



**MINISTERIO DE EDUCACION**

*Hacia los 50 años al servicio de los docentes y su  
desarrollo profesional*

**ANDIME-CPEIP**

**- 2014 -**

**EI CPEIP EN LA CONSTRUCCIÓN Y PROYECCIÓN DE UN CAMINO PROFESIONAL  
PARA FORTALECER EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE**

*Un reconocimiento especial a todos los trabajadores del CPEIP.*

*Auxiliares, administrativos, técnicos y profesionales; que dieron parte de su tiempo para la construcción de éste documento de discusión y proyección institucional.*

**MINUTA TRABAJADORES DEL CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO EXPERIMENTACIÓN  
E INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS (CPEIP) SOBRE POLÍTICAS DE DESARROLLO  
DOCENTE EN EL NUEVO CICLO QUE SE INICIA**

**ANDIME-CPEIP  
Comité de Estudios**

10 DE ENERO 2014

Frente a la discusión país sobre formación docente y las definiciones de las autoridades del gobierno que asume en marzo 2014; la postura de los trabajadores del CPEIP, reunidos en distintas estrategias de diálogo realizadas durante el año, es la siguiente:

**I. Avanzar a un cambio de fondo en políticas de desarrollo docente:**

- **Construir un sistema nacional de desarrollo profesional docente.** El país requiere abordar un desbalance estructural que se manifiesta en fuerte presión para que las escuelas mejoren los resultados educativos, pero sin apoyos que estén a la altura. Tal apoyo demanda crear un Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente que trace nortes, coordine y haga sinergia entre diversas iniciativas de formación de profesores que hoy corren sin una común perspectiva que las una.<sup>1</sup>

Este sistema se concibe como parte del Servicio Nacional de Educación Pública que se proyecta concretar en la siguiente administración para, entre otras cosas, brindar “apoyo técnico-pedagógico” a las escuelas. El consejo consultivo de este sistema debe estar integrado por una pluralidad de actores relacionados con la formación docente (inicial y continua) y su relación con la máxima autoridad del país se debe efectuar a través del Ministerio de Educación, y más específico, su Centro de Perfeccionamiento.

- **Centralidad en los aprendizajes y diversidad de contextos en que se desarrollan.** Las políticas de formación surgidas del Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente se deben centrar en el proceso educativo que conduzca altos logros de aprendizaje, equitativamente distribuidos, en

---

<sup>1</sup> Por ejemplo los programas del Área de Formación Continua del CPEIP que no dialogan con los de superación profesional que implementa otra Área de la misma institución, Evaluación Docente. El CPEIP, por otra parte, impulsa acciones de formación continua que no hacen interfaz con desarrollos que promueven otras instituciones ministeriales como la DEG (Plan de Apoyo Compartido) y la UCE (“Currículo en línea”). Los criterios por los que el Registro ATE valida a instituciones o personas que dictan perfeccionamiento con cargo a la Ley SEP no dialogan con los que utiliza el Registro Público de Perfeccionamiento con asiento en CPEIP.

conformidad al principio de igualdad que identifica a la democracia. Deben, además, construirse en función de la diversidad del país, respetando su multiculturalidad.

- ***Todos los profesores importan.*** La formación debe llegar a todos los profesores de Chile, independiente del establecimiento, nivel, modalidad y asignatura que sirven. Por lo mismo, la autoridad debe ser taxativa en cuanto a garantizar el derecho de los profesionales de la educación, según consigna la LGE, a “actualizar conocimientos” de forma continua. El programa del nuevo gobierno porta definiciones y ambigüedades en este punto que requieren revisarse.<sup>2</sup> Sin perjuicio de lo anterior, la autoridad debe desarrollar acciones especialmente dirigidas a los docentes que trabajan con la población más vulnerable (en establecimientos municipales y subvencionados sin copago o copago bajo, mayoritariamente) y que más requiere de una robustecida competencia profesional para ampliar sus oportunidades educativas.
- ***Los que se preparan para ejercer la docencia también importan.*** En el caso de los 40.000 jóvenes que se preparan para ser profesor el sistema nacional que se propicia debe asegurar que su formación cumpla con los estándares de formación inicial, y que este instrumento permanentemente se evalúe y enriquezca.<sup>3</sup> Ya en el sistema los jóvenes profesores (el 50% del total de maestros con menos de 10 años de servicio) deben tener un tratamiento especial, con cursos que les permitan consolidar y sobretodo superar déficits suficientemente diagnosticados.

Además, es imprescindible desarrollar un trabajo articulado del CPEIP con las universidades y entre éstas, para dar coherencia a las acciones de formación inicial y de formación continua, asegurando niveles similares de exigencia académica, desarrollando una convergencia entre los estándares de formación inicial y el Marco para la Buena Enseñanza (reformulado).

---

<sup>2</sup> En el programa del nuevo gobierno se lee: “garantizaremos a todas y todos los docentes de la educación pública la oportunidad de participar cada 4 años de manera gratuita, en un programa de perfeccionamiento docente”. Un perfeccionamiento cada 4 años contradice la idea de formación permanente que es necesaria impulsar. Por otro lado, ¿qué significa “garantizar la oportunidad de participar cada 4 años de manera gratuita” de un programa de perfeccionamiento?, ¿que si esta no se toma el profesor no se perfecciona? El Estado debe asegurar que la responsabilidad de perfeccionarse se cumpla, lo que es distinto a dar oportunidades para que se cumpla, dejando a discreción del docente y/o su sostenedor aprovechar lo que se ofrece.

<sup>3</sup> Entre otros medios, a través de la Prueba Inicia, que se debe aplicar una vez que los jóvenes profesores se hallan en el sistema, de tal manera que la evaluación no considere, únicamente, conocimientos disciplinarios y didácticos sino también práctica pedagógica.

- **Apoyarse en los docentes para formar docentes.** La idea del programa gobierno 2014-2018, de retomar “la formación de mentorías” y potenciar la “red de maestros” es un paso en la línea correcta. Está probado que docentes que apoyan la formación de sus pares, especialmente jóvenes, son claves en el mejoramiento de la competencia profesional. El desafío es contar con suficientes profesores, con ascendencia entre sus colegas, para contribuir a su permanente formación, a partir de su adscripción a redes de mentores, maestros de maestros u otras que se creen;<sup>45</sup> y trabajo de consuno con directores y jefes técnicos.

Por lo expuesto, la formación docente debe abrir una marcada línea en la preparación de docentes que además de demostrada experticia en el aula, devengan en líderes para sus colegas por su capacidad para articular un efectivo diálogo profesional.<sup>6</sup>

- **Atender a la docencia que no está en aula pero influye en ella.** Los docentes que estando fuera del aula, inciden directamente en ella; éstos son los docentes directivos y técnicos pedagógicos (en particular los Jefes de UTP)<sup>7</sup>. Deben ser parte importante del Sistema de Desarrollo Profesional Docente, en que éste incorporada la “Escuela de Directivos”, que proyectan en su programa el gobierno que asume en marzo. Su desarrollo profesional docente, debe enmarcarse dentro de iniciativas de formación continua, dirigidas a ser un aporte y apoyo en la formación de los docentes de sus establecimientos; cuyas orientaciones de formación continua, deben estar dirigidas a guiar las acciones

---

<sup>4</sup> Por ejemplo, redes conformadas por docentes beneficiarios de las Becas de Chile, pasantías en el exterior.

<sup>5</sup> Subyace a lo expuesto la idea que el liderazgo pedagógico no sólo compromete al equipo directivo de las escuelas y sus unidades técnico-pedagógicas. Ese liderazgo también lo ejercen docentes que no necesariamente pertenecen a estas instancias pero que podrían actuar de consuno con ellas, si la política pública de formación continua se aboca a identificarlos y perfeccionarlos.

<sup>6</sup> El Centro cuenta con experiencia (formación de Equipos Técnicos Regionales, luego Supervisores y más reciente, Profesores Guías de comunas, Jefes Técnicos, mentores y Maestros de Maestros) que demuestran que es posible promover desde el Estado una formación que potencie la colaboración y el aprendizaje en red, en miras de alcanzar una educación de calidad, especialmente donde la pobreza e inequidad social precarizan el rendimiento escolar. La recuperación de esta experiencia es importante para suscribir desde aquí nuevas iniciativas y que estas concreten objetivos no siempre logrados en relación al aprendizaje en red, por la poca costumbre de los docentes de trabajar colaborativamente, aprehensión respecto a enjuiciar críticamente su labor, y dificultades para realizar la crítica de forma metódica y direccionada a las cuestiones de aula.

<sup>7</sup> 8.000 profesores (4% del total del país) se emplean en la planta técnico-pedagógica de las escuelas o ejercen como jefes de UTP.

técnicos pedagógicas, de modo que los directores puedan ser auténticos formadores y motivadores de sus equipos docentes.<sup>8</sup>

El sistema debe integrar también a los docentes del sector público (Ministerio de Educación preferentemente; supervisores de las provinciales) que laboran en funciones relacionadas con el desarrollo curricular, el apoyo técnico pedagógico de las escuelas y el diseño de cursos de perfeccionamiento inscritos en la oferta pública.

- **Vinculación con los Asistentes de la Educación.** Los Asistentes de la Educación suman 127.531 personas. La mitad de ellos tiene un título técnico que los habilita como paradocentes. El sistema los debe integrar, propiciando que su formación haga sinergia con la de los profesionales de la educación. Esto es particularmente necesario en el nivel de educación parvularia<sup>9</sup> y de los equipos interdisciplinarios que laboran en las escuelas, que deben constituirse en reales aportes y apoyo de la docencia.
- **Formación docente que ayuda a comprender y participar de la dinámica social.** El desarrollo profesional docente debe propiciar, al final del día, una mirada más analítica y crítica de los complejos vínculos que unen a la escuela y la sociedad y desde aquí promover que docentes, directivos, jefes de UTP y Asistentes de la Educación, desarrollen acciones formativas más conectadas con su medio, con el fin de potenciar la formación de ciudadanos para el desarrollo del capital humano<sup>10</sup>.

---

<sup>8</sup> Es importante revisar la estrategia de formación entre pares para equipos directivos y técnicos pedagógicos (Talleres Locales), realizada por el CPEIP desde el año 2005. Principalmente como una forma de llegar a las todos los profesionales de aquellas localidades más apartadas geográficamente.

<sup>9</sup> En este nivel el nuevo gobierno aspira a ampliar significativamente la cobertura en pre kínder (que será obligatorio) y en el Nivel Medio Mayor y Menor; y promover en toda la educación parvularia “estándares más exigentes”. Tal propósito invita a diseñar una política de formación continua que integra a Educadoras con los técnicos que asisten el trabajo con párvulos.

<sup>10</sup> Respecto a formación ciudadana no se observa un planteamiento explícito en programa del nuevo gobierno, no obstante, es claro que este punto debe ser abordado con especial cuidado durante la siguiente administración El país mira con preocupación la desafección por las formas tradicionales de participación política (votación en elecciones) y se muestra atento a los reclamos por participación directa. De ambas formas de inserción en la vida pública la formación continua docente, se debiera preocupar, procurando que se asuman en lo que tienen de complemento más que de tensión. El currículo de ciencias sociales aborda esta cuestión de manera especial, lo que da piso para que la mencionada disciplina, de tenue presencia en la actual malla de la formación continua, adquiera mayor visibilidad.

En cuanto a la formación de capital humano, en particular en enseñanza media TP, el programa de gobierno aspira a modernizar el currículum de esta modalidad a fin de asegurar mayor conexión entre estudio y trabajo, en el marco de centros de entrenamiento de alto nivel donde se ofrecerá "formación práctica a los estudiantes, consistente con la vocación productiva de la región respectiva". Este planteamiento invita a pensar una redefinición de la formación que actualmente se da a los profesores de TP sin título de pedagogos. La pedagogía que se requiere instruir debe

- **Formación docente que aporte a los cambios profundos para la Educación Técnico Profesional.** Un capítulo aparte y de vital importancia para el país, lo constituye la Enseñanza de la Educación Técnico (corresponde alrededor del 40% de la matrícula de Educación Media). Las nuevas autoridades deben incorporar, nuevamente, a la División de Educación General la Educación Técnica Profesional. Con un equipo de alto nivel académico, con experiencia en la enseñanza de la modalidad, no solo para la revisión o cambio en el currículum y los recursos; con un equipo de profesionales que incorpore cambios revolucionarios en la modalidad, colocándola en el sitio que le corresponde para la proyección de miles de estudiantes y el desarrollo de nuestro país.

El desarrollo profesional de los docentes de la Educación Técnico Profesional, tema que fue parte importante de la formación continua del CPEIP, debe estar en Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente. Para no partir de cero, es importante que se revisen y analicen las estrategias ya implementadas; por ejemplo, la formación pedagógica a través de Postítulos para docentes sin dicha formación.<sup>11</sup>

## II. Resituar al sujeto del perfeccionamiento

- **Docentes como sujetos activos.** El balance actual es que el desarrollo profesional continuo asigna a los docentes un rol pasivo, tanto en los programas públicos como de las universidades o privados. Además se efectúa de forma eventual y discontinua, comunicando saberes que no necesariamente redundan en la modificación de las prácticas de aula ni en mejores aprendizajes de los estudiantes. Un giro en las políticas de formación continua de docentes debe llevar a que estos se proyecten como sujetos activos, críticos y reflexivos; comprometidos con la instrucción de sus estudiantes y que de forma permanente, ateniéndose a evidencia, evalúan su gestión en aula e implementan acciones para mejorarla.
- **Fortalecer la comunidad de docentes.** Para que la formación que se propicia rinda frutos, el perfeccionamiento no puede pensarse, exclusivamente, para fortalecer las capacidades de un sujeto individual; esto se diluye si la formación

---

relevar capacidades que permitan a los docentes de cada especialidad mejor comprensión de las dinámicas productivas de la zona y capacidad para gestionar vínculos con agentes productivos del medio.

<sup>11</sup> El Programa de Postítulos para docentes de EMTP sin formación pedagógica se inició en 2008 como parte de la política de apoyo a esta modalidad educativa anunciada por la Presidenta Bachelet en el año 2006.

continua no abarca al conjunto de docentes de un establecimiento (de aula y equipo directivo). Luego, la política de desarrollo profesional debe privilegiar acciones de formación que envuelvan al sujeto docente entendido como actor colectivo.

En otras palabras, el Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente debe propender a que los profesores y profesoras se constituyan, efectivamente, en comunidades de aprendizaje; que reflexionan sobre sus prácticas y en común buscan soluciones a los problemas que dificultan el aprendizaje escolar. Este enfoque está en línea con acciones que se llevan en naciones desarrolladas, las cuales estimulan el trabajo colaborativo de los maestros a partir de la reflexión sobre prácticas pedagógicas analizadas por pares, siendo un medio potente para el desarrollo profesional.

**Síntesis.** Avanzar a una escuela de “excelencia” (como deben ser todas las escuelas de Chile según postula el programa de gobierno 2014-2018) supone una comunidad educativa dispuesta a su permanente mejoramiento. Para ello, la política pública debe favorecer la conformación de redes al interior de las escuelas y entre escuelas<sup>12</sup>, para que los docentes reflexionen entre sí con ánimo crítico y cooperativo, en torno a necesidades y problemas que detectan, y cómo superarlos. El estímulo y gestión de esto debe ser dado por directores que ejerzan el liderazgo pedagógico, como también por profesores que sean reconocidos por colegas como líderes.

### III. Encarar a la par un doble desafío: cobertura y calidad

- **Cobertura.** El público objetivo de la formación docente continua son los más de 200.000 profesores que están en el sistema, la mayoría de ellos ejerciendo labores de aula. Una primera meta a cumplir es estructurar una oferta de formación continua diversa, que llegue a 170.000 docentes de aula. Este planteamiento tensiona la propuesta del nuevo gobierno y reafirma lo ya expuesto en cuanto a revisar lo que sobre este punto se sugiere.<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> En este sentido, es importante hacer referencia a la experiencia de pasantías nacionales desarrollada por el CPEIP (2001-2008) en tanto concepto estratégico y no necesariamente con el mismo diseño.

<sup>13</sup> Si por “docentes de la educación pública”, como se lee en el programa del nuevo gobierno, se entienden los 90.000 profesores que sirven en establecimientos municipales, cabe concluir que entre 2014 y 2017 cada año más de 20.000 profesores deberían entrar al perfeccionamiento. Este número actualmente es cubierto por la oferta pública, pese a sus limitados recursos; luego, la meta proyectada resulta desajustada respecto a los grandes desafíos en cuanto a apoyo a la docencia. De aquí la necesidad de, a lo menos, duplicar el número de partícipes del perfeccionamiento, incorporando a los 95.000 docentes del área particular



Esta discusión es más compleja de lo que parece, hay que distinguir el tipo de población a que se desea atender y el tipo de programas de formación continua que necesitan los docentes. Un gran desafío que hay que analizar y responsabilizarse por la igualdad de oportunidades para todos los docentes del país.

- **Calidad.** La oferta de perfeccionamiento que se diseñe, expresada en cursos de perfeccionamiento de plural talante, debe responder a estándares de formación continua – por elaborar - que den cuenta de una competencia mínima de desempeño y horizontes formativos ubicados por sobre este piso, bajo una concepción progresiva del aprendizaje. La elaboración de los estándares debe seguir y enriquecer el modelo que permitió a distintos actores intervenir en el Marco de la Buena Enseñanza, de la Buena Dirección<sup>14</sup> y los Estándares de Formación Inicial; y, trascendente, debe realizarse a la par de la discusión sobre carrera docente integral que el gobierno entrante ha comprometido.

#### IV. Asegurar que la formación de docentes se rija bajo criterio público.

- **Rol del Estado.** En formación docente debe regir el mismo principio que el programa del gobierno entrante plantea para la formación escolar, servida por aquella: que el Estado sea un “actor activo tanto en la entrega directa de servicios educativos, como en una estricta fiscalización del sistema”. En la entrega de formación docente continua como en la fiscalización del mismo, el Estado debe actuar en el marco del Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente, dependiente del Ministerio de Educación a través del CPEIP.
- **Garantizar pluralidad y unidad.** El Estado, a través de Ministerio de Educación (y más específico, su Centro de Perfeccionamiento) debe garantizar que el Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente se abra a una pluralidad de actores que intervengan en las grandes líneas de la política pública de formación docente (inicial y continua), y en los detalles más estratégicos de su ejecución.

---

subvencionada. Con ello se alcanzaría a unos 170.000 docentes de aula en total, algo más de 40.000 docentes anuales. Otro tema es qué hacer con los profesores que se perfeccionan hasta que vuelvan a hacerlo. ¿Qué media entre los cuatro años, para asegurar que la formación docente sea efectivamente continua?

<sup>14</sup> Ambos marcos, deben ser revisados y actualizados como también diversificado en términos de niveles de enseñanza y áreas disciplinarias.

El sistema nacional de desarrollo profesional docente debe acoger la demanda de las escuelas y las localidades en que estas se sitúan, canalizadas por los Comité Regionales de Desarrollo Docente que el nuevo gobierno aspira a crear. Estos Comité deben tener también una representación plural y atribuciones para definir políticas públicas de desarrollo docente de alcance regional que congenien con las que se definan a nivel nacional. El bien a preservar es la unidad dentro de la diversidad.

- **Oferta de formación continua.** El Estado debe garantizar que los grandes lineamientos de la política pública para el desarrollo profesional docente, atiendan a públicos diversos y sus necesidades específicas; detectadas por diagnósticos y mediciones nacionales y regionales. Esto supone un giro en la forma de concebir la oferta de formación continua: desde lo que le conviene al oferente y a la carrera individual del docente, a las necesidades que el sistema detecta a nivel local y nacional.
- **Rol de los privados.** Los privados que con recursos públicos aspiren a formar docentes deben responder a las directrices nacionales – regionales que se determinen (en el marco del sistema nacional de desarrollo profesional docente) y someterse a la fiscalización del ente público.<sup>15</sup> Hay que crear un registro único que asegure calidad de la oferta privada de perfeccionamiento, a partir de una línea base concordada entre el Área de Acreditación del CPEIP y el Registro ATE. Lo establecido debe ser supervisado por el Ministerio de Educación.  
La experiencia de agentes privados que han hecho un trabajo serio en favor de la formación continua docente, debe ser valorada y rescatada por el sistema nacional de desarrollo docente para enriquecer las políticas que determine.
- **No al lucro.** Las entidades que dictan perfeccionamiento financiado por todos los chilenos no deben lucrar. En esto aplica el mismo principio que el Programa de Gobierno (2014-2018) esgrime para la formación escolar: poner fin a la lógica de “cuasi mercado”, que en este caso lleva a que los profesores no sean vistos como "clientes" que se deben captar por los recursos que conlleva su capacitación. Acabar con esto se requiere para dar una presencia protagónica al actor estatal y generar lógicas de colaboración (no de competencia) entre privados con el Estado.

---

<sup>15</sup> No se puede dar, como hoy ocurre, la incoherencia que un curso de perfeccionamiento que postula a la acreditación del CPEIP sea rechazado sin que ello impida que el mismo curso, inscrito en el Registro ATE, se siga dictando con cargo a la Ley SEP.

En este ámbito podemos distinguir tres situaciones: i) acciones de formación continua licitadas por el Estado (CPEIP) en cuyo caso los costos se encuentran regulados no existiendo margen para el lucro; ii) oferta privada o de universidades públicas ofrecida de manera independiente a los docentes en cuyo caso no hay comprometidos directamente recursos públicos pero sí los hay en tanto dicha oferta se encuentre inscrita para los efectos de la Asignación de Perfeccionamiento; iii) el caso de las ATEs que operan con recursos de la SEP donde existe menor control sobre los costos y los márgenes de utilidad de los proveedores. Es conveniente poner especial atención a esta última modalidad por los riesgos asociados.

## V. Fortalecer al CPEIP

- **Rol del CPEIP.** Por tradición y la responsabilidad asignada - en tanto “*órgano ministerial chileno a cargo de proponer, diseñar e implementar estrategias destinadas a fortalecer tanto la formación inicial como la formación continua y el ejercicio profesional*”-,<sup>16</sup> el CPEIP debe liderar políticas y acciones que conduzcan a la conformación del sistema nacional de desarrollo profesional docente. Ciertamente la eficacia de las políticas dice relación con la fortaleza de las instituciones que las llevan a cabo, de ahí que el objetivo planteado en este acápite tiene la mayor importancia. Esto se complica con el debilitamiento sufrido por el CPEIP durante el periodo presidencial que concluye. Cualquier acción en este sentido deberá afrontarse en el marco del fortalecimiento de la institucionalidad educacional pública, el Ministerio de Educación en su conjunto.
- **Idea de centro.** Para cumplir con su rol el CPEIP debe actuar como fuerza centrípeta o centro en el cual converjan diversos actores que concurran a definir las políticas de formación docente, en sus grandes líneas y estratégicos detalles de ejecución; y al mismo tiempo fuerza centrífuga o centro que provee de información y modelos de formación que sean un referente para el país y orienten la adopción de decisiones sobre formación docente a nivel regional.
- **Centro que perfecciona, investiga y experimenta.** Para lograr que el CPEIP sea una fuerza en los términos previamente descritos, es necesario que recobre y actualice su esencia en tanto Centro de perfeccionamiento, como también de experimentación e investigación pedagógica; tal y como reza su divisa, hoy día meramente declarativa.

---

<sup>16</sup> UNESCO (2012) Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina.

El CPEIP es una institución que desarrolla políticas públicas de formación continua docente, esto se diseña y ejecuta alejado de la investigación; luego, no existe producción de saber que derive de las iniciativas implementadas e insueme a un mejor diseño y ejecución de las mismas. Si la oferta pública de formación continua (construida al alero del CPEIP) aspira a convertirse en un referente nacional, debe afincarse en una sólida investigación que no sólo lleve a reforzar o enmendar acciones en curso, sino también crear otras nuevas, bajo un esquema de experimentación que luego de su revisión pueda alcanzar mayor difusión. Lo último perfila al CPEIP como la entidad publica encargada de las estrategias de I+D (investigación y desarrollo en la jerga común de gestión) del perfeccionamiento docente.<sup>17</sup>

En relación a la experimentación, el CPEIP, debe hacer un aporte, fomentando la innovación en la enseñanza y socializando sus resultados entre el profesorado.

- **Diseñar la formación a partir de información que CPEIP produce.** En el diseño de sus programas de formación, el CPEIP debe sacar máximo provecho a la información que produce contenida, por ejemplo, en los reportes sobre Evaluación Docente. Según diversos diagnósticos, el uso que actualmente se le da a la información sobre desempeño docente se limita a favorecer la rendición de cuentas de las escuelas, menguando su potencial formativo. El CPEIP debe poner en valor tal potencial, haciendo que el área de Evaluación Docente dialogue con las demás áreas del Centro en miras de generar un perfeccionamiento que se haga cargo de puntos críticos tales como la calidad de las interacciones pedagógicas y el uso de la evaluación de aula como medio para potenciar el aprendizaje escolar, entre otras.

Esto implica tanto una mejor coordinación interna en el CPEIP como una mejor articulación con la labor de investigación que se realiza en MIDE-UC u otros; delimitando claramente funciones y responsabilidades institucionales. Un tema que merece especial atención es la revisión de los Planes de Superación Profesional (PSP) y su integración en el sistema nacional de desarrollo profesional docente. Esto implica modificaciones en el ordenamiento jurídico que entrega la responsabilidad de los PSP a los municipios con una supervisión del CPEIP.

---

<sup>17</sup> Respecto de investigación, parece necesario establecer una buena articulación con el Centro de Estudios del MINEDUC y con FONIDE. Asimismo, para poder desarrollar investigación vinculada a las acciones de formación continua y de evaluación docente del Centro, parece conveniente explorar posibilidades de trabajo coordinado con centros de investigación universitarios (CIAE, CEPPE, CIDE, PIIE, entre otros).

## VI. Orientaciones genéricas sobre oferta pública de formación continua docente, bajo el sello CPEIP.

- **Todas las asignaturas importan.** En lo disciplinar, actualmente el perfeccionamiento se centra en la apropiación de los contenidos de asignaturas ejes del currículo (matemática y lenguaje principalmente), en buena medida para atender a la presión que ejerce del SIMCE. Si el nuevo gobierno evalúa que el “uso y consecuencias de los resultados” de esta medición ha empobrecido “el concepto de calidad y educación”, fuerza es que estimule que la formación docente cubra un arco amplio de contenidos y asignaturas, dando así una potente señal en favor de una experiencia educativa más rica y compleja en cuanto a los códigos culturales que trasmite, lo que está en sintonía con el concepto de formación integral que la LGE y la tradición curricular del país resguardan.

Sin embargo, se aprecia una contradicción institucional, al proponer centrar los Postítulos de especialización solo en Matemáticas y Ciencias (año 2014), situación que amerita revisión. Lo anterior dice relación con el concepto de los Postítulos como una compensación del déficit de docentes en dichas áreas más que como una especialización y actualización que los docentes, de enseñanza básica y media necesitan para todas las áreas y en especial para trabajar por asignaturas diferenciadas como generalmente ocurre a partir del 5° año básico<sup>18</sup>

- **Capacidades en cada escuela.** La calidad educativa se empobrece también cuando la enseñanza se limita a reproducir estandarizados modelos<sup>19</sup>. Contra esta tendencia, que desprofesionaliza al docente, la formación continua debe promover que los profesores de cada escuela desarrollen capacidades que les permita hacer un mejor diagnóstico de los logros educativos en su establecimiento, trazar rutas de aprendizaje que garanticen un piso mínimo de saberes junto a logros avanzados; y generar medios y sistemas de monitoreo

---

<sup>18</sup> Este tema está abordado en la Nota 16 de la Minuta. Está planteado también el cambio que implicaría la introducción de la nueva estructura curricular dispuesta por la LGE a partir del año 2018 (6-6) y que varios especialistas hoy están cuestionando. La oferta de postítulos del CPEIP debería ampliarse al menos a la escala alcanzada hasta el año 2009 y revisarse su estructura curricular y aún su duración, aunque esto último debería ir de la mano de una revisión de la respectiva disposición sobre el componente de “mención” de la Bonificación de Reconocimiento Profesional (BRP).

<sup>19</sup> por ejemplo instrumentos de evaluación que no han pasado por el tamiz crítico del docente, expresado en criterios e indicadores de evaluación ajustados a las particularidades de los estudiantes y contexto en que se sitúan.

que garanticen que lo trazado efectivamente se alcance. El contenido pedagógico del perfeccionamiento debe recoger esta necesidad.

- **Atender a las creencias y expectativas de los docentes.** El rendimiento escolar está estrechamente asociado a las expectativas de los maestros. En contextos vulnerables dichas expectativas suelen ser bajas porque en lo profundo anidan creencias que de forma consciente e inconsciente llevan a los docentes a diseñar pero más que todo a implementar una clase con mínimos desafíos, especialmente cognitivos.<sup>20</sup> La formación docente debe nutrirse de contenidos que tensionen las creencias que minusvaloran o relativizan el efecto de la enseñanza sobre el aprendizaje escolar frente al peso que tendrían variables externas a la escuela, vinculadas al contexto sociocultural de los estudiantes, porque al final del día los cambios en el aula pasan por cuestionar supuestos e ideas que llevan a asumir, de modo determinista, las condiciones externas que influyen sobre el aprendizaje escolar.
- **Recuperar las experiencias de los propios docentes.** El perfeccionamiento se abstrae del saber que los profesores producen porque asume que lo propio del maestro no es producir conocimiento sino reproducir el que la academia genera. Tal perspectiva requiere cuestionarse. Los profesores, como otros profesionales, habida cuenta el contexto en que actúan y la experiencia que portan, desarrollan su creatividad para dar solución a los problemas con que topan y de esto emerge un saber que puede servir a otros maestros para su formación. Lo anterior demanda un diseño de formación continua que, contrario a la tendencia que proyecta al docente como "aprendiz pasivo", da tribuna a sus experiencias y rescata de ellas las buenas prácticas que elevan el rendimiento escolar, para hacer de esto insumo para la discusión y reflexión pedagógica.<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> La Evaluación Docente muestra esto de forma palmaria en el ítem interacción pedagógica, uno de los más bajos del portafolio. Las clases observadas, en su generalidad, dan cuenta de pseudo-diálogos entre profesores y alumnos y de preguntas que los alumnos deben responder sin mayor reto cognitivo. Las investigaciones sobre implementación curricular, basadas en las preguntas que los profesores formulan en sus evaluaciones, confirman esta dinámica.

<sup>21</sup> En paralelo, un CPEIP robustecido en su veta investigativa debe abrir líneas en este campo, y dirigidas a recuperar esas buenas prácticas (en particular la de los maestros ya en retiro) y sistematizarlas para ofrecerlas, también, como medio para formar. Tal se requiere también para entender la profesión docente como comunidad forjada en el tiempo. La vocación y el orgullo por la profesión de enseñar se afianza, entre otros pilares, en la comprensión de que se es parte de un proyecto que trasciende la coyuntura, un proyecto histórico que conecta a actores del presente y sus retos, con actores del pasado que bajo otras formas asumieron el mismo desafío: darle a la nueva generación, en particular a los menos privilegiados, los bienes simbólicos con los cuales hacerse de un mejor destino, para ellos mismos y su sociedad. Infundir este sentido de compromiso moral con la profesión docente debe insumar a una oferta de formación continua.

Este punto es clave para una mayor efectividad del aprendizaje profesional y para rescatar experiencias e innovaciones significativas que se producen cotidianamente en las aulas escolares<sup>22</sup>.

- **Abordar diversas modalidades y estilos de aprendizaje.** Diversas son las formas de aprender y tiempos disponibles para ello. Por lo mismo la formación continua debe crear una oferta rica en cuanto a formatos (curso presencial y/o virtual), métodos, recursos, y horas. El programa del nuevo gobierno habla de desarrollar “un programa de pos títulos por disciplinas para profesores de segundo ciclo y de formación general para el primer ciclo”, central habida cuenta de los cambios que se avizoran con la nueva estructura de sistema escolar.<sup>23</sup> No obstante, esta modalidad de perfeccionamiento (presencial con 800 horas, como el CPEIP viene desarrollando hasta ahora) requiere complementarse con cursos de menor extensión horaria y que, por ejemplo, vayan más allá de lo disciplinar y corran, principalmente, bajo formato virtual. Decisiones de este tipo deben subordinarse a los estándares que se fijen, necesidades y públicos a los cuales el perfeccionamiento busca llegar, en definitiva tener presente la necesidad país.
- **Otros temas.** Algunos temas importantes de la política para el desarrollo profesional docente que se señalan a continuación, están abordados en la minuta, quisimos relevarlas por qué merecen un análisis en mayor profundidad.
  - a) **Participación de los docentes** en las decisiones de políticas sobre la profesión: las acciones que se diseñen en relación al desarrollo profesional docente solo pueden ser efectivas si se cuenta con el protagonismo de los profesores. Esto implica generar mecanismos de diálogo con el magisterio organizado y con los docentes en sus lugares de trabajo en vistas a identificar sus necesidades prioritarias.
  - b) **Formación de Directores:** tal como se señaló con anterioridad, es necesario redefinir una política de formación de los directores escolares, en tanto

---

<sup>22</sup> Es posible aprender de varias de las experiencias desarrolladas por el CPEIP durante la década pasada, en especial los Talleres Comunales de Perfeccionamiento y los proyectos de participación activa de la Red de Maestros de Maestros

<sup>23</sup> El programa de pos título que viene desarrollando el CPEIP desde la década pasada se concibió para apoyar el fortalecimiento de las competencia disciplinar de los docentes generalistas de la primaria superior en áreas estratégicas del currículo. A futuro, cuando la estructura de sistema escolar se modifique (seis años de básica y seis de media), los pos títulos son vistos como un paliativo para enfrentar el déficit de profesores que se tendría en secundaria inferior, en matemáticas y ciencias. Hacia este norte debiera inclinarse el programa señalado, con declaraciones expresas de la autoridad que den a los docentes la seguridad que cuando obtengan la mención podrá postular a ocupar un puesto en la futura enseñanza media.

actores clave del mejoramiento de la calidad, entendiéndolos como líderes de equipos docentes y de comunidades de aprendizaje.

- c) **Integración de la formación docente en una carrera profesional:** la definición de una carrera docente constituye no solo una aspiración del Colegio de Profesores sino una necesidad del mejoramiento educativo<sup>24</sup>. Las propuestas sobre formación inicial debieran inscribirse en un nuevo concepto de carrera profesional que proporcione condiciones favorables para el desarrollo profesional.
- d) **Revisión del sistema de evaluación docente:** luego de diez años de aplicación y consolidación del sistema de evaluación docente, y teniendo en vista tanto el reciente Informe OECD y las opiniones de los distintos actores educacionales, es necesario analizar los perfeccionamientos que este requiere así como los diversos incentivos individuales (AEP, AVDI) y colectivos (SNED, desempeño colectivo) vigentes, a la luz de una nueva carrera docente.
- e) **Rol de las Universidades** en la formación docente: un esfuerzo nacional por mejorar la formación inicial y continua de los docentes tiene como condición un acuerdo y compromiso con las instituciones de educación superior involucradas en esta misión, de modo que estas asuman su propia autonomía en el marco de una responsabilidad social mayor con la calidad de la docencia.
- f) **Uso de las TICs** en el desarrollo profesional docente: el creciente uso de las nuevas tecnologías en la formación continua merece un análisis especial a la luz de evaluaciones rigurosas. Las ventajas que presentan las modalidades de capacitación on-line en términos de reducción de costos<sup>25</sup> y ampliación de cobertura debieran contrastarse con la calidad de las oportunidades de aprendizaje y reflexión pedagógica que ofrecen. En este sentido, las modalidades semi-presenciales parecen ser más efectivas.
- g) **Desafíos y Rol de los trabajadores públicos del Ministerio de Educación**, para llevar a cabo responsablemente las transformaciones y cambios que se necesitan en la política pública en general y de formación continua para el desarrollo profesional docente en particular; es urgente que la autoridades, con la participación de los trabajadores, organicen y proyecten

---

<sup>24</sup> Actualmente se tramita en el Congreso Nacional un proyecto de ley que comenzó siendo de Carrera Docente para restringirse posteriormente a un proyecto sobre formación inicial más algunos incentivos y medidas parciales. Sin embargo, sigue pendiente el desafío de una carrera docente integral, en torno a lo cual el Ministerio de Educación y el Colegio de Profesores habían avanzado en el año 2008.

<sup>25</sup> No siempre la reducción de costos favorece una mayor cobertura y por ende el acceso a un mayor número de docentes, pues en muchos casos solo sirven para aumentar los márgenes de utilidad de los proveedores.



programas de actualización y de formación continua de alto nivel académico para sus funcionarios. Tema de amplio consenso en las discusiones desarrolladas al tenor del presente documento.

### Últimas consideraciones.

Para los funcionarios del Estado de Chile, y más concreto, los trabajadores del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación, éste documento marca un hito que conecta con la más preciada tradición de nuestra institución, caracterizada por el compromiso y deber de servir a la educación y a los educadores del país.

Este documento encierra el deseo de ser parte de un proyecto común, con múltiples desafíos y responsabilidades que se deben asumir para dejar atrás complejos momentos de incertidumbre y menoscabo laboral; y abrir un camino en el que, como ciudadanos y trabajadores, contribuimos al logro de ese bien mayor que es la educación, la que por ser tema de todos debe ser discutido por todos.

Miramos con optimismo el rol que debemos jugar al servicio de la educación de nuestro país, entendiendo que es con participación, respeto y diálogo como se fomenta la proactividad, la creatividad, el conocimiento y desarrollo profesional y personal de los funcionarios, para el apoyo efectivo a los docentes de Chile.

Esta minuta no es una propuesta acabada, es más bien es una invitación a continuar camino juntos, con mayor participación y responsabilidad gremial, a la altura de lo que el país demanda. Confiamos en que las nuevas autoridades también estarán a la altura, y de forma seria y responsable entablarán diálogo en base a lo que los trabajadores están proponiendo en un momento especialísimo de nuestro recorrido histórico, descrito por la presidenta electa en los siguientes términos:

“Ha llegado la hora de iniciar transformaciones de fondo. Con responsabilidad y con energía. Con amplitud y voluntad de diálogo. Con unidad y con determinación.”<sup>26</sup>

Bajo este concepto, suscribimos también la necesidad que trabajadores públicos de la educación y autoridades avancen conjuntamente, “sin temor, sin recelo, sin exclusión”, como ha dicho la presidenta electa, porque lo que está de fondo en educación - en una educación pública de calidad que se refleje en las capacidades y disposiciones

---

<sup>26</sup> Extracto del Discurso de Michelle Bachelet, el 17 de Diciembre 2013.

**EI CPEIP EN LA CONSTRUCCIÓN Y PROYECCIÓN DE UN CAMINO PROFESIONAL**

**PARA FORTALECER EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE**

desplegadas por sus docentes - no es otra cosa que una invitación a “construir más y mejor democracia”, y comprometerse “con este destino común que es nuestra patria.”