



# INFORME FINAL

Estudio

Sistematización del Diagnóstico Participativo  
para Formulación de Plan de Desarrollo  
Profesional Docente 2017,  
Región de Tarapacá

Iquique, Noviembre 2016

# Créditos

LAPSUS EIRL<sup>©</sup>

rodolfo.maggi@lapsus-eirl.com  
+56 9 94708326

Iquique



Equipo de trabajo para la realización del estudio:

## **Dirección y Edición**

*Rodolfo Maggi Sasso, Psicólogo UTA  
Director Ejecutivo LAPSUS EIRL*

## **Sistematización**

*Héctor Solórzano Navarro, Sociólogo UNAP  
Fernando Lang Véliz, Sociólogo UNAP*

## **Recolección de Datos\***

*Camila Zambrano Carreño  
Gustavo Arriarán Cerda  
Gonzalo Arriagada Poblete  
Diana Silva Fuentes  
Valentina Klapp Cifuentes  
Juan Álvarez Ossandón  
Felipe Patiño Osandón*

\* Todos los y las asistentes son estudiantes de la carrera de Sociología de la UNAP, Iquique.

# Instituciones vinculadas al estudio



LAPSUS EIRL constituye una entidad de carácter privado, pero se considera que la información presentada en este estudio reviste un interés público, razón por la que el contenido del mismo puede ser utilizado abiertamente por quienes así lo consideren. No obstante, y en atención a las normas éticas para tratamiento de fuentes externas, se sugiere respetar la adecuada citación de la fuente original.

Forma de Citar:

Maggi, R. y Solórzano, H. (2016) Informe Final. Sistematización del diagnóstico para formulación de plan de desarrollo profesional docente 2017, Región de Tarapacá. LAPSUS EIRL ©

El uso de un lenguaje que no discrimine ni reproduzca esquemas discriminatorios entre hombres y mujeres es una de las preocupaciones de LAPSUS EIRL. En tal sentido, se ha optado por usar la forma masculina en su tradicional acepción genérica, en el entendido que es de utilidad para hacer referencia tanto a hombres y mujeres sin evitar la potencial ambigüedad que se derivaría de la opción de usar cualquiera de las formas de modo genérico.

## Presentación

*Rodolfo Maggi Sasso,  
Director Ejecutivo LAPSUS EIRL*

La labor docente, qué duda cabe, es una de las más nobles, pero al mismo tiempo, esforzadas tareas que un ser humano puede encarar. No obstante, el impacto que tiene para el destino de nuestras vidas (todos recordamos a algún maestro que nos marcó en algún sentido, en la construcción de nuestro proyecto de vida) hace que la preocupación por la formación, y el desarrollo laboral de nuestros docentes, no sea nunca un objetivo logrado, sino más bien, uno en que se requiere de constante actualización, en tanto los contextos sociales y culturales van modificándose, al tiempo que la labor docente se va viendo también afectada por dichas circunstancias.

Es por lo señalado, que los avances contenidos en la Ley 20.903 Sobre sistema de Desarrollo Profesional Docente, vienen a actualizar de forma importante, las condiciones de formación y laborales que la docencia preescolar y escolar requieren en nuestro país. El logro de los estándares de aprendizaje fijados para la evaluación del funcionamiento global de nuestro sistema educativo, hace necesario que se faciliten las condiciones mínimas laborales para el adecuado desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, en el cual, nuestros docentes, son los principales protagonistas, en el sentido del liderazgo que se espera que ellos desplieguen en el día a día del contacto social e interacción pedagógica con sus estudiantes. Las condiciones laborales mínimas pasan, entre otros aspectos sustanciales -pero que la ley no aborda (como la situación de muchos docentes en el sistema particular-subsidiado)- por cuestiones relativas a la adecuada inducción al sistema educativo de los profesionales de la educación, una vez terminados los estudios universitarios, así como, una vez ya insertos en el ámbito laboral, la preocupación por la formación continua, pertinente y de calidad de los docentes; pero son también de consideración, todos aquellos aspectos relativos a las mejoras e incentivos salariales, al tiempo que se conjuga todo esto con un sistema de evaluación adecuado y pertinente para determinar los progresos y estancamientos de la trayectoria profesional de nuestros docentes, lo cual, requiere, por cierto, de medidas correlativas para facilitar la mejora en aquellos casos en que la evaluación no sea favorable.

El estudio realizado, pretende ser una contribución modesta, a los ambiciosos objetivos y problemáticas que encara el ejercicio de la labor docente en nuestro país, en específico, el equipo encargado de la responsabilidad de sistematizar adecuadamente el trabajo de los diferentes talleres realizados, bajo el modelo de "Consulta Participativa" propuestos por el CPEIP, ha buscado tratar de forma rigurosa, tanto ética como metodológicamente, todos los datos aportados por los docentes en los talleres, de modo tal que el Informe Final, que el lector tiene en sus manos, refleje, a cabalidad, el espíritu y

sentido de los resultados obtenidos a partir de las discusiones y conversaciones que se dieron entre los docentes, en el seno de las sesiones de trabajo.

Por último, consideramos un privilegio el haber tenido la posibilidad de poner a disposición del desarrollo de la educación pública de nuestra región, los conocimientos y metodologías que para estos fines aportan las ciencias humanas y sociales. Esperamos este informe sea de utilidad para los fines del Desarrollo Profesional Docente de la región de Tarapacá y del país.





## Índice

*General  
Tablas  
Cuadros  
Figuras  
Esquemas*

## Índice General

<b>Presentación</b> .....	i
<b>1. Introducción</b> .....	11
1.1 Contexto del Estudio.....	12
<b>2. Caracterización del Estudio</b> .....	17
<b>3. Marco de referencia para el Estudio</b> .....	21
<b>4. Metodología</b> .....	23
4.1 Dificultades Metodológicas.....	24
<b>5. Resultados y Análisis</b> .....	25
5.1 Categorías generales.....	25
5.2 Dominios (presentados por orden de relevancia).....	32
<b>6. Resultados por niveles</b> .....	39
6.1. Primer Ciclo.....	39
6.2. Segundo Ciclo.....	41
6.3. Educación Diferencial.....	43
6.4. Establecimientos Rurales.....	45
6.5. Educación TP.....	46
6.6. Educación Media CH.....	48
6.7. Educación Intercultural Bilingüe (EIB).....	50
6.8. Red de Maestros.....	51
6.9. Directivos.....	52
<b>7. Conclusiones</b> .....	57
<b>8. Bibliografía</b> .....	59
<b>Anexos</b> .....	60

## Índice de tablas

Tabla 1. N° de Establecimientos Escolares Región de Tarapacá por zona geográfica y dependencia administrativa.....	14
Tabla 2. N° de docentes Región de Tarapacá por zona geográfica y dependencia administrativa.....	15
Tablas 3. % de docentes con desempeños básico y/o insuficiente en la Evaluación Docente 2015.....	15
Tablas 4. Participantes por nivel y provincias.....	17
Tablas 5. Dificultades metodológicas.....	24
Tablas 6 a 12. Primer Ciclo.....	40

Tablas 13 a 19. Segundo Ciclo.....	42
Tablas 20 a 26. Educación Diferencial.....	43
Tablas 27 a 33. Establecimientos rurales.....	45
Tablas 34 a 40. Educación media TP.....	47
Tablas 41 a 47. Educación media CH.....	49
Tablas 48 a 54: Educación intercultural bilingüe.....	50
Tablas 55 a 61. Red de maestros.....	52
Tablas 62 a 68. Educadoras de párvulos.....	53
Tablas 69 a 75. Directivos.....	55

### Índice de gráficos

Gráfico 1. Asistencia general por género.....	18
Gráfico 2. Asistencia por género Provincia Iquique.....	18
Gráfico 3. Asistencia por género Provincia del Tamarugal.....	19
Gráfico 4. Asistencia general por nivel y género.....	20

### Índice de Figuras

Figura 1. Dimensiones del Marco para la Buena Enseñanza.....	22
Figura 2. Proceso de trabajo realizado durante el estudio.....	23
Figura 3. Acciones requeridas por niveles.....	30
Figura 4. Compromisos.....	31
Figura 5. Demandas.....	32
Figura 6. Dominios por orden de relevancia.....	33

### Índice de Esquemas

Esquema 1. Identificación.....	26
Esquema 2. Necesidades.....	27
Esquema 3. Perfeccionamiento.....	28
Esquema 4. Dominio D, criterios relevantes y necesidades asociadas.....	34
Esquema 5. Dominio A, criterios relevantes y necesidades asociadas.....	35
Esquema 6. Dominio C, criterios relevantes y necesidades asociadas.....	37
Esquema 7. Dominio B, criterios relevantes y necesidades asociadas.....	38



## 1. Introducción

El Sistema de Desarrollo Profesional Docente (Ley 20.903, abril de 2016), constituye un hito relevante de la educación chilena, dado que permite, en una misma política pública, abordar aspectos que abarcan desde el período de formación profesional, hasta el tiempo final de ejercicio laboral. El año 2015 el Centro de Políticas Públicas de la UC<sup>1</sup>, realizó un sondeo a nivel país, en torno a distintos aspectos de ese entonces proyecto de ley para el Desarrollo Profesional Docente, mostrando el grado de adhesión que esta política pública tenía en el mundo docente. De hecho se evidenciaba, en aquel entonces, que el 76% de los encuestados

indicaba que esta política era necesaria para el gremio.

Un aspecto muy importante a destacar en esta política, es que impulsa a que los planes de la formación profesional docente, han de ser informados, para su diseño e implementación, **por la voz de los propios maestros**. Para ello mandata a los directores, en conjunto con sus equipos directivos, a velar *“por el desarrollo profesional de los docentes del establecimiento”*. Se proyecta que esta voz, junto con los requerimientos del Plan de Mejoramiento Educativo y la información provista por el Sistema de Reconocimiento y Promoción del Desarrollo Profesional — recogida tanto en estrategias de desarrollo docente que operan a nivel de establecimientos, como en redes de establecimientos comunales y regionales— sean las fuentes clave para la definición de acciones formativas concretas. Esta perspectiva, aboga por una mirada territorial para el Desarrollo Profesional Docente (DPD), de modo tal que la misma adquiera un mayor nivel de pertinencia, al tiempo que mayor efectividad y sentido.

Para estos efectos, el CPEIP dispuso que los Comités Locales de Desarrollo Profesional Docente, instaurados a nivel DEPROV, se nutran de información obtenida a través de un de un proceso de Consulta Participativa, estructurado a partir de talleres protagonizados por docentes y equipos directivos, en los que se recopilaban sistemáticamente las opiniones, reflexiones y prioridades acerca de las necesidades formativas que deberían ser cubiertas, y de las acciones que se requieren, al respecto, tanto de los niveles Central (Mineduc-CPEIP), Regional (SECREDOC, Gobierno Regional), como Local (DEPROV, Municipios, Comunidades Educativas), así como, de los propios docentes consultados.

El presente informe es una síntesis de uno más de estos esfuerzos de diagnóstico educativo que esperamos sirva como insumo para diseñar e implementar de mejor forma la carrera docente bajo los lineamientos formales que las reformas señalan. Este diagnóstico

---

<sup>1</sup> Voces Docentes. 10 CLAVES SOBRE EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE. Centro UC Políticas Públicas, 2015.

pertenece a la Región de Tarapacá, específicamente da cuenta de la realidad educativa actual y el rol (o roles) docente en las Provincias de Iquique y del Tamarugal.

El diagnóstico procedió con base en la ejecución de grupos focales compuestos por docentes, directivos, maestros pertenecientes a una red, educadoras de párvulos y docentes de especialidad Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y de Educación Especial de ambas provincias, quienes fueron distribuidos por nivel de enseñanza para la discusión en grupos. Estos fueron moderados por profesionales de la educación y transcritos sus resultados (sistematizados) por estudiantes de la Carrera de Sociología de la Universidad Arturo Prat.

Lo que el lector tiene en sus manos es el informe que sintetiza los resultados de los grupos focales realizados. El informe se divide en cinco apartados. El primero de ellos presenta los antecedentes generales del estudio, como la asistencia por sexo y provincia; el segundo contiene las referencias teóricas para la interpretación de resultados, que vienen dadas por el Marco para la Buena Enseñanza. El tercer apartado hace referencia a la metodología que se utilizó para el análisis de los datos. El cuarto apartado contiene los análisis realizados y los resultados obtenidos por categorías generales y dominios. El quinto apartado presenta los resultados por niveles (o segmentos docentes). Luego vienen las conclusiones, bibliografía y anexos.

### 1.1. Contexto del Estudio

Antes de insertarnos en el estudio, propiamente dicho, es necesario, desde distintos puntos de vista, generar un contexto que permita brindar al mismo, un marco apropiado, de modo tal que, llegado el momento, se pueda dar una interpretación y valoración justa a los resultados arrojados por la sistematización. Principalmente, interesa brindar un contexto político-legal, al tiempo que un contexto territorial. Todo esto, por cierto, vinculado al ámbito educativo.

En lo que refiere al contexto político-legal, estamos en el terreno mismo del programa de reforma a la educación propuesto por el gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet, en el cual encuentra significado la Ley 20.903 o Sistema de Desarrollo Profesional Docente (en adelante SDPD) y su tramitación. El SDPD es despachado para su tramitación en el Congreso de la República el día 21 de Abril del año 2015. Luego de varios meses de revisión y negociaciones en comisión tripartita, el Gobierno acepta e introduce las modificaciones realizadas y el proyecto es aprobado el 28 de Enero del 2016 y promulgada la Ley el día 4 de Marzo del mismo año. Por último, el 1 de Abril del 2016, la ley 20.903 es publicada en el Diario Oficial. En lo que respecta a la esencia de la Ley, se pueden rescatar los siguientes puntos:

Su principal objetivo es *“Reconocer a la docencia como una profesión altamente compleja y desafiante, apoyar su ejercicio y aumentar su valoración para las nuevas generaciones;*

*comprendiendo la misión decisiva que cumple esta profesión en la sociedad”.*

- Aborda el problema de la formación docente. Los requisitos de ingreso para carreras de pedagogía se acrecientan para llegar, en el año 2023, a los 550 puntos ponderados en la PSU, o estar en el 10% superior del ranking de notas o estar en el 30% superior y haber obtenido 500 puntos PSU, o haber aprobado un programa de acceso a la educación superior.
- Las carreras de pedagogía deberán contar con Acreditación Obligatoria de parte de la CNA, atendiendo a diversos requisitos, tanto de infraestructura, formación y gestión de la vinculación del estudiantes con el entorno (prácticas profesionales y otros)
- Sistema de evaluación al ingreso y antes del egreso de los estudiantes de carreras de pedagogía. La primera a cargo de las respectivas instituciones de educación superior (nivelación), mientras que la segunda, a cargo del MINEDUC (diseño de acciones formativas, inducción vía mentorías). Los resultados de la evaluación realizada por el MINEDUC serán de incidencia para la titulación, pero no serán habilitantes.
- El SDPD estará abierto para todos los docentes que formen parte de planteles educativos que reciban subvención del estado. Se indica que este proceso será gradual hasta su finalización el año 2026, donde se espera llegar a una cobertura total de los docentes que formen parte de los establecimientos indicados más arriba.
- Desde el punto de vista económica, el SDPD supondrá un incremento promedio de hasta el 30% de las remuneraciones de los docentes en ejercicio de su profesión. Mientras tanto, los profesionales de la pedagogía que ingresen al sistema, lo harán con una renta promedio de ochocientos mil pesos (\$800.000).
- La trayectoria laboral de los docentes se ordenará en función de tres tramos. Uno de ellos es **obligatorio**, es decir, de validez universal. Este tramo se ordena en un sistema de Reconocimiento que categoriza a los docentes en: inicial, temprano y avanzado. A su vez, existen otros dos tramos, uno **voluntario** que se obtiene a partir de pruebas de conocimientos disciplinares (Experto I y Experto II) y otro tramo **temporal** (Acceso al Sistema) que se da al inicio de la carrera docente.
- Los resultados vigentes obtenidos por los docentes en las pruebas de evaluación, serán utilizados con fines de *Encasillamiento*, proceso que tendrá una incidencia a nivel de las remuneraciones de los mismos.

Estas modificaciones estructurales al sistema educativo, suponen un cambio importante en las condiciones laborales actuales de los docentes en ejercicio, así como, particularmente, para las condiciones de inicio de los futuros docentes de nuestro país. Al mismo tiempo, estas transformaciones debieren impactar profundamente a nivel del interés de los jóvenes que

se incorporan a la educación superior, en el sentido de motivar a quienes exhiban buenos resultados en las pruebas de selección universitaria, a optar por carreras del ámbito de la pedagogía, situación que en las últimas décadas no ha sido tal.

Un actor relevante en todo el proceso de implementación del SDPD, es, ciertamente, el CPEIP, el que, por mandato legal, ha de estar a cargo de diferentes aspectos de dicho sistema, especialmente, del Sistema de Apoyo Formativo y el Sistema de Reconocimiento, componentes esenciales del “andamiaje” de esta compleja política pública.

Desde el punto de vista del contexto territorial, es importante hacer notar, algunas estadísticas que permitan perfilar las características singulares de la educación en la región de Tarapacá, respecto de otras regiones y el país en su conjunto. En este sentido, una de las primeras cuestiones que llama la atención, en el alto número de establecimientos escolares de dependencia particular-subvencionada, considerando aquí, todas la variantes posibles, es decir, establecimientos que imparten enseñanza en cualquiera de los niveles previstos por nuestro sistema educativo. Encontramos que, en esta categoría, existe un total de 139 establecimientos (ver tabla 1). En relación a este punto, es importante destacar, el caso de la comuna de Alto Hospicio, en la que de un total de 31 establecimientos escolares, 29 son de dependencia particular-subvencionado, lo cual implica que la educación pública, en sentido propio, se encuentra escasamente representada.

**Tabla 1. N° de Establecimientos Escolares Región de Tarapacá por zona geográfica y dependencia administrativa**

Región	Área Geográfica	Dependencia Administrativa				Total
		Municipal	Particular Subv.	Particular Pagado	Corporación de Administración delegada	
I	Urbana	29	133	9	1	172
	Rural	42	6	0	0	48
	<b>Total</b>	71	139	9	1	220

Fuente: Elaboración propia en base a “MINEDUC, Informe sobre estadísticas de educación 2015”

Al analizar el número de docentes de la región, utilizando los mismas categorías que en el caso anterior, nos encontramos con que un total de 2618 docentes forman parte de establecimientos educacionales de dependencia particular-subvencionado, lo cual equivale al 62,8% del total de docentes en ejercicio de la región al año 2015. Por su parte, los docentes pertenecientes a la dependencia municipal, alcanzan los 1333, lo que representa tan sólo el 32% del total de docentes de la región (ver Tabla 2). Como se puede apreciar en esta breve caracterización territorial de la educación en Tarapacá, la situación de la educación municipal es frágil en diferentes sentidos, especialmente, en lo que respecta a su capacidad de cobertura, ampliamente superada por los establecimientos de carácter particular

subvencionado. Esta situación ha implicado diversos desafíos/obstáculos para la inserción de los diferentes aspectos que involucra la reforma educacional en la región, dadas las naturales resistencias que frente a esta han manifestado en distintas ocasiones los sostenedores de establecimientos particulares-subvencionados.

**Tabla 2. N° de docentes Región de Tarapacá por zona geográfica y dependencia administrativa**

Región	Área Geográfica	Dependencia Administrativa				Total
		Municipal	Particular Subv.	Particular Pagado	Corporación de Administración delegada	
I	Urbana	975	2342	190	25	3532
	Rural	358	276	0	0	634
	<b>Total</b>	<b>1333</b>	<b>2618</b>	<b>190</b>	<b>25</b>	<b>4166</b>

Fuente: Elaboración propia en base a "MINEDUC, Informe sobre estadísticas de educación 2015"

Por último, es también importante relevar, datos que ilustran la situación de los docentes de la región, desde el punto de vista de sus resultados en la evaluación docente<sup>2</sup>. Para esto, y considerando que la mayor cantidad de ellos forma parte de la CORMUDES<sup>3</sup> (64% del total de docentes municipalizados de la región), se ha decidido presentar dichos resultados, como una estimación general de la situación de Tarapacá al respecto.

**Tabla 3. % de docentes con desempeños Básico y/o Insuficiente en la Evaluación Docente 2015**

	Dimensiones Evaluadas <sup>4</sup>					
	Reflexión a partir de los resultados de los estudiantes	Interacción Pedagógica	Análisis de las clases	Calidad de la Evaluación	Organización de la Unidad	Estructura de la clase
<b>Desempeño (%Insuficiente + Básico)</b>	<b>79%</b>	<b>77%</b>	<b>74%</b>	<b>69%</b>	53%	48%

Fuente: Elaboración propia en base a "MINEDUC, Informe resultados comunales evaluación docente 2015, comuna de Iquique"

<sup>2</sup> Cabe destacar que los resultados que se presentan, fueron uno de los principales insumos para el diseño y ejecución del Plan de Superación Profesional (PSP) 2016 de los docentes municipalizados de Iquique, realizado por la empresa LAPSUS EIRL.

<sup>3</sup> Corporación Municipal de Salud y Educación de Iquique.

<sup>4</sup> Se omite discrecionalmente la dimensión "Ambiente de la Clase para el aprendizaje", por no mostrar mayor incidencia en el comentario general de esta parte del estudio.



Como se puede apreciar, los resultados son preocupantes. En concreto, apreciamos que las áreas más afectadas, indicadas con números en rojo (ver Tabla 3), nos hablan de dificultades en cuestiones básicas del ejercicio docente. Por ejemplo, observamos que casi 8 de cada 10 docentes muestran un desempeño entre básico e insuficiente, en lo que refiere a su capacidad para generar una adecuada reflexión a partir de los resultados de los estudiantes, lo cual impacta, directamente, en todo el proceso de planificación. De hecho, aun cuando no se incorpora el dato en la tabla, notamos que de las subdimensiones que componen a esta dimensión, la relacionada con la “retroalimentación al estudiante” es la que presenta más bajo desempeño (89% de los docentes presenta desempeño básico o insuficiente en esta dimensión). Sin una adecuada reflexión sobre lo realizado, difícilmente se puede estimar lo que está funcionando y lo que no. Con el mismo grado de compromiso, en términos del bajo desempeño que presentan, observamos la dimensión “Interacción Pedagógica” y el “Análisis de Clases”. El caso de la Interacción Pedagógica, es particularmente sensible, dado que implica la relación directa del docente con sus estudiantes, el espacio y momentos en el que este puede generar mediaciones que favorezcan el desarrollo de habilidades de pensamiento superior, es decir, hacer cuerpo lo planificado, consolidando dicho proceso –el de planificación- con el acto de estimulación del razonamiento, las capacidades de inferencia, analogía, metáforas, de construir interrogantes, entre otros recursos que el estudiante requiere desarrollar para acceder al uso pleno de su potencial cognoscitivo.

Una vez descrito este breve marco contextual para la lectura del estudio, consideramos oportuno pasar a revisar los detalles del mismo, en cuanto a sus aspectos formales y resultados.

## 2. Caracterización del Estudio

El Ministerio de Educación a través de la Secretaría Regional Ministerial de Educación de Tarapacá, busca establecer criterios para la construcción y formulación del Plan de Desarrollo Profesional Docente. Para estos efectos se desarrollaron un total de 19 grupos focales, constituidos en su gran mayoría por docentes. Del conjunto de talleres, la mayor parte se desarrolló en los meses de Octubre y Noviembre. Considerando que la consulta se enfocó en equipos docentes pertenecientes a establecimientos escolares de dependencia municipal, los talleres se realizaron en dos comunas, principalmente. Estas fueron Iquique y Pozo Almonte, pertenecientes a las Provincias de Iquique y Tamarugal, respectivamente. En la siguiente Tabla, podremos observar una síntesis en relación al grupo, nivel en que desarrolla su actividad y origen geográfico, de los participantes:

En la siguiente Tabla, podremos observar una síntesis en relación al grupo, nivel en que desarrolla su actividad y origen geográfico, de los participantes:

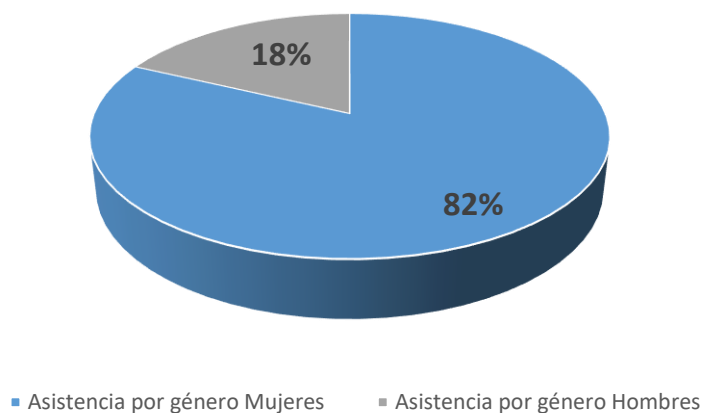
**Tabla 4. Participantes por nivel y provincias**

Grupo	Nivel	Provincia del Tamarugal	Provincia de Iquique
Red de Maestros		X	X
Docentes	EIB		X
	Ed. Diferencial		X
	Ed. Básica 1er Ciclo	X	X
	Ed. Básica 2do Ciclo	X	X
	Ed. Media CH	X	X
	Ed. Media TP		X
	Rurales 1	X	
Rurales 2	X		
Educadoras de Párvulos		X	X
Directivos	Ed. Básica	X	X
	Ed. Media	X	

Fuente: elaboración propia

En relación a la asistencia total registrada, ésta corresponde a un total de 111 asistentes. Al considerar la variable género, para analizar la información relativa a la asistencia los talleres, obtenemos el siguiente gráfico:

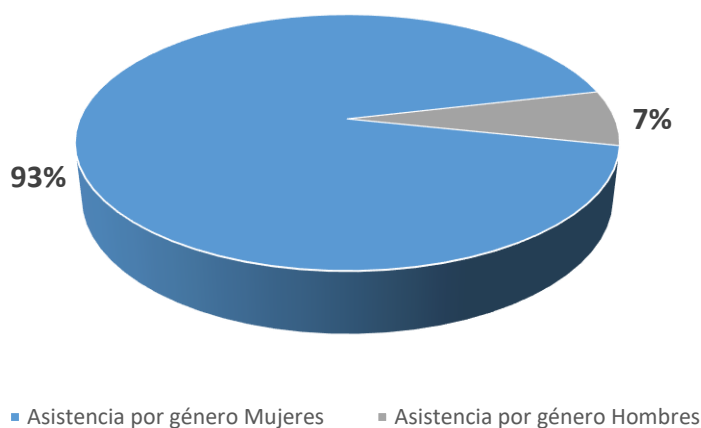
**Gráfico 1. Asistencia general por género**



Fuente: elaboración propia

Se aprecia, que la mayor parte de la asistencia, corresponde a mujeres con un 82% y un 18% en hombres. En la Provincia de Iquique, la asistencia fue de 58 personas, y la participación por género, estimada porcentualmente, fue la siguiente:

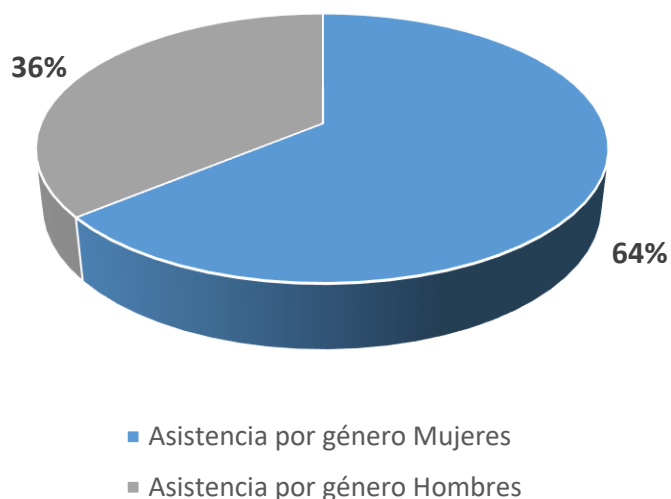
**Gráfico 2. Asistencia por género Provincia Iquique**



Fuente: elaboración propia

Como muestra el gráfico, en la Provincia de Iquique, la participación de mujeres fue aún mayor que la asistencia total y conformaron el 93% del total. En la Provincia del Tamarugal, la asistencia contó con mayor participación de hombres:

**Gráfico 3: Asistencia por género Provincia del Tamarugal**

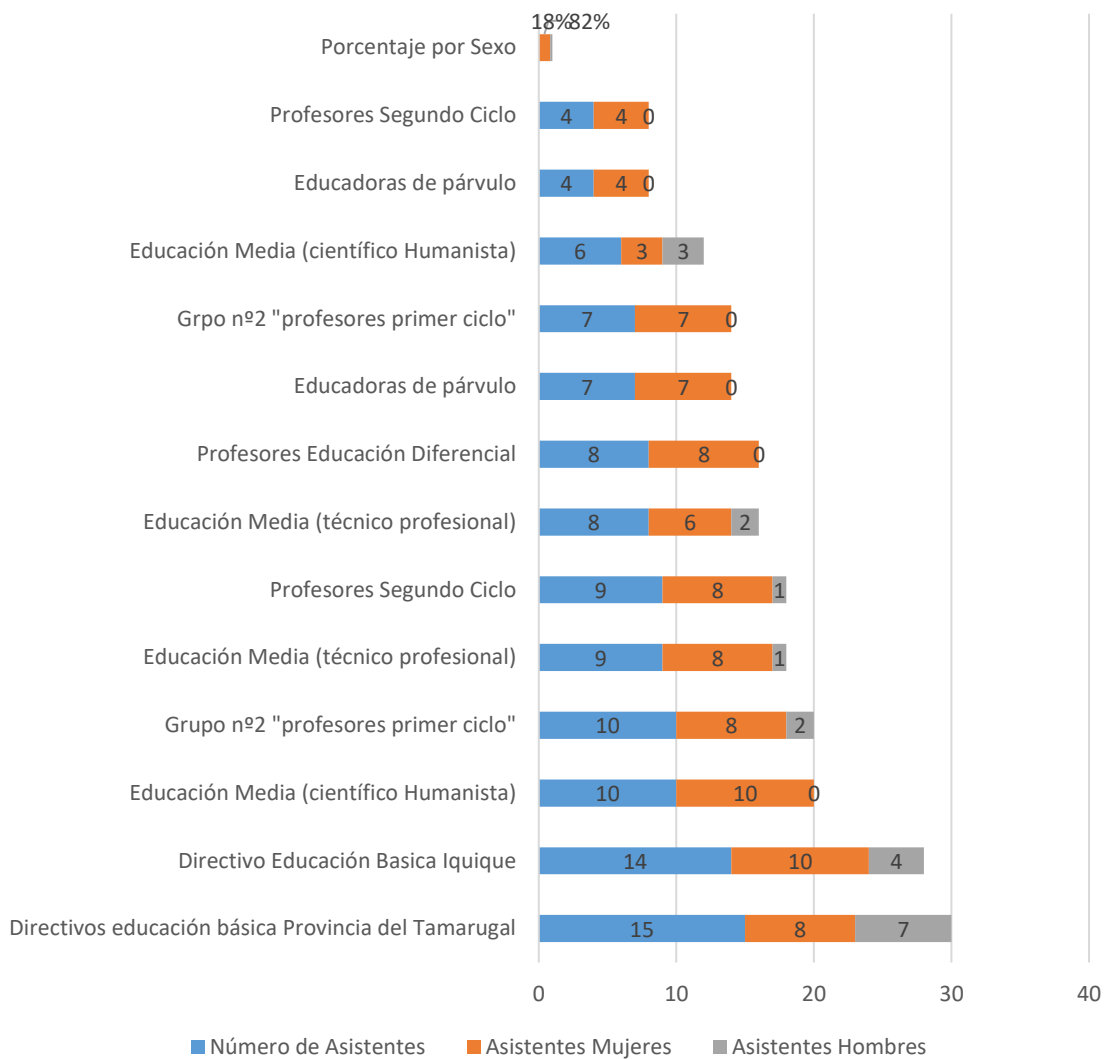


Fuente: elaboración propia

En este caso, los hombres registraron un 36% de participación, ante el 64% de mujeres.

El desglose por grupos se registra en el gráfico 4. En dicho gráfico podemos apreciar que, en al menos 6 grupos, la asistencia de varones fue igual a cero. Donde se registra mayor participación hombres fue en los grupos de Directivos y en los grupos de Docentes de Educación Media. En los grupos de Educadoras de Párvulos, Profesores de Educación Diferencial, predominó la asistencia de mujeres, como también en los grupos de Docentes de Primer y Segundo Ciclo. La asistencia de los grupos restantes, no se registró asistencia, por lo que el gráfico se reduce a los grupos observados.

Gráfico 4: Asistencia general por nivel y género



Fuente: elaboración propia

### 3. Referencias teóricas del estudio

La directriz teórica clave en este análisis es el Marco para la Buena Enseñanza del Ministerio de Educación. En este marco son tres las interrogantes claves que determinan el trabajo de un docente: *¿Qué es necesario saber?* *¿Qué es necesario saber hacer?* *¿Cuán bien se debe hacer?* (¿cuán bien se está haciendo?). Estas interrogantes vienen transversalizadas en los siguientes dominios que resumen la labor del profesor, los cuales hacen referencia a un aspecto distinto de la enseñanza, siguiendo el ciclo total del proceso educativo.

#### A: Preparación de la enseñanza

Hace referencia a la disciplina específica y las competencias requeridas para enseñarla. La idea es comprometer al estudiante con los aprendizajes. El docente debe conocer el marco curricular nacional: conocimientos, habilidades, competencias, actitudes y valores que requieren alcanzar los estudiantes. Deben conocer también las condiciones culturales y sociales de los estudiantes. Eso determinará el enfoque de este primer dominio. Este dominio se refleja en las planificaciones.

#### B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje

Hace referencia al clima y ambiente que genera el docente para hacer la clase: componentes sociales, afectivos y materiales. El docente debe tener en cuenta sus expectativas y fortalezas, potencial intelectual y humano. Aquí se destaca el carácter de las interacciones al interior del aula entre todos los participantes (confianza, aceptación, respeto y equidad). Así también los espacios organizados que motiven indagar, compartir y aprender. La realización adecuada de los criterios de este dominio se plasma en un ambiente estimulante para el aprendizaje.

#### C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes

Se pone el juego el compromiso de los estudiantes con los aprendizajes. Aquí el criterio apunta a la misión de la escuela: generar oportunidades de aprendizaje y desarrollo. Son esenciales las habilidades del docente para organizar situaciones productivas: indagación, interacción y socialización de los aprendizajes. Se deben considerar los saberes e intereses de los estudiantes. El docente se debe involucrar como persona y ser transparente. El dominio se refleja en un buen monitoreo y evaluación de los aprendizajes.

## D: Responsabilidades profesionales

Se asocia a responsabilidades en torno a que “todos aprendan”. Se asume que el docente reflexiona conciente y sistemáticamente su práctica, y la reformula contribuyendo a este aprendizaje “de todos”. El docente debe ser también conciente de sus propias necesidades de aprendizaje y compromiso. Aquí se involucran la relación con los pares, la comunidad y el sistema educativo. Existe la necesidad de que el docente evalúe sus propios procesos de aprendizaje y enseñanza, además de su implicación directa con el contexto inmediato de trabajo. El dominio se refleja en la satisfacción y convicción que muestra el docente.

Figura 1. Dimensiones del Marco para la Buena Enseñanza



Fuente: Marco para la Buena Enseñanza, 2008

Además del MBE, se utilizó el marco de referencia de la teoría fundamentada que es, al mismo tiempo, una perspectiva teórica propia del ámbito de la investigación social, específicamente, aquella que se enmarca dentro del paradigma interpretativo, orientado al tratamiento de datos de carácter cualitativo. Esta teoría es, al mismo tiempo, una metodología, la cual permite construir el análisis a partir de categorías previas de análisis, sino que las mismas surgen como resultado de dicho proceso. En el apartado siguiente, se profundiza un poco más en la descripción de este enfoque.

## 4. Metodología

Se procedió bajo una metodología de carácter cualitativo-participativo, habiendo realizado grupos focales con profesores, educadores y directores de establecimientos educacionales públicos de la Región de Tarapacá. Estos grupos fueron moderados por profesionales y transcritos por estudiantes de sociología, además de sistematizados sus resultados en matrices de clasificación. Estas últimas fueron analizadas con base en aspectos parcelados de la Teoría Fundamentada, al menos en su etapa de codificación abierta (descriptiva), contando con ciertas categorías *a priori* obtenidas del Marco para la Buena Enseñanza (MBE) que dicen relación con los dominios (y sus criterios) que determinan el proceso educativo. Esto significa que los datos obtenidos, fueron analizados y categorizados, en virtud de su correspondencia con los dominios del MBE.

Otras categorías pre-establecidas que forman parte del análisis fueron: *identificación* (concepto asociado a la identificación más significativa de/en un par profesional), *necesidades* (para la carrera docente), *perfeccionamiento requerido o relevante*, *acciones requeridas* (de carácter local, regional y central), *compromisos de los participantes y sus demandas al sistema educativo y la institucionalidad*. Para efectos de apoyo en el análisis y estructuración de los datos cualitativos se utilizó el software Atlas.Ti (versión 7.5.7); mientras que, para el caso de los datos cuantitativos, se optó por trabajar con la planilla de cálculo Excel (Microsoft Office, 2013). En la Figura 2, resumimos lo que fue el proceso de trabajo durante la realización del estudio:

Otras categorías pre-establecidas que forman parte del análisis fueron: *identificación* (concepto asociado a la identificación más significativa de/en un par profesional), *necesidades* (para la carrera docente), *perfeccionamiento requerido o relevante*, *acciones requeridas* (de carácter local, regional y central), *compromisos de los participantes y sus demandas al sistema educativo y la institucionalidad*. Para efectos de apoyo en el análisis y estructuración de los datos cualitativos se utilizó el software Atlas.Ti (versión 7.5.7); mientras que, para el caso de los datos cuantitativos, se optó por trabajar con la planilla de cálculo Excel (Microsoft Office, 2013). En la Figura 2, resumimos lo que fue el proceso de trabajo durante la realización del estudio:

Figura 2. Proceso de trabajo realizado durante el estudio





### 3.1 Dificultades Metodológicas:

Las dificultades indicadas en este punto, emanan de observaciones realizadas por el moderador de cada actividad y por el escribano presente. Éstas, representan factores, generalmente externos, que no permiten la efectiva ejecución de la actividad, en cuanto al entorno donde se desarrolla, como a gestiones de coordinación y convocatoria.

Tabla 5. Dificultades metodológicas

Dificultades metodológicas		
Distracciones Externas	Distracción por celulares	Distracción por ruido externo
Actitud de Participantes	Actitud displicente	Baja participación de algunos participantes
Falta de Información	Molestia de participantes por desconocer la actividad	Baja participación en grupos con mayor asistencia

Fuente: elaboración propia

Las distracciones externas, fueron el uso de celulares durante la actividad de varios grupos. La distracción por ruidos externos, fue a raíz de realizar la actividad en establecimientos educacionales donde se desarrollaban actividades de los mismos con normalidad.

La actitud de los participantes, en algunos casos no fue lo suficientemente activa. Según se pudo constatar, esto se debió en parte, a una carencia de motivación, pero, también, por falta de información sobre los objetivos de la actividad, cuestión, esta última, que generó malestar en algunos de los asistentes.

## 5. Resultados y Análisis

Para un mejor entendimiento de los resultados, hay que señalar que las categorías *a priori* (las ofrecidas por el MBE) y aquellas *emergentes* (las obtenidas como resultado del análisis), son analizadas y presentadas de acuerdo a su *jerarquización*, es decir, de acuerdo a un proceso de producción que considera la frecuencia de aparición de categorías según que el análisis de los ámbitos de identificación, necesidades, perfeccionamiento, acciones, compromisos y demandas, lo vaya sugiriendo. Así también, se procedió, para la organización de la presentación de los dominios del MBE,

tanto por nivel de relevancia de los datos obtenidos, como por los criterios asociados a dichos dominios.

Esta forma de presentación del análisis, surge como respuesta a las sugerencias propuestas por la institución mandante, para la realización del trabajo de sistematización y redacción del informe correspondiente. Esta observación, viene motivada, debido a que, en estricto rigor, la teoría fundamentada (solicitada como requisito para el estudio) produce, como resultado del proceso de aplicar al análisis de los datos cualitativos, criterios de codificación y categorización, que permite obtener niveles de jerarquización de las categorías que emergen como parte del proceso de análisis, y no antes, como en el caso de este estudio, donde existían de antemano, categorías fijadas para producir la codificación y categorización.

### 5.1 Categorías generales

Las categorías generales, fueron obtenidas en base al trabajo realizado en torno a las Etapa 1 y 2 del modelo de consulta de propuesto por el CPEIP (Ver Anexo 2), y luego en base a lo arrojado por la Etapas 3 y 4 del mismo modelo. En estas últimas etapas, se abordó, específicamente, lo concerniente a las necesidades formativas y otros aspectos relacionados de los docentes de la región. Importante es, señalar al lector, que los resultados, para los casos de las Etapas 1 y 2, se presentan en esquemas. Estos deben ser leídos de forma jerárquica, esto es, los elementos en la cúspide, fueron relevados por el análisis, como los más importantes, mientras que aquellos que aparecen en la base, como los menos relevantes. Por su parte, los resultados correspondientes a las Etapas 3 y 4, se presentan preferentemente en cuadros y tablas.

Se presentan a continuación, entonces, los resultados de los análisis realizados para cada una de estas fases del trabajo de taller en torno al DPD.

### Categoría: Identificación (Etapa 1)

Pregunta inicial: Identifiquemos a un o una colega que nos haya marcado profesionalmente  
*¿Qué aprendí de él o ella?*

Los ámbitos de identificación surgieron a partir del recuerdo de aquel par profesional que más identificaba a cada uno de los integrantes de los grupos. En términos generales, la identificación más significativa se produce con los conceptos “*trabajo en equipo y confianza*”, aludiendo al Criterio D2, referente a la construcción de relaciones profesionales y de equipo, se destacan también conceptos como Buena convivencia, Trabajo Colaborativo, Creer en Nuevos Profesionales.

Por su parte, “*Innovación y creatividad*”, es otro factor identificado por los grupos en estudio, en este sentido la relación es mayormente significativa con el dominio A (criterio A3), así como con el Dominio C (criterio C2), destacando las didácticas y estrategias motivadoras que emplean algunos actores de la educación. Se hace referencia al uso de ejemplos concretos, juegos, tecnologías, ejemplos significativos para los educandos.

#### Esquema 1. Identificación



Fuente: elaboración propia

Es relevante también, para esta categoría, la identificación que se produce con la idea de la “*alegría*”, como el uso y manejo de la inteligencia emocional. Siguiendo la lógica del análisis, cabe señalar que, se produce una menor frecuencia para la identificación con el “*profesionalismo*”, ligado esto último al Dominio D, el cual nos conduce, nuevamente, a las buenas prácticas, pero, esta vez, en relación con el equipo de pares (otros profesores). Los demás ámbitos de identificación, si bien son importantes en algunos de los participantes, de forma general no alcanzan a ser un concepto que agrupe a la mayoría de ellos.

### Categoría: Necesidades (Etapa 2)

Pregunta inicial: *¿Qué necesidades formativas se deben abordar para apoyar su propio desarrollo profesional docente?*

En los grupos de participantes la necesidad pedagógica más recurrente son las habilidades de evaluación, relacionándose éstas con el Dominio A (Preparación de la Enseñanza). En este caso, se definieron necesidades focalizadas en aspectos de la didáctica, así como de contenidos específicos, acordes a la realidad social de la primera región. Se aprecia, también, la necesidad de un mayor perfeccionamiento en el Programa de Integración Escolar. En general, se puede decir que las necesidades están principalmente ligadas al Dominio A (criterios A1 y A5), siendo relevante todo lo asociado al manejo de contenidos que implique una mejora en el nivel de la calidad en la entrega de conocimiento y, además, la importancia de las estrategias e instrumentos de evaluación del estudiante.

La referencia al PIE, se desprende de los relatos, como parte que indica un ámbito de confusión, desinformación o contradicciones para los docentes, en relación al modo de incorporar el trabajo con las NEE. Por ese motivo, emerge como un ámbito de necesidad, en el éstos esperan desarrollar capacidades, a través, de diversas formas o actividades.

#### Esquema 2. Necesidades



Fuente: elaboración propia

También fueron indicadas, otras áreas, tales como, las necesidades de perfeccionamiento en TIC's, alfabetización digital y softwares para la enseñanza. De igual forma, perfeccionarse o

mejorar en planificación/es diversificadas e integradas, esto es, por una lado, que permitan planear de acuerdo a la complejidad (incertidumbre y multiplicidad) social actual y territorial, mientras que, por otro, fortalezcan la articulación y vínculo entre asignaturas, áreas de conocimiento y actividades conjuntas.

En un segundo orden, se destaca el Dominio D (criterio D2), orientado a las relaciones profesionales y la necesidad de transferir conocimientos, generar relaciones profesionales en beneficio de la práctica de la enseñanza, además de compartir más entre pares, con una destacada mirada hacia el autocuidado de docentes.

En un sentido menos específico, pero no por eso menos importante, se obtuvieron necesidades de capacitación en talleres, pasantías y liderazgo educativo. Son mencionadas, además, en este contexto, las estrategias de resolución de conflictos y el trabajo colaborativo.

**Categoría: Perfeccionamiento (Etapa 3)**

**Criterio inicial: *Evaluación y elección de necesidades formativas y/o de perfeccionamiento.***

Respecto de los perfeccionamientos a los que se hace referencia, lo más importante es la urgencia de que sean *presenciales y constantes*, también *pertinentes y contextualizados*.

En un segundo orden de importancia, está el mejoramiento que requieren los *liderazgos educativos*, tanto a nivel de docentes como directivos, se remarca la necesidad de conformar grupos de líderes en primer y segundo ciclo, en educación media y en docentes de localidades rurales.

### Esquema 3. Perfeccionamiento



Fuente: elaboración propia

El perfeccionamiento se solicita como una herramienta de necesidad constante, pero sobre todo con acompañamiento a profesionales rurales, así también en prácticas relacionadas al PIE, del cual se señalan que existe confusión (esto confirma lo señalado en el punto anterior), pero existe también disposición a participar y contribuir en la mejora. Se requiere también el *intercambio de experiencias pedagógicas*, con factor de enriquecimiento de la carrera profesional y el desarrollo personal. La organización y disciplina se espera en cuanto a fomentar el intercambio de experiencias profesionales y a la vez de momentos para una *interacción de autocuidado*, en mejora de las *herramientas de control de emociones e inteligencia emocional*.

En relación a elementos por mejorar, también se señalan la comunicación entre docentes, los proyectos internos y la gestión, así como el profesionalismo. Ahora bien, este perfeccionamiento constante se requiere sea en diversificación de estrategias y del currículum, habilidades evaluativas e investigación-acción.

<b>Categoría: Acciones requeridas (Etapa 4)</b>
---

<b>Pregunta inicial: ¿Qué acciones debería llevar a cabo cada nivel para abordar las principales necesidades formativas?</b>
--

En relación a las acciones que la comunidad escolar requiere o espera, se propusieron tres niveles para su clasificación: regional, local (comunal) y central.

En el **nivel regional**, se pide hacer un *diagnóstico* y, a partir de eso, un *plan de trabajo pertinente y contextualizado*, el cual debe ser ejecutado con rigurosidad y monitoreado el impacto que tenga. Asimismo, se requiere *mejorar las formas de financiamiento*, así también *construir más redes de maestros expertos y difundir la educación intercultural bilingüe*. Otro requerimiento importante es el perfeccionamiento. Se pide que este sea de forma *presencial y asociado a la investigación*. Y asociado a esto, que los establecimientos den *permisos para estudiar* y que se respeten estos permisos.

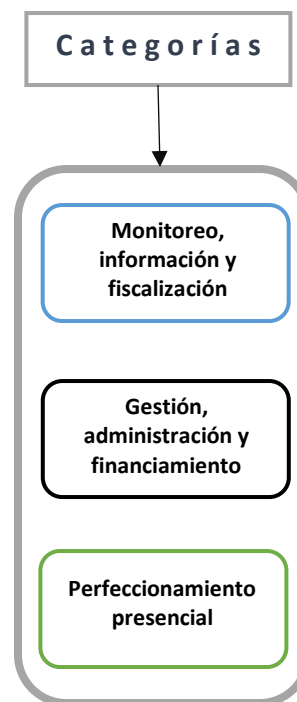
**A nivel local/comunal**, se requiere *mejorar el liderazgo y la entrega de información*, así también una *mayor contextualización y reflexión local*. En torno a lo administrativo, se requiere *mejorar la gestión y el financiamiento*, además del *resguardo y orden de los contratos*. En relación al perfeccionamiento, también se pide que este sea *presencial y constante*, además de *focalizarse en conocimientos específicos* de acuerdo al contexto.

En el **ámbito central** (nacional), se requiere *mayor fiscalización y una administración de calidad de los recursos* que existen. Por último, también en el área de perfeccionamiento, se requiere que los cursos sean presenciales y constantes y que los expositores sean de calidad validada.

En general, se aprecia que independiente de los niveles, los requerimientos más importantes están en tres áreas: 1) *Monitoreo, información y fiscalización*; 2) *Gestión administrativa y financiamiento*; y 3) *Perfeccionamiento presencial* (“no más online”) y *constante*.

Figura 3. Acciones requeridas por niveles

Nivel (MINEDUC)	Central	Nivel Regional (Sseceduc-Deprov)	Nivel Local (Sostenedores municipales)
Fiscalización constante		Diagnóstico regional amplio	Mejorar liderazgo
		Plan de trabajo contextualizado	Mayor reflexión de contexto
		Monitoreo de impacto	Mejorar entrega de información
Administración de calidad y recursos		Mejorar financiamiento	Mejorar gestión y financiamiento
		Construir más redes de maestros	Resguardar orden y contratos
		Difundir EIB	Perfeccionamiento presencial
Perfeccionamiento presencial		Cautelar permisos para estudiar	
		Perfeccionamiento presencial	

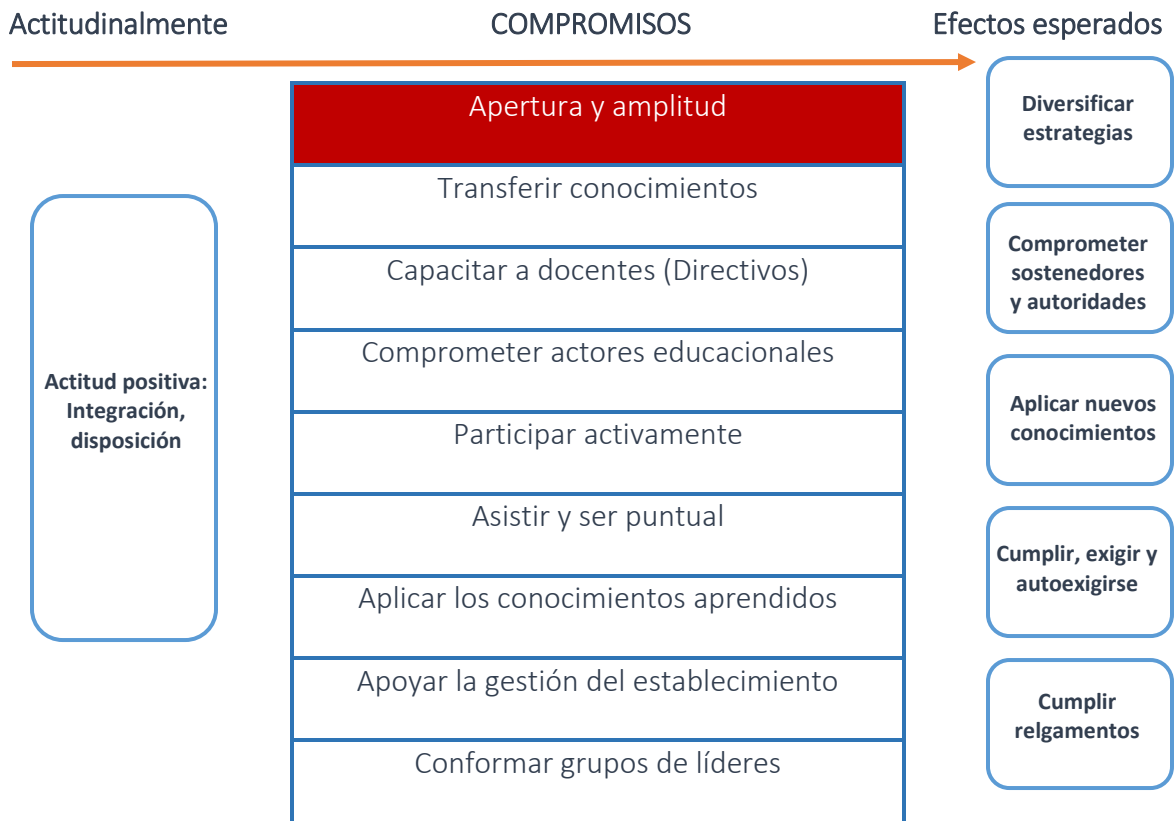


Fuente: elaboración propia

Categoría: Compromisos (Etapa 4)
Criterio inicial: <i>Para el abordaje de la principal necesidad formativa, el grupo que participó de este taller se compromete a...</i>

Se manifiesta una relación cercana entre las actitudes que forman parte del rol, como la integración y la disposición, con los compromisos declarados: a **nivel de docentes**, es a *mayor apertura, transferencia de conocimientos, participación, asistencia, apoyo a la gestión, aplicación de conocimientos* y a *conformar grupos de líderes*; a **nivel de directivos**, se comprometen a *apoyar el desarrollo profesional de los docentes*, comprometiéndose a sostenedores y autoridades para lograr objetivos. De ellos, la apertura y transferencia dicen relación con la *diversificación de estrategias* y la *aplicación de nuevos conocimientos*. La asistencia se señala en tanto cumplimiento, exigencia y fiscalización; así también la aplicación de conocimientos. La disposición se señala a propósito de la *apertura a la fiscalización* y el *cumplimiento de los reglamentos*.

Figura 4. Compromisos



Fuente: elaboración propia

Ahora bien, en relación con esto último, son recurrentes ciertas demandas: mejorar la circulación de la información sobre aspectos relevantes de las prácticas docentes, mejorar la cantidad y calidad de información (y confusión) respecto del programa PIE, abordar las desigualdades de género y dificultades para estudiar y perfeccionarse (como poco permiso en los establecimientos), generar una evaluación para directores y autoridades (similar a la evaluación docente).



Figura 5. Demandas



Fuente: elaboración propia

## 5.2 Dominios (presentados por orden de relevancia)

Primero, señalar que el dominio que presenta mayor cantidad de necesidades asociadas es el Dominio D (*“Responsabilidades profesionales”*), es decir, hay una mayor cantidad de referencias en términos de necesidades, perfeccionamiento, demandas y compromisos que corresponden a los contenidos de esa parte del proceso educativo. Le sigue el Dominio A

“Preparación de la enseñanza”, Dominio C “Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes” y Dominio B “Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje”.

Este nivel o grado de relevancia de los dominios se ha determinado por la asociación de estos a distintas necesidades, compromisos o perfeccionamientos a los que se hace referencia de forma general. Ahora bien, a pesar de no contar con toda la información necesaria como para construir una hipótesis precisa, acerca de por qué se produce esa jerarquización de los dominios, se puede, al menos, señalar que los criterios (o indicadores) que componen el Dominio D, han sido identificados por los participantes, como factores del proceso educativo, en el que los docentes, directivos y educadoras de párvulo perciben (diagnostican) las mayores deficiencias, dificultades o contradicciones. El Dominio B es el menos relevante, es decir, el menos recurrente en las asociaciones. Y eso no quiere decir que sea un dominio menos relevante, sino que hay más percepción de competencia en relación a los criterios de dicho dominio.

Figura 6. Dominios por orden de relevancia



Fuente: elaboración propia

Ahora bien, por dominios y sus criterios (o indicadores), los resultados son los siguientes:

## Dominio D

En este Dominio, los criterios en los que convergieron con fuerza los datos, fueron el criterio D1 y el D2. En segundo orden de relevancia, se encuentra el criterio D5, seguido por los criterios D3 y D4. Tomando esto como referencia, es preciso señalar la importancia que tiene para los docentes, todo lo relacionado con la *reflexión sistemática sobre su práctica*, así como la *construcción de relaciones profesionales y de equipo*.

Respecto de necesidades asociadas al dominio, aparecen la urgencia por contar con líderes educacionales competentes, mayor profesionalización, instancias de reflexión pedagógica y, junto con eso, horas de libre disposición. Así también son necesidades asociadas al dominio contar con capacitaciones para los equipos PIE, crear red de profesores para el intercambio de experiencias y material de estudio, trabajar más en equipo y en colaboración, conocer las leyes educativas y laborales, además de desarrollar investigación en la acción. Según el Marco para la Buena Enseñanza, el Dominio D hace referencia a la reflexión constante y la reformulación de la práctica docente que cada profesional hace de su trabajo. Esto implica tener claridad de las propias necesidades de aprendizaje y de los compromisos con la gestión interna de los establecimientos y la política educativa. Asimismo, esto incluye la relación que tiene el docente con sus pares, con la comunidad y con el sistema educativo.

Esquema 4. Dominio D, criterios relevantes y necesidades asociadas

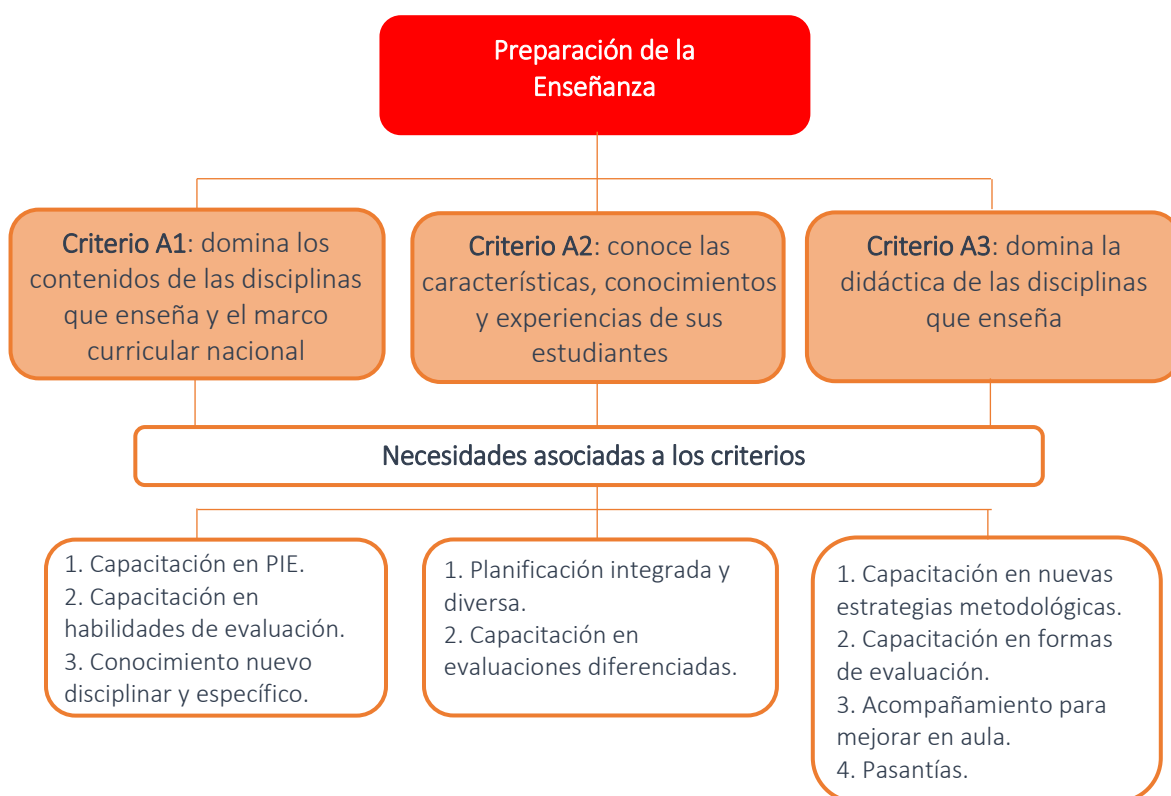


Ahora bien, en relación con la relevancia que posee en el análisis de los datos el Dominio D (y sus criterios D1, D2 y D5, en ese orden), podría inferirse que, no está tan asociada a la relación directa con los estudiantes (que hacer pedagógico), sino que, más bien, a la reflexión en torno a las dificultades que se observan actualmente en la carrera docente, ligado esto más con la relación profesional entre pares y con la situación general de la educación pública en nuestro país. Como se aprecia, se establece la necesidad de más instancias de reflexión, más horas de libre disposición, el intercambio de experiencias pedagógicas y el desarrollo de investigación-acción, la cual es participativa y colectiva, así como conocer más de las leyes educativas nacionales. Solo la referencia a la capacitación para equipos PIE tiene relación con el compromiso con los estudiantes.

## Dominio A

En el Dominio A Preparación de la Enseñanza se encuentran en el mismo nivel de prevalencia los indicadores A1, A2 y A3. En segundo orden, están idénticamente posicionados los dominios A4 y A5, habiendo sido señalados en la discusión todos los criterios asociados al dominio.

Esquema 5. Dominio A, criterios relevantes y necesidades asociadas



Fuente: elaboración propia

En relación a las necesidades asociadas al dominio A, existen tres grupos de estas: uno primero asociado al perfeccionamiento en estrategias metodológicas “nuevas”, planificación integrada y diversa, así también conocimiento específico por asignaturas. Un segundo grupo asociado a necesidades de perfeccionamiento pertinentes sobre todo en evaluación, evaluaciones diferenciadas, matemáticas y trabajo asociado a drogas, acompañamiento en aula y pasantías. Que este perfeccionamiento sea multidisciplinario es también una necesidad importante. El tercer grupo hace referencia a la particular preocupación (necesidad) que existe en torno a PIE.

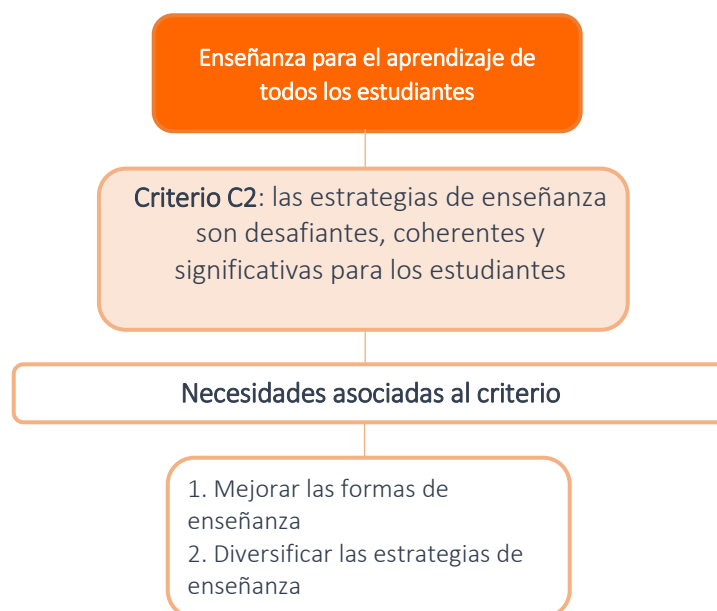
Este dominio hace referencia de forma directa a lo que sucede en el aula o en cualquier actividad de clase específica, sea o no dentro de un aula. Dice relación con los conocimientos que posee el docente del marco curricular nacional y de los contenidos específicos asociados a las asignaturas que imparte. Este dominio tiene que ver también con cómo el docente planifica sus actividades y estrategias, tanto de contenidos, como de evaluación, que permitan a los estudiantes aprender de forma significativa.

Respecto del criterio A1, se asocia la necesidad de perfeccionamiento en torno al PIE y habilidades de evaluación. Para el criterio A2 planificaciones diversificadas e integradas y habilidades para evaluaciones diferenciadas, mientras que para el dominio A3 se asocian las necesidades de nuevas estrategias metodológicas, perfeccionamiento en evaluación, acompañamiento en aula y pasantías.

## **Dominio C**

Respecto del Dominio C “*Enseñanza para el Aprendizaje de todos los estudiantes*”, el indicador C2 es el de mayor prevalencia (se presenta cita asociada a identificación). En un segundo orden, todos el resto de criterios, agrupados en la misma posición (C3, C1, C5 y C4). Se aprecia que el indicador C6 no tuvo mención relevante en la discusión. En relación a este dominio surgen dos necesidades específicas que tienen que ver con las formas de enseñanza: *mejorarlas y diversificarlas*.

## Esquema 6. Dominio C, criterios relevantes y necesidades asociadas



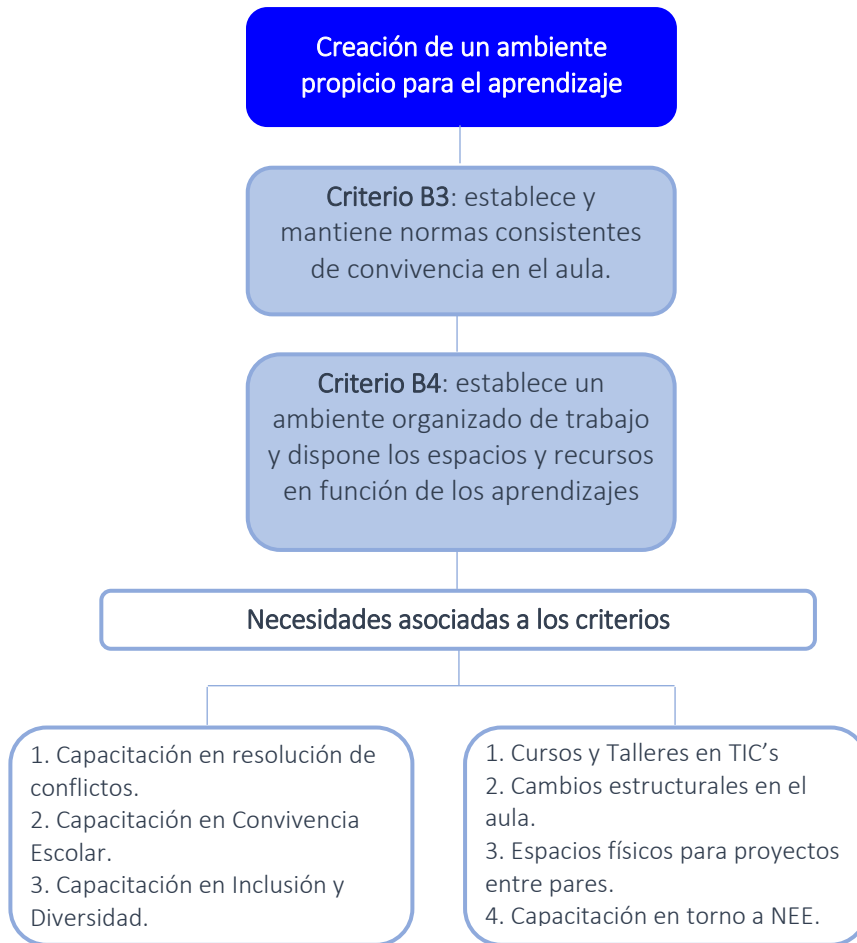
Fuente: elaboración propia

El dominio C, dice relación con el compromiso de que todos los estudiantes logren aprender y se integren de forma directa con sus aprendizajes. Establece también que estos aprendizajes se desarrollen en conjunto con otros estudiantes, que compartan objetivos y procedimientos. Hace referencia, además, al monitoreo constante que debe hacer el docente de sus actividades, con el fin de proceder a la retroalimentación. Mejorar y diversificar las estrategias de enseñanza son las dos más importantes necesidades al respecto, asociadas ambas al criterio C2.

### Dominio B

En el caso de este Dominio (*“Creación de un Ambiente Propicio para el Aprendizaje”*), el criterio B3 que dice *“Establece y mantiene normas consistentes de convivencia en el aula”*, es el que presenta una mayor prevalencia. En un segundo orden, aparece el criterio B4, el cual alude a si el docente *“Establece un ambiente organizado de trabajo y dispone los espacios y recursos en función de los aprendizajes”* (para ambos aparece señalada una cita). Por su parte, en una tercera posición, se hace referencia al criterio B2 (*“Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos”*). Se puede apreciar que, en relación al criterio B1, no hubo mayores alusiones durante las sesiones de trabajo, es decir, no se asoció ni al ámbito de identificación, necesidad, compromiso o demanda.

## Esquema 7. Dominio B, criterios relevantes y necesidades asociadas



Fuente: elaboración propia

En relación a este dominio, en específico, aparecen asociadas las siguientes necesidades: Cursos y talleres TICs, insumos y espacios físicos, evaluación e identificación de NEE (estudiantes con); mientras que, por otra parte, se planteó la necesidad de perfeccionamiento en resolución de conflictos, convivencia e inclusión, lo cual se encuentra en sintonía con las necesidad de actualización de los docentes en temas emergentes en el contexto social y educativo, impulsados con fuerza por la reforma educacional en curso.

## 6. Resultados por niveles

Los niveles son presentados de acuerdo a las categorías que constituyen el marco de análisis. Para un mejor entendimiento de ellas, se debe considerar:

- **Identificación:** se asocia a los aspectos más significativos que los participantes identifican en su profesión (carrera o práctica pedagógica). Combina significados técnico-laborales, actitudinales y emocionales.
- **Necesidades:** apuntan de forma prevalente a elementos que pueden ser corregidos con programas de postgrado, perfeccionamiento y capacitación, sin embargo también hacen referencia a ausencias en la práctica (o cultura) pedagógica.
- **Perfeccionamiento:** es señalado desde los formatos o características que debiesen tener y las áreas del conocimiento (tipos de...) que debiesen cubrir.
- **Acciones:** se manifiestan como requerimientos, solicitudes o demandas que se hacen a los niveles local, regional y central.
- **Compromisos:** dicen relación con aquello que los participantes señalan como responsabilidades, deberes o promesas personales que hacen en aras de su carrera docente.
- **Demandas:** hacen referencia a los elementos o situaciones que los participantes consideran más grave o más crítico.
- **Dominios y criterios:** hacen referencia a la clasificación por relevancia que hacen los participantes de los criterios (o indicadores) que componen cada dominio.

### 6.1. Primer ciclo

- Principales necesidades formativas:
  - Perfeccionamiento
  - Destacar a los profesores y su aporte
  - Capacitación en estrategias de evaluación



El perfeccionamiento debe ser constante, presencial, pertinente y contextualizado, con énfasis en áreas como el intercambio de experiencias pedagógicas, PIE, transferencia de conocimientos, gestión administrativa, políticas públicas y TIC's. Requieren, asimismo, que se destaque a sus líderes como medio de fortalecimiento de la carrera y la profesión, promoviendo el prestigio que otorga a una institución el destacar a sus miembros. Así también, se destaca la necesidad de contar con programas de capacitación en estrategias de evaluación actualizadas e innovadoras.

**Tablas 6 a 12. Primer ciclo**

Tabla 6. Identificación	
Alegría	Apoyo
Fortaleza y fuerza	Supervisión
Liderazgo y convivencia	Acompañamiento
Empatía y rigurosidad	Cumplimiento
Vocación y dedicación	Habilidades de mediación
Buena comunicación	Trabajo en equipo
Experiencia y aplicación	Innovación y creatividad
Estrategias motivadoras	Excelencia
	Organización

Tabla 7. Necesidades
Adecuaciones curriculares o adaptaciones
Trato inclusivo e integrador
Espacios para estudiantes integrados
Estrategias de resolución de conflictos
Estrategias motivadoras
Habilidades de evaluación
Innovación en prácticas diarias
Trabajo en equipo
Trabajo colaborativo
Transferir conocimientos
Innovación constante
Capacitaciones exclusivas para primer ciclo

Tabla 8. Perfeccionamiento	
Características	Tipos de...
Constante	En PIE
Presencial	Intercambio de experiencias pedagógicas
Pertinente y contextualizado	En transferencia de conocimientos
	Gestión administrativa
	En políticas públicas
	En TIC's

Tabla 9. Acciones		
Nivel local	Nivel regional	Nivel central
Mejor gestión	Diagnóstico regional	Administración de calidad
Mayor financiamiento	Plan de trabajo contextualizado	Fiscalización
Contextualización y reflexión	Ejecución y monitoreo de impacto	Cursos constantes
Perfeccionamiento constante		Cursos presenciales
Perfeccionamiento presencial		
Análisis y reflexión	Monitoreo de plan de trabajo	Ejecutar Plan de trabajo anual

Tabla 10. Compromisos	
De integración con estudiantes y pares	De organización y disciplina
De participación	De transferir los conocimientos

Tabla 11. Demandas
Más práctica y más taller
Perfeccionamiento en PIE
Un plan estratégico comunal por sectores
Organización y disciplina administrativa
Falta de información en general
Falta de pasantías contextualizadas

Tabla 12. Criterios por dominio más relevantes			
Más relevante			Menos relevante
Dominio D	Dominio A	Dominio B	Dominio C
Criterio D1: El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica	Criterio A2: Conoce las características, conocimientos y experiencias de sus alumnos	B1: Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto	C2: Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para estudiantes
Criterio D2: Construye relaciones personas y de equipo con sus colegas	Criterio A1: Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular	--	--

## 6.2. Segundo ciclo

- Principales necesidades formativas
  - Capacitar a UTP en currículum de educación parvularia
  - Desarrollo del liderazgo de los docentes

Se destaca comprometer de mayor forma a UTP en el currículum de educación parvularia y la solicitud a los establecimientos de ceder con tiempo para el

perfeccionamiento de los educadores. Así también potenciar el liderazgo que debiesen ejercer los docentes en todo ámbito de contexto pedagógico, didáctico y escolar.

### Tablas 13 a 19. Segundo ciclo

Tabla 13. Identificación		
Alegría	Liderazgo y convivencia	Excelencia
	Liderazgo y cumplimiento	Organización
	Trabajo en equipo y confianza	Profesionalismo
	Resaltar lo positivo de estudiantes	Vocación
	Rigurosidad	Motivación a Estudiantes

Tabla 14. Necesidades
Perfeccionamiento presencial
Postítulos constantes
Postítulos pertinentes
Diversificación curricular
Plan de Autocuidado docente

Tabla 15. Perfeccionamiento	
Características	Tipos de...
Presencial	Habilidades evaluativas
Constante	Intercambio de experiencias
Profesionalismo	Legislación y reglamentos
Contextualizado	Diversificación curricular

Tabla 16. Acciones		
Nivel local	Nivel regional	Nivel central
Perfeccionamiento en conocimientos específicos	Impartir investigación-acción	Cursos presenciales y constantes
Diagnosticar necesidades	Seguimiento de Planes de Autocuidado	Política de Autocuidado
Perfeccionamiento presencial y constante	Impartir perfeccionamiento presencial	Fiscalización

Tabla 17. Compromisos	
De asistencia	De aplicar conocimiento disciplinario específico
De cumplir con el reglamento	De aplicación de conocimiento nuevo
De cumplir con las planificaciones	Apoyo y evaluación a gestión de Autocuidado

Tabla 18. Demandas
Dificultades para estudiar constantemente
Plan de Autocuidado del docente
Evaluación para directores y autoridades

No más online
Organización y disciplina
Mejorar liderazgos educativos
Mejorar proyectos internos y gestión

Tabla 19. Criterios por dominio más relevantes			
Más relevante			Menos relevante
Dominio D	Dominio A	Domino C	Dominio B
Criterio D1: El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica	Criterio A1: Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular	Criterio C1: Comunica de forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje	Criterio B1: Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto
Criterio D2: Construye relaciones personas y de equipo con sus colegas	Criterio A3: Domina la didáctica de las disciplinas que enseña	Criterio C2: Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes	Criterio B3: Establece y mantiene normas consistentes de convivencia en el aula
Criterio D3: Asume responsabilidades en la orientación de sus alumnos			Criterio A5: Las estrategias de evaluación son coherentes con los objetivos de aprendizaje, la disciplina que enseña, el marco curricular nacional y permite a todos los alumnos demostrar lo aprendido.

### 6.3. Educación diferencial

- Principal necesidad formativa
  - Autocuidado

El autocuidado es la gran necesidad de la educación diferencial. Hace referencia a la inclinación por facilitar la atención y los cuidados diversos a la propia persona o el colectivo, como norma general, casi siempre está dirigido a la propia salud. Es definido también como las decisiones o acciones que el individuo realiza en beneficio de la propia salud.

Las actividades de autocuidado se encaminan a la prevención de la enfermedad, el manejo de pequeñas dolencias cotidianas, y el control o curación de enfermedades o

condiciones crónicas, el buen trato y la cortesía, la buena alimentación, el no consumo de drogas y el fortalecimiento constante del propio cuerpo y el propio espacio de acción. Como parte de las estrategias de bienestar para el desarrollo humano, se inscribe en la línea de la *promoción* de salud.

### Tablas 20 a 26. Educación diferencial

Tabla 20. Identificación	
Innovación y creatividad	Lucidez y calma
Profesionalismo	Trabajo en equipo

Tabla 21. Necesidades
Desarrollar mejor manejo emocional
Formas distintas de planificar
Habilidades de evaluación
Innovación curricular
Más práctica y más taller
Perfeccionamiento respecto al PIE

Tabla 22. Perfeccionamiento	
Características	Tipos de...
Constante	PIE
Presencial	Evaluaciones
	Identificación de NEE

Tabla 23. Acciones		
Nivel local	Nivel regional	Nivel central
Mejor gestión y financiamiento	Cautelar permisos	Administración de calidad y recursos
Mejorar entrega de información	Mejorar financiamiento	Expositores de calidad
Mejorar liderazgos	Más tiempo para capacitarse	Perfeccionamiento presencial

Tabla 24. Compromisos	
Actitud y disposición positivas	De apertura
De transferencia de conocimientos	

Tabla 25. Demandas
Desinformación respecto del PIE
Perfeccionamiento constante y presencial
Mejorar liderazgos educativos
Mejorar comunicación entre docentes

Tabla 26. Criterios por dominio más relevantes			
Más relevante			Menos relevante
Dominio D	Dominio A	Domino B	Dominio C
Criterio D1: El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica	Criterio A1: Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular	Criterio B1: Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto	----

#### 6.4. Establecimientos Rurales

- Principales necesidades educativas
  - Capacitación en habilidades blandas
  - Perfeccionamiento de plana docente

En las zonas rurales la mayor necesidad es el fortalecimiento de las habilidades blandas, aquellas consideradas como *no cognitivas*, o que son transversales a las distintas áreas del conocimiento y las profesiones. Son aquellas orientadas al desarrollo de aptitudes sociales. Se trata de capacidades comunicativas, de trabajo en equipo, flexibilidad y adaptabilidad frente a un determinado trabajo. Se potencia a través de talleres, que fomenten el trabajo en equipo y colaborativo, y actividades en que se incentive la comunicación entre los estudiantes.

#### Tablas 27 a 37. Establecimientos rurales

Tabla 27. Identificación	
Alegría	Apoyo
Creer en uno mismo	Supervisión
El juego como enseñanza	Acompañamiento
Respeto e igualdad	Enseñanza multigrado
Vocación y dedicación	Trabajo en equipo
Uso de ejemplos concretos	Reflexión en prácticas pedagógicas

Tabla 28. Necesidades
Creación de más redes de maestros
Mejorar habilidades de evaluación
Identificar mejor las NEE
Perfeccionarse en TIC's
Planificación diversificada e integrada
Perfeccionamiento en contextos rurales
Formar equipo de profesores rurales
Red de apoyo a escuelas rurales
Apoyo de equipo de profesionales a docentes rurales

Tabla 29. Perfeccionamiento	
Características	Tipos de...
Nuevos métodos de enseñanza	Alfabetización digital y software
En Educación Rural	Transferencia de conocimientos

Tabla 30. Acciones		
Nivel local	Nivel regional	Nivel central
Coordinación apoyo a docentes rurales	Mejorar financiamiento	Administración de calidad y recursos
Calendarización de capacitaciones	Más tiempo para capacitarse	Fiscalización
--	Formar equipo de profesores rurales	Red de Apoyo

Tabla 31. Compromisos	
De aplicación de conocimiento nuevos	De transferir los conocimientos
Crear Equipo de profesores rurales	Participación activa en talleres

Tabla 32. Demandas
Apoyo en Red a escuelas rurales
Capacitaciones al inicio del año escolar
Calendarización anual de actividades
Mejorar gestión de escuelas rurales

Tabla 33. Criterios por dominio más relevantes			
Más relevante			Menos relevante
Dominio D	Dominio A	Domino B	Domino C
Criterio D1: El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica	Criterio A2: Conoce las características, conocimientos y experiencias de sus alumnos	B4: Establece un ambiente organizado de trabajo y dispone los espacios y recursos en función del aprendizaje	--
Criterio D5: Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes		--	--

## 6.5. Educación media TP

### Principales necesidades educativas

- Capacitación de trabajo con estudiantes con NEE
- Perfeccionamiento en planificación de evaluaciones

Los participantes de este grupo, identifican necesidades relacionadas al trabajo con estudiantes de necesidades educativas diferentes, lo que implica capacitaciones para la práctica como también en los instrumentos de evaluación. Requieren capacitación para que las evaluaciones permitan identificar las potencialidades y falencias de forma asertiva, así como las necesidades específicas de los estudiantes. Asimismo, señalan urgente perfeccionarse en planes o estrategias de evaluación.

**Tablas 35 a 41: Educación media TP**

Tabla 34. Identificación	
Organización	Usar ejercicios de relajación
Uso de ejemplos concretos	Clases en terreno
Uso óptimo del tiempo	Trabajo sistemático
Trabajo colaborativo	Crear en practicantes
Compartir experiencias entre técnicos	Comunicación y entrega de conocimiento

Tabla 35. Necesidades
Desarrollar nuevas formas de evaluar
Estrategias de enseñanza técnica
Mayor insumos para formación técnica
Perfeccionamiento para técnicos
Autocuidado del Docente
Reflexión de prácticas pedagógicas

Tabla 36. Perfeccionamiento	
Características	Tipos de...
Presencial	Evaluación técnica
	A base de desempeño de docentes
Constante	Metodologías innovadoras
Pertinente	En control de emociones

Tabla 37. Acciones		
Nivel local	Nivel regional	Nivel central
Equipo técnico que articule	Gestionar recursos eficientemente	Asegurar calidad de capacitaciones
Equipo especialista		Acompañamiento de capacitaciones



	Diagnosticar carencias de educadores técnicos profesional	Proveer de recursos para capacitaciones
	Asignar encargado regional	

Tabla 38. Compromisos	
De participación	Aplicar conocimientos
Incorporar capacitaciones a planificación anual	Solicitar plan de mejoramiento educativo (PME)

Tabla 39. Demandas
Capacitación en Especialidades técnicas
Crear un Plan de Mejoramiento Educativo
Capacitaciones anuales
Capacitación en estrategias de enseñanza

Tabla 40. Criterios por dominio más relevantes			
Más relevante			Menos relevante
Dominio D	Dominio A	Domino C	Dominio B
Criterio D2: Construye relaciones personas y de equipo con sus colegas	Criterio A3: Domina la didáctica de las disciplinas que enseña	Criterio C1: Comunica de forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje	Criterio B4: Establece un ambiente organizado de trabajo y dispone los espacios y recursos en función de los aprendizajes.
Criterio D5. Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes.	Criterio A5: Las estrategias de evaluación son coherentes con los objetivos de aprendizaje, la disciplina que enseña, el marco curricular nacional y permite a todos los alumnos demostrar lo aprendido.	Criterio C2. Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes.	

## 6.6. Educación media CH

- Principales necesidades educativas
  - Implementación e insumos técnicos
  - Capacitación en nuevas metodologías de enseñanza

Asocian los requerimientos de su carrera docente a los implementos e insumos que facilitan y complementan la práctica pedagógica, sobre todo en lo que respecta al

desarrollo de actividades dentro del aula en términos tecnológicos e interactivos, como fuera de ella en relación con salidas a terreno y enseñanza en espacios alternativos, por ejemplo, pero que fundamentalmente permitan un acercamiento mayor de la actividad pedagógica con la realidad social (etaria) de los estudiantes.

### Tablas 41 a 47. Educación media CH

Tabla 41. Identificación	
Alegría	Conocimiento y didáctica
Fortaleza y fuerza	Excelencia
Innovación y creatividad	Experiencia y aplicación
Liderazgo y convivencia	Hacer surgir el pensamiento
Cumplimiento constante	Enseñar "desde" el estudiante
Organización	Enseñar con el arte
Profesionalismo	Experiencia pedagógica
Vocación	Habilidades de mediación
interculturalidad	Lucidez y manejo de la clase

Tabla 42. Necesidades
Acompañamiento en aula
Articulación de planes
Más implementos e insumos
Mejorar líderes educacionales
Mayor transferencia de conocimientos
No hay pasantías
Mejorar habilidades de evaluación

Tabla 43. Perfeccionamiento	
Características	Tipos de...
Presencial	Habilidades de evaluación
Constante	Planificación diversificada
Pertinente	Didáctica de aprender haciendo
	En neurociencias
	Trabajo preventivo con drogas
	En TIC's

Tabla 44. Acciones		
Nivel local	Nivel regional	Nivel central
Contextualización y reflexión	Ejecución y monitoreo de impacto	Administración de calidad
Mejor gestión	Mejorar financiamiento	Más recursos
Mayor financiamiento		Expositores de calidad
Perfeccionamiento presencial	Diagnóstico regional	Tiempo para perfeccionarse
Perfeccionamiento constante	Plan de trabajo contextualizado	Perfeccionamiento presencial
Resguardo de contratos		

Tabla 45. Compromisos	
De participación	De apoyo a la gestión interna
De asistencia	De transferir conocimientos

Tabla 46. Demandas
Falta de pasantías
No hay tiempo para perfeccionarse
Desigualdades de género en el sistema educativo

Tabla 47. Criterios por dominio más relevantes			
Más relevante			Menos relevante
Dominio D	Dominio A	Dominio C	Dominio B
Criterio D1: El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica	Criterio A1: Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular	Criterio C1: Comunica de forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje	Criterio B1: Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto
Criterio D2: Construye relaciones personas y de equipo con sus colegas	Criterio A3: Domina la didáctica de las disciplinas que enseña	--	--

## 6.7. Educación Intercultural Bilingüe (EIB)

- Principal necesidad educativa
  - Formar grupos de profesores líderes destacados

El fortalecimiento del liderazgo educativo y de los líderes educacionales es un elemento recurrente en las necesidades de los participantes de EIB. Pero esto se asocia a la conformación de redes de docentes líderes, maestros de maestros que orienten la práctica de aquellos pares más nuevos o que requieren fortalecer sus competencias. Estos líderes educativos son llamados a acompañar y asesorar de forma constante la labor de los pares en distintos ámbitos del trabajo pedagógico.

### Tablas 48 a 54. Educación intercultural Bilingüe

Tabla 48. Identificación	
Alegría	El juego como enseñanza
Motivación	Interculturalidad
Lucidez y calma	Innovación y creatividad

Tabla 49. Necesidades	
Más espacios de interacción	
Conocimientos más pertinentes	
Evaluar mejor en EIB	

Tabla 50. Perfeccionamiento	
Características	Tipos de...
Constante	En EIB
Presencial	En planificación diversificada
Pertinente	En estrategias diversas
	En pedagogía intercultural

Tabla 51. Acciones		
Nivel local	Nivel regional	Nivel central
--	Diagnóstico regional	Expositores de calidad
--	Difundir más EIB	Fiscalización

Tabla 52. Compromisos	
De apoyo a la gestión interna	De aplicación de conocimientos nuevos

Tabla 53. Demandas	
	--

Tabla 54. Criterios por dominio más relevantes			
Más relevante			Menos relevante
Dominio D	Dominio A	Dominio C	Dominio B
Criterio D1: El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica	Criterio A3: Domina la didáctica de las disciplinas que enseña	Criterio C2: Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes	--
Criterio D2: Construye relaciones personas y de equipo con sus colegas	Criterio A2: Conoce las características, conocimientos y experiencias de sus alumnos	--	--

## 6.8. Red de maestros

- Principales necesidades educativas
  - Perfeccionamiento continuo al docente

- Apoyo a las redes de educación parvularia .

Este grupo señala como una necesidad formativa la capacitación de docentes destacados, con la finalidad que, a partir de sus conocimientos locales y adquiridos, puedan proponer capacitaciones para el desarrollo local docente. Esta acción debe ir ligada a un monitoreo y seguimiento. Por otro lado, señalan la urgencia de apoyar de forma continua a las redes de educación parvularia, por cuanto el trabajo de la educación inicial es el más relevante en el proceso educativo y, actualmente, se encuentra tal vez en cierto estado de abandono.

### Tablas 55 a 61. Red de maestros

Tabla 55. Identificación	
Alegría	Conocimientos en TIC's
Motivación	Didáctica innovadora
Profesionalismo	Trabajo en equipo y confianza
Respeto e igualdad	Liderazgo y cumplimiento

Tabla 56. Necesidades
Mejorar manejo emocional en aula
Más acompañamiento en aula
Más implementos e insumos

Tabla 57. Perfeccionamiento	
Características	Tipos de...
Presencial	En TIC's
Pertinente	En acompañamiento en aula

Tabla 58. Acciones		
Nivel local	Nivel regional	Nivel central
--	Cautelar permisos	Cursos presenciales
--	Construir redes de maestros	Cursos constantes

Tabla 59. Compromisos	
De participación activa	De transferir conocimientos

Tabla 60. Demandas
Bajo nivel de liderazgo educacional
No hay tiempo para perfeccionarse
No hay tiempo para reflexión pedagógica

Tabla 61. Criterios por dominio más relevantes			
Más relevante			Menos relevante
Dominio D	Dominio A	Domino C	Dominio B
Criterio D1: El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica	Criterio A1: Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular	Criterio C2: Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes	--
Criterio D5: Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes	Criterio A3: Domina la didáctica de las disciplinas que enseña	--	--

## 6.9. Educadoras de Párvulo

- Principal necesidad educativa
  - Instancias para intercambio de estrategias
  - Evaluación docente en educación intercultural bilingüe

El intercambio de estrategias pedagógicas y la necesidad de transferir conocimientos se perfilan como una necesidad recurrente en la educación parvularia. Estas estrategias son amplias y abordan elementos distintos como formas nuevas de planificar, de desarrollar un concepto o de evaluar, por ejemplo. Así también es urgente fortalecer el vínculo entre la educación inicial y la interculturalidad, potenciando los programas de EIB para pre-escolares.

### Tablas 62 a 68. Educadoras de párvulos

Tabla 62. Identificación	
Asesorías APTUS	Refuerzo de Vocación
Aprender de otros docentes	Seguridad en sí mismo

Tabla 63. Necesidades
Capacitación para primer ciclo
Mayor recursos para el nº de niños (as)
Tiempo y libertad en planificación
Capacitación en matemáticas
Tiempo no lectivo para perfeccionamiento
Coordinadores capacitados en Educ. parvularia

Tabla 64. Perfeccionamiento	
Características	Tipos de...
Presencial	En TIC's
	Gratuitos
Pertinente	En acompañamiento en aula
	Para docentes destacados
	En horas no lectivas
Desarrollo	Uso de matemáticas
	De UTP en Educ. parvularia

Tabla 65. Acciones		
Nivel local	Nivel regional	Nivel central
Recursos para capacitaciones	Gestionar recursos eficientemente	Cursos presenciales
Asegurar convocatoria y asistencia	Ceder horas no lectivas	Capacitación enfocada en párvulos
	Capacitar en inicio de año escolar	Identificar necesidades locales

Tabla 66. Compromisos		
De participación activa	De transferir conocimientos	Aplicar lo aprendido

Tabla 67. Demandas
Capacitaciones en matemáticas
Capacitación a UTP y Coordinadores en Educación parvularia
Recursos acordes a cantidad de alumnos
Tiempo de horas no lectivas para capacitación y planificación

Tabla 68. Criterios por dominio más relevantes			
Más relevante			Menos relevante
Dominio D	Dominio B	Domino A	Dominio C
Criterio D1: El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica	B1: Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.	A3: Domina la didáctica de las disciplinas que enseña.	--
Criterio D5: Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes			
D2: Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas	B4: Establece un ambiente organizado de trabajo y dispone los espacios y recursos en función de los aprendizajes.	A4: Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus alumnos.	--

## 6.9. Directivos

- Principal necesidad educativa (Educación Media)
  - Perfeccionamiento
- Principal necesidad educativa (Educación Básica)
  - Perfeccionamiento en ámbitos administrativos y jurídicos educativos

El grupo, selecciona como principal necesidad formativa perfeccionamiento del liderazgo en la comunidad educativa. Proponen que todos los directivos deben tener la capacidad de liderazgo, lo que genera un fomento por las relaciones entre equipo, docentes, padres y apoderados. El perfeccionamiento también se asocia a postgrados, pasantías en el país y/o extranjero, e innovar en metodologías acordes con las necesidades locales. Es relevante señalar que en educación básica la principal necesidad de los directivos es perfeccionarse en un ámbito algo alejado de la práctica docente, como es la administración de establecimientos, muy requerido por la mayoría de directores, y el mayor conocimiento de las leyes y reglamentos educativos.

Tablas 69 a 75. Directivos

Tabla 69. Identificación	
<b>Uso de estrategias motivacionales</b>	
Trabajo Colaborativo	Clases Articuladas entre asignaturas
Uso expresivo para llamar atención	Contextualizar al inicio de clases
Motivación para estudiantes	Uso de ejemplo concretos

Tabla 70. Necesidades	
Desarrollar nuevas formas de evaluación	Mayor reflexión de prácticas pedagógicas
Didácticas según especialidades	Retroalimentación entre actores educativos
Mejorar planificaciones	Mayor Liderazgo de Directivos
Metodologías innovadoras	Trato inclusivo e integración
Lectura atractiva para estudiantes	Involucrar a padres y apoderados

Tabla 71. Perfeccionamiento	
<b>Características</b>	<b>Tipos de...</b>
Presencial	Becas para directivos
	Pasantías
Pertinente	Según especialidad de directivos
Para el desarrollo	Estrategias motivacionales
	Fortalecimiento en evaluación



Tabla 72. Acciones		
Nivel local	Nivel regional	Nivel central
Coordinar encuentros entre directivos	Se capacite a directivos	Faciliten Becas para directivos y docentes
Retroalimentar a Directivos	Taller de motivación educacional	Se diagnostique realidad local
Gestionar Logística	Se espera seguimiento a establecimientos	Capacitación en elaboración de instrumentos de evaluación
Aportar con Recursos humanos y herramientas a escuelas rurales	Articulación entre establecimientos	Pasantías para docentes

Tabla 73. Compromisos		
Apoyo a docentes para perfeccionarse	Difusión y ejecución de proyectos educativos	Participación activa
Firmar convenios con sostenedores	Aplicar conocimientos aprendidos	Retroalimentación entre establecimientos

Tabla 74. Demandas
Becas en postítulos y postgrados
Capacitar en Liderazgo y metodologías innovadoras de evaluación
Pasantías a extranjero o en otros establecimientos nacionales
Capacitación en inteligencia emocional
Capacitación en educación multicultural

Tabla 75. Criterios por dominio más relevantes			
Más relevante			Menos relevante
Domino A	Dominio D	Dominio C	Dominio B
Criterio A5: Las estrategias de evaluación son coherentes con los objetivos de aprendizaje, la disciplina que enseña, el marco curricular nacional y permite a todos los alumnos demostrar lo aprendido.	D2: Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas	C1: Comunica en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje	B1: Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.
A4: Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus alumnos.	D4. Propicia relaciones de colaboración y respeto con los padres y apoderados.	C2: Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes.	B2. Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos.

## 7. Conclusiones

En términos generales es interesante apreciar cómo ciertos conceptos se posicionan de forma general, e independientemente del nivel de pertenencia de los grupos de discusión. Nos referimos a conceptos como *presencialidad*, *constancia*, *pertinencia* y *diversificación*. Estos cuatro son términos que fueron recurrentes en las discusiones de todos los grupos. En mayor o menor medida, todos los participantes hicieron referencia a estos conceptos asociados al mismo uso, de ahí su relevancia.

- **Presencialidad, constancia y pertinencia**

La presencialidad, constancia y pertinencia surgen en relación con el perfeccionamiento que necesitan y con las instancias de capacitación. Se pide que estas sean siempre presenciales (no más online, no más e-learning). Al respecto se podría inferir que la fuerza de este planteamiento está determinado por las experiencias previas con dichos formatos de aprendizaje (adecuación, calidad del contenido, de la retroalimentación, etc.). La *constancia* hace referencia a la frecuencia de los cursos, o la periodicidad de estos, señalando que requieren que los mismos se impartan de forma seguida, recurrentes, de carácter semestral. La *pertinencia* dice relación con el grado de contextualización que tengan estos cursos o capacitaciones, que no vengan pauteadas de forma rígida por el nivel central, sino que reflejen la realidad social del norte de Chile y de Tarapacá, en particular.

- **Diversificación**

En relación con la *diversificación*, esta surge en directa relación con la planificación que hacen los docentes y con los conocimientos (nuevos o no) que impartan. Se pide diversificar las formas de planificación, es decir, que sean flexibles, transformables y/o particularistas en relación con la cantidad y el tipo de estudiante que se tenga en el aula. Esta diversificación dice relación, al parecer, con la complejidad de la realidad social actual, que hace que en las clases (aulas) coexistan estudiantes de distintas procedencias, culturas, naciones y tipos de familias, conformando un contexto multicultural. De ahí la necesidad de ampliar la planificación y de impartir conocimientos considerados nuevos (o innovadores) que tengan su base en teorías actuales de disciplinas como la sociología, la psicología, la antropología, economía, por ejemplo.

- **Lo referente a evaluaciones**

Es particular apreciar la recurrencia de lo evaluativo. Esto es, todo lo relacionado al acto (o práctica) de evaluar. Al parecer las formas de evaluación están siendo actualmente

deslegitimadas o existe una confusión en torno a ellas, dado que se menciona de forma constante la necesidad de aprender más y capacitarse en estrategias de evaluación que den cuenta de forma asertiva de la realidad social. Estas evaluaciones debiesen ser diferenciadas y diversificadas, asociadas a la flexibilidad curricular que se demanda en todo el proceso, en las planificaciones, el currículum mismo, en las evaluaciones, etc..

- **Dominios**

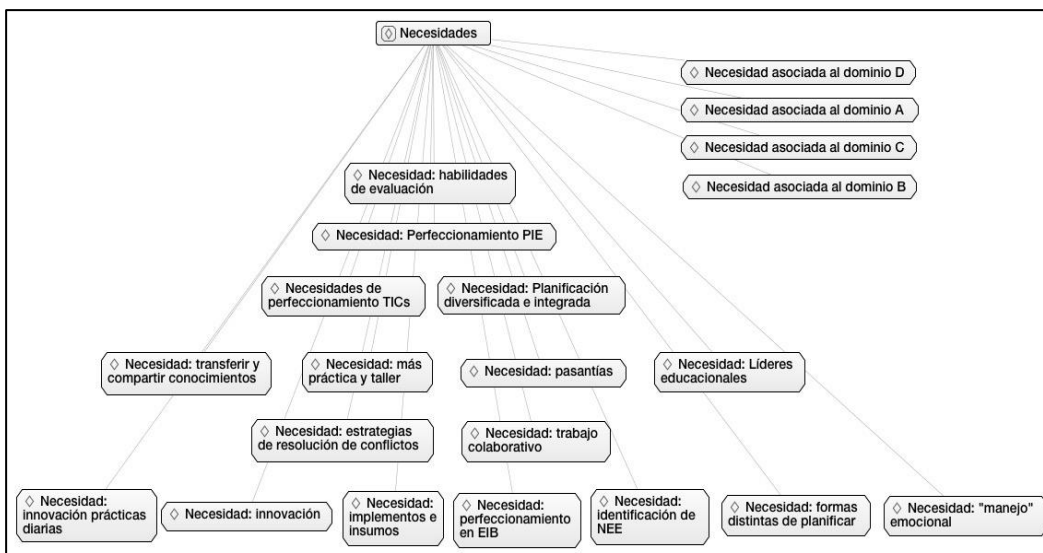
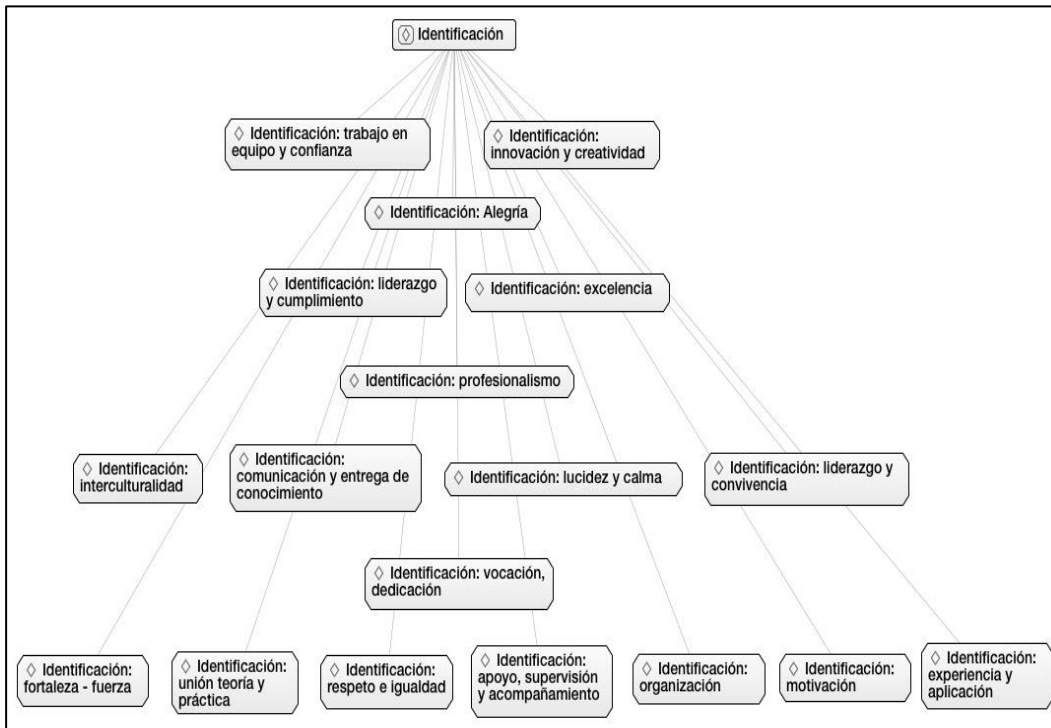
Es relevante también hacer referencia a la importancia que tiene el Dominio D de Responsabilidades Profesionales, dado que la mayor cantidad de necesidades asociadas a la carrera docente tienen que ver con este ámbito (o etapa) del proceso educativo. Bajo esta misma lógica, es relevante señalar que el Dominio B de Creación de un Ambiente Propicio para el Aprendizaje, es el menos importante y recurrente, por cuanto, tal vez, la carrera docente tenga suplidas las necesidades asociadas a ese dominio o que, en definitiva, la creación de un ambiente propicio sea la mejor de las competencias internalizadas y desarrolladas por los docentes. En la mayoría de los grupos el Dominio más relevante fue el D, seguido de los Dominios A, C y B. En ese orden.

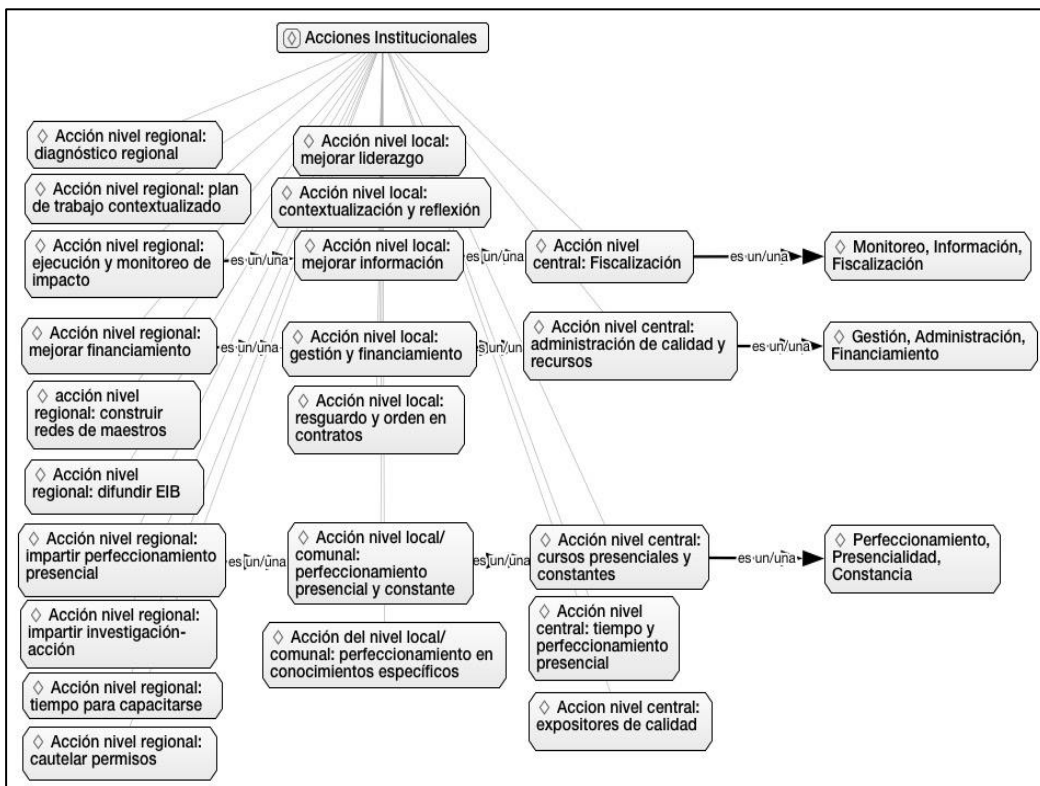
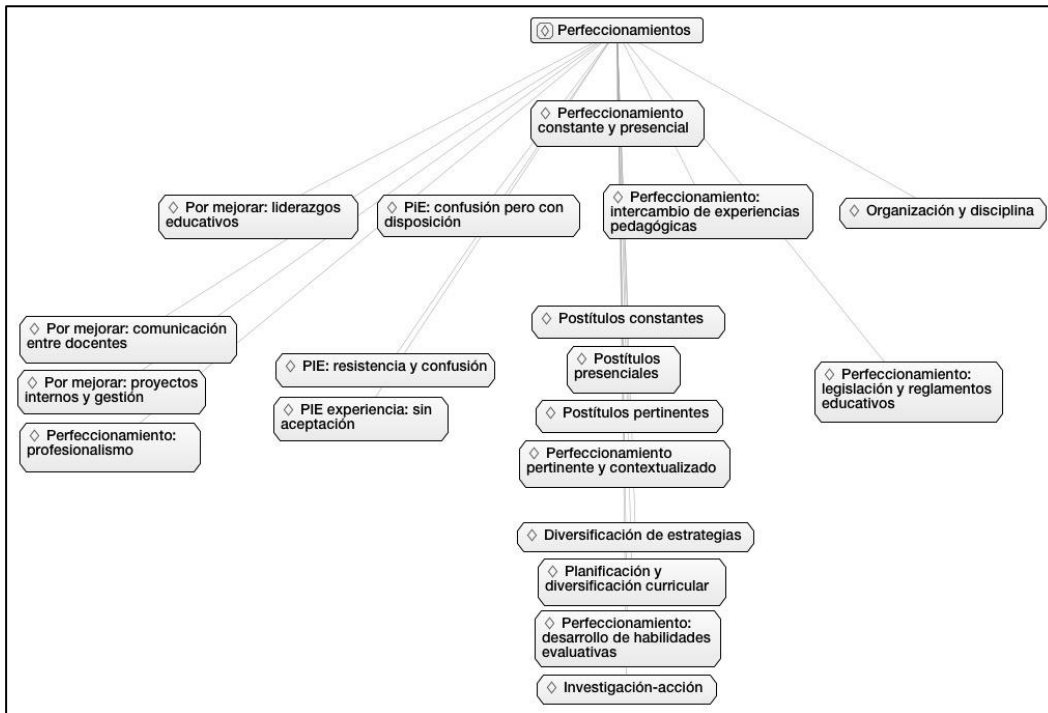
## 8. Bibliografía

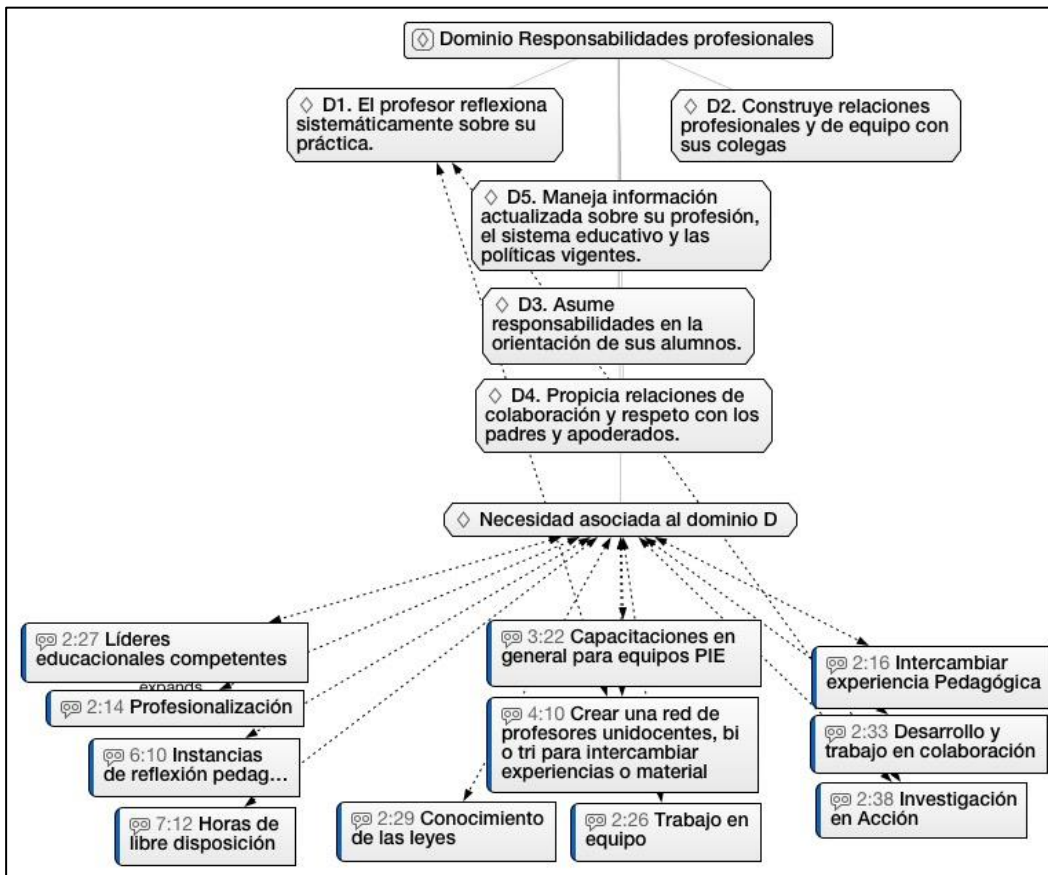
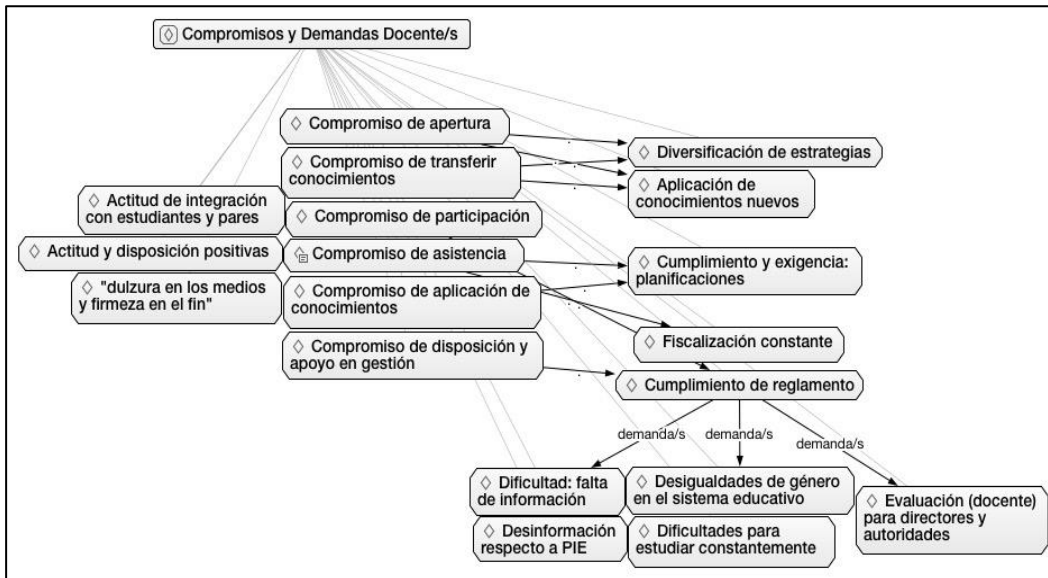
1. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas CPEIP (2008) Marco para la Buena Enseñanza. Ministerio de Educación.
2. MINEDUC. Informe sobre estadísticas de educación 2015.
3. MINEDUC. Informe resultados comunales evaluación docente 2015, comuna de Iquique.
4. Modelo CPEIP de Consulta Participativa sobre Necesidades de Desarrollo Profesional Docente. Orientaciones para la realización de Talleres. Santiago, 2016.
5. Sistema de Desarrollo profesional Docente, ley 20.903. Congreso Nacional de Chile, 2016.
6. Voces Docentes. 10 CLAVES SOBRE EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE. Centro UC Políticas Públicas, 2015.

# Anexos

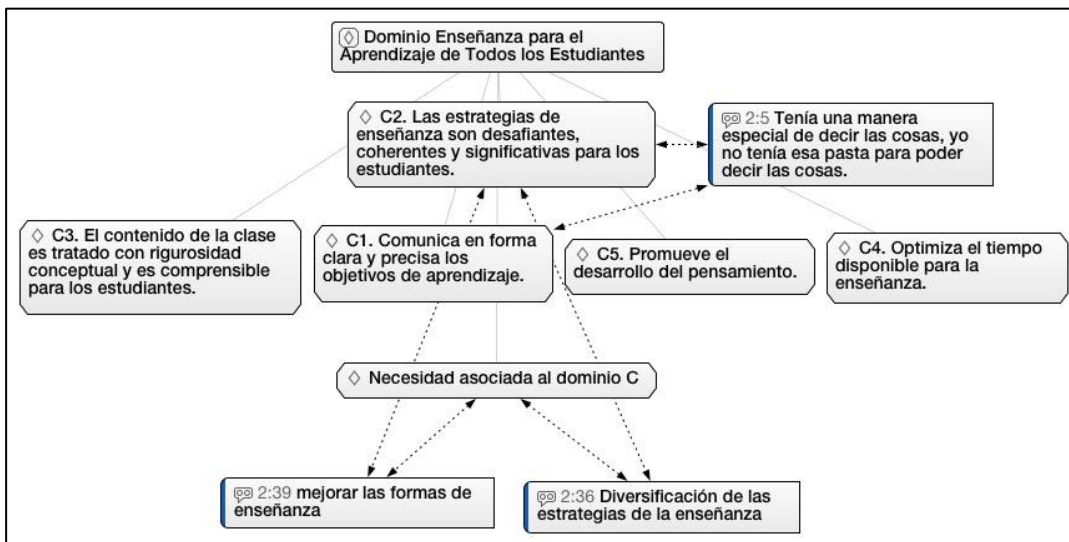
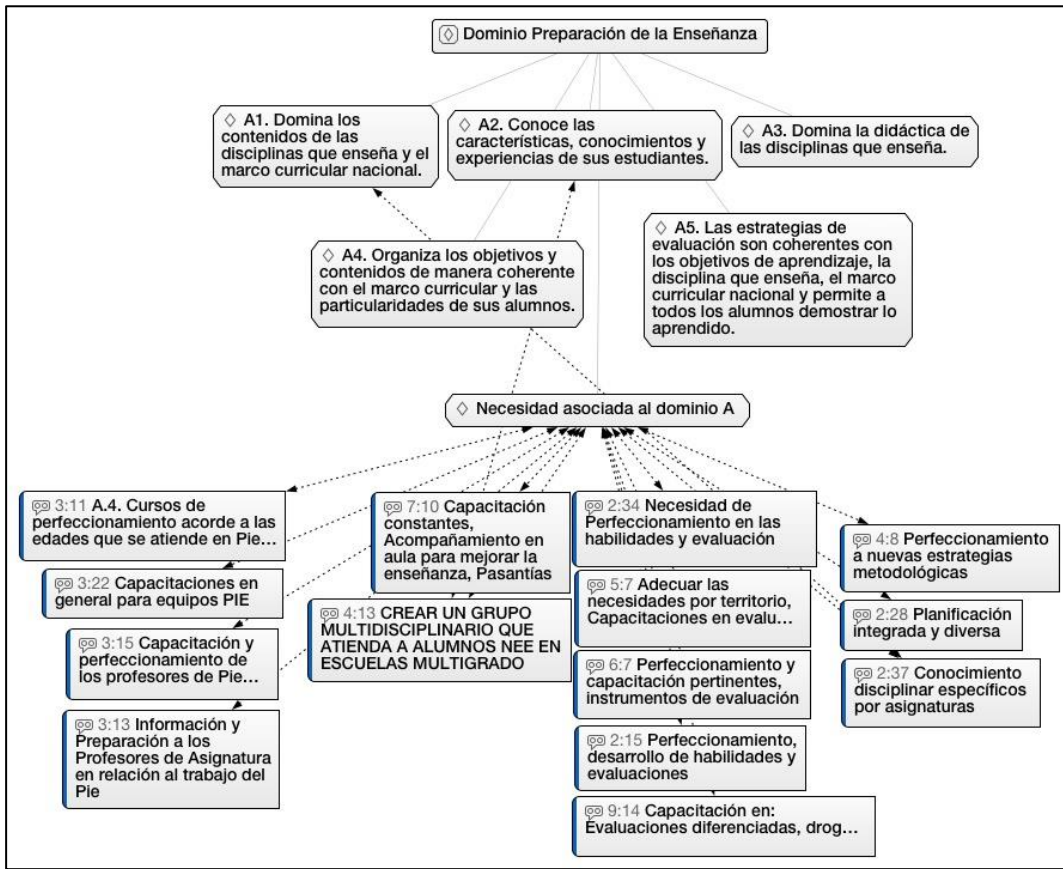
## ANEXO 1. Árboles de categorías obtenidas en el análisis

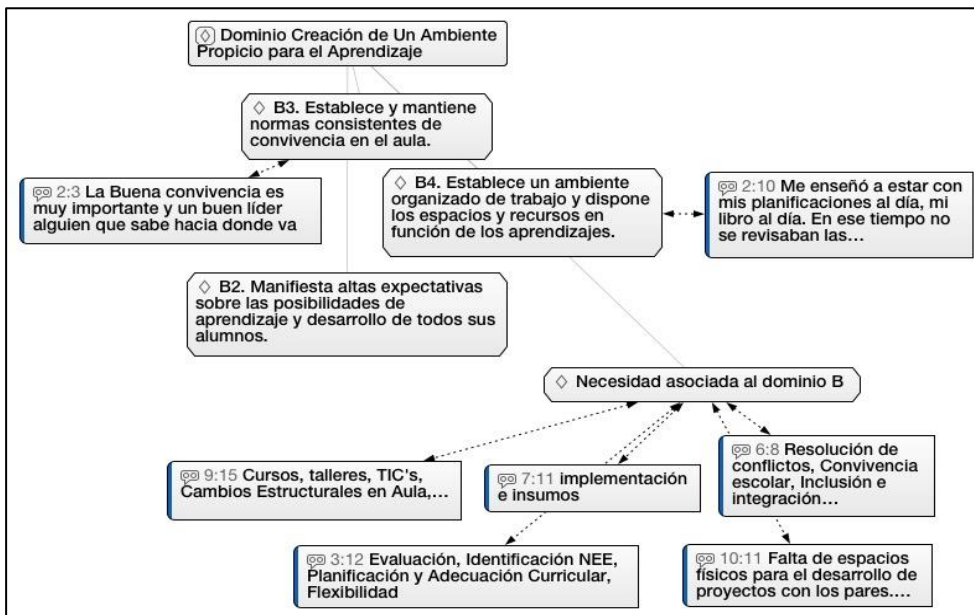












ANEXO 2. Matriz utilizada para Consulta Participativa DPD (CPEIP)

**CPEIP.- PROPUESTAS PARA IDENTIFICAR NECESIDADES DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE DE EDUCACIÓN PARVULARIA, BÁSICA Y MEDIA CIENTÍFICO-HUMANISTA**

Paso 1 (15 min.):  
**Rompamos el hielo**

Leamos y comentemos las siguientes preguntas:

Piensa en tu vida laboral. Identifica a un colega que te haya marcado profesionalmente, ¿qué aprendiste de él o ella?

Paso 2 (25 min):  
**Lluvia de ideas sobre necesidades de desarrollo docente**

Anotemos en post-it las necesidades de desarrollo profesional más pertinentes:

¿Qué necesidades formativas se deben abordar para apoyar nuestro desarrollo profesional docente?

Paso 3 (20 min):  
**Elección y evaluación de necesidades de desarrollo profesional docente**

De las necesidades identificadas, y pensando en la realidad de nuestros establecimientos y territorios, escojamos 3 y evaluémoslas con puntaje de 1 a 5, según criterios de la primera columna:

	Necesidad I	Necesidad II	Necesidad III
Impacto positivo en el desarrollo profesional de los docentes			
Impacto positivo en los aprendizajes de los estudiantes			
Urgencia de abordar esta necesidad a nivel de establecimiento y comunidad local			
<b>Puntaje total</b>			

Paso 4 (25 Minutos):  
**Propuesta de abordaje para principal necesidad**

De las necesidades evaluadas, consideremos la de mayor puntaje describiendo sus componentes, y propongamos acciones para su abordaje en una estrategia nacional y regional pertinente al desarrollo del liderazgo pedagógico entre pares:

**Necesidad a abordar:**

Componentes de la necesidad

- 1.-
- 2.-
- 3.-

**¿Qué acciones se debieran llevar a cabo, a distintos niveles, para atender nuestra principal necesidad formativa?**

Acciones del nivel central (Mineduc, CPEIP)	Acciones del nivel regional (SECREDOC, GORE)	Acciones del nivel local (DEPROV, municipios, comunidades educativas)
1.-	1.-	1.-
2.-	2.-	2.-
3.-	3.-	3.-

Nos comprometemos a la realización de las siguientes acciones concretas para la resolución de nuestra principal necesidad formativa

- 1.-
- 2.-
- 3.-

LAP  US 

CONOCER, INNOVAR, TRANSFORMAR

