad horaria de capacitaciones
1.2	Diseño curricular efectivo
1.3	Jornadas de trabajo
1.4	Acompañamiento docente en aula
1.5	Disminuir trabajo administrativo en escuelas
1.6	Incentivos
1.7	Subvención en matrículas
1.8	Asignación desempeño difícil
2.	**Asegurar calidad de las capacitaciones**
2.1	Fiscalizar las capacitaciones
2.2	Evaluación instituciones formadoras
2.3	Seguimiento de MINEDUC a capacitaciones
2.4	Retroalimentación de las capacitaciones
2.5	Liderazgo pedagógico
2.6	Educación emocional
2.7	Formar líderes reflexivos
2.8	Información Oportuna
3.	**Tener en cuenta contexto y necesidades (tiempo y contexto)**
3.1	Política regional
3.2	Trabajar con nivel central
3.3	Responder a las necesidades
3.4	Adecuación planes y programas
3.5	Conocimiento DEPROV
3.6	Coordinación instituciones formadoras
3.7	Trabajar con la diversidad
3.8	Considerar Formación TP

	3.9	Incorporar orgánica TP
	3.10	Diagnóstico contextos de encierro
4		**Cobertura de las capacitaciones en cantidad de asistentes, y periodicidad**
	4.1	Asegurar cobertura
	4.2	Continuidad de procesos/Capacitación permanente
	4.3	Difusión
	4.4	Páginas web actualizadas
5		**Más apoyo en recursos, tecnología e innovación**
	5.1	Material Didáctico
	5.2	Apoyo en recursos
	5.3	Mayor infraestructura
	5.4	Potenciar las escuelas encierro
	5.5	Mejor administración de recursos
	5.6	Actualización de tecnología
	5.7	Acercamientos con especialistas
	5.8	Acompañamiento con Profesionales idóneos
	5.9	Levantar línea de investigación
	5.10	Pasantías
6		**Tener en cuenta Comunidad educativa**
	6.1	Mejor gestión de las capacitaciones
	6.2	Trabajo colaborativo/ en comunidad
	6.3	Evaluar estrategias
	6.4	Dialogar con docentes
	6.5	Escuchar establecimientos de adultos
	6.6	Participación efectiva
	6.7	Presencia de SECREDUC en escuelas encierro

Glosario de acciones a nivel local

- **Incentivos y facilidades para participar de capacitaciones:** Involucra toda acción a nivel local que apunte a incentivar la participación de los docentes en las capacitaciones. Estas van desde la difusión misma de las actividades formativas, considerar el factor "tiempo" y la vida laboral (y general) de los docentes, e incluso algunos incentivos de índole monetario.
- **Mejorar gestión e información sobre capacitaciones:** Todo lo que involucra una mejor gestión de las capacitaciones, como la fiscalización y monitoreo de estas.
- **Promover autonomía y organización docente:** Todas las medidas a nivel local que estimulen el empoderamiento del cuerpo docente. Estas incluyen espacios de reflexión pedagógica, generación de redes de apoyo, un mayor compromiso con los docentes, como también la acción colectiva con otros actores no docentes (familias, estudiantes y funcionarios no docentes).
- **Gestión efectiva y cercana de las autoridades locales:** Todo lo concerniente a una mejor gestión de parte de las autoridades locales, como facilitar tecnología, financiamiento, infraestructura y materiales adecuados. También se considera la confianza que los docentes tengan hacia dichas autoridades, como una mayor cercanía con ellas.
- **Incentivar diferentes evaluaciones docentes:** Todo lo que involucre una mayor apertura de los docentes a diferentes formas de ser evaluados, tanto de parte del nivel central, como de la comunidad en general.

Tabla de construcción de tipos de acciones a nivel local

ACCIONES A NIVEL LOCAL	
1.	**Incentivos y facilidades para participar de capacitaciones**
1.1	Tiempo de capacitación
1.2	Horas no lectivas aumentar
1.3	Perfeccionamiento en horas laborales
1.4	Generar espacios para capacitaciones
1.5	Aumento de horas de especialistas
1.6	Formación equipos especialistas
1.7	Motivar el perfeccionamiento
1.8	Bono por capacitación
1.9	Pasantías
1.10	Difusión
2.	**Mejorar gestión e información sobre capacitaciones**
2.1	Fiscalización instituciones formadoras
2.2	Monitoreo de capacitaciones
2.3	Mejor gestión de las capacitaciones
2.4	Cursos validables
2.5	Información oportuna
3.	**Promover Autonomía y Organización docente**
3.1	Espacios de reflexión Pedagógica
3.2	Jornadas de trabajo
3.3	Alianzas de trabajo/comunidades de aprendizaje
3.4	Liderazgo pedagógico
3.5	Redes de maestros TP
3.6	Generar redes de apoyo
3.7	Compromisos con docentes
3.8	Intervención pedagógica de docentes de párvulos

	3.9	Trabajo con familias
	3.10	Triestamentalidad
	3.11	Reconocimiento labor docente
4.		**Tener en cuenta el contexto y necesidades particulares de cada comunidad**
	4.1	Perfeccionamiento acorde con las necesidades
	4.2	Perfeccionamiento educación emocional
	4.3	Trabajar con la diversidad
	4.4	Elaborar plan comunal
	4.5	Promover la implementación efectiva del Curriculum
	4.6	Generar perfil docente en básica
	4.7	Modificación PEI
	4.8	Directivos TP
5.		**Gestión efectiva y cercana de las autoridades locales**
	5.1	acompañamiento en capacitaciones
	5.2	Acompañamiento en capacitaciones
	5.3	Cercanía funcionarios DEPROV y docentes
	5.4	Fin al nepotismo
	5.5	Aplicar las políticas educacionales
	5.6	Facilitar tecnología
	5.7	Financiamiento
	5.8	Infraestructura adecuada
	5.9	Contar con materiales necesarios
6.		**Incentivar diferentes evaluaciones docentes**
	6.1	Retroalimentación de las capacitaciones
	6.2	Supervisiones formativas
	6.3	Supervisores permanentes en escuela
	6.4	Evaluar gestión pedagógica

Glosario de tipos de compromisos de los participantes

- **Participar y comprometerse con las capacitaciones:** Este tipo de compromisos presenta ciertos grados de progresión y responsabilidad. Estos van desde todo lo relativo al proceso de matricularse y asistir a las capacitaciones, hasta el comprometerse más a fondo con ellas, como, por ejemplo, siendo consecuente con sus compromisos, hasta llegar a difundir las capacitaciones en sí, y la calidad de estas.
- **Conciencia y compromiso con los demás docentes y el sector público:** Abarca todos los compromisos que tengan como objetivo su identificación como individuos docentes, y con el colectivo docente. También, en menor medida aparecen compromisos con el sector público en general.
- **Intensificar responsabilidades docentes después de las capacitaciones:** Involucra todo tipo de compromiso relativo a aumentar sus responsabilidades propias de un docente. Acá se encuentran responsabilidades como el ser más rigurosos con el tiempo de trabajo, promover el auto-perfeccionamiento, y el liderazgo pedagógico. También las que buscan aplicar lo aprendido de manera efectiva viéndose reflejado ello en el mejoramiento del rendimiento escolar de sus estudiantes y en la utilización adecuada de los recursos existentes.
- **Trabajar con comunidad educativa:** Son los compromisos que consignaron los docentes sobre el trabajo colaborativo entre ellos y el resto de los actores que existen en el espacio escolar.
- **Apertura a retroalimentaciones y evaluación de su trabajo:** Lo que concierne a una mayor apertura a ser evaluados luego de haber sido capacitados. Esto se reflejaría en permitir aula abierta y recibir propuestas de cambio en su labor.

Tabla de construcción de tipos de compromisos

COMPROMISOS DOCENTES	
1	**Participar y comprometerse con las capacitaciones**
1.1	Matricularse
1.2	Asistencia/participación a las capacitaciones
1.3	Consecuencia con los compromisos
1.4	Informar de la calidad de las capacitaciones
1.5	Difundir capacitaciones
2	**Conciencia y compromiso con los demás docentes y el sector público**
2.1	Transferir conocimientos a otros docentes
2.2	Apoyo entre pares docentes
2.3	Contención grupal contextos de encierro
2.4	Promover espacios de reflexión
2.5	Dignificar al profesorado
2.6	Luchar por educación estatal
2.7	Permanencia en sector público
3	**Intensificar responsabilidades docentes después de capacitaciones**
3.1	Rigurosidad de tiempo de trabajo
3.2	Promover auto perfeccionamiento
3.3	Liderazgo pedagógico
3.4	Aplicar lo aprendido
3.5	Mejorar rendimiento escolar
3.6	Utilización adecuada de los recursos
4	**Trabajar con comunidad educativa**
4.1	Trabajo colaborativo de comunidades de aprendizaje
4.2	Planificar perfeccionamiento con la comunidad
4.3	Trabajo inter comunidades escolares
5	**Apertura a retroalimentaciones y evaluación de su trabajo**
5.1	Permitir aula abierta
5.2	Recibir propuestas de cambio

Anexo 2: Glosario de Conceptos Claves Administrativos

Región: será la unidad administrativa mayor y general para el presente análisis. Es la que contiene las siete DEPROV, los grupos de Contexto de Encierro, y las diferentes municipalidades donde ejercen los docentes.

DEPROV: se entiende por DEPROV a cada una de las siete divisiones territoriales en las que se realizaron los talleres de trabajo (Norte, Sur, Poniente, Oriente, Centro, Cordillera y Talagante). Este criterio obedece a una división administrativa del sistema educacional chileno emanadas de las SEREMI de Educación. Cada DEPROV representa a una o más provincias con sus respectivas comunas.

Contexto de Encierro: corresponde una división administrativa que representa a docentes que ejercen sus funciones dentro del sistema escolar regular, y enmarcados en un contexto de estudiantes que se encuentran cumpliendo algún tipo de pena judicial. Estas escuelas pueden localizarse en centros penitenciarios, los cuales serán en adelante considerados como unidades de división territorial, que por razones de hacer más fluido el análisis serán homologable a DEPROV.

Territorio de Anticipación: corresponderá a dos divisiones administrativas (las Barrancas y la Bandera) en las que se focalizan los programas correspondientes a la Nueva Educación Pública (NEP). Para estos casos se realizará un análisis focalizado sobre las necesidades emergentes en grupos que tengan representación de docentes que ejercen funciones en dichos territorios.

Grupo de Discusión: corresponde a la unidad de observación para identificar las necesidades de perfeccionamiento emergentes en las distintas fases del taller realizado.

Necesidades de DPD: serán los requerimientos de capacitaciones y educación continua, que los docentes, en las discusiones de los diferentes grupos, consideren como necesarias.

Anexo 3: Imagen panel

Esta se encuentra pendiente