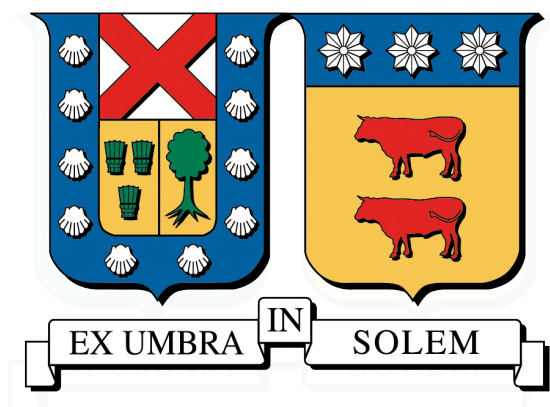


UNIVERSIDAD TÉCNICA FEDERICO SANTA MARÍA
DEPARTAMENTO DE INDUSTRIAS
SANTIAGO - CHILE



**Mejoramiento al SDPD en base a las
recomendaciones de la OCDE y su evidencia
internacional**

FRANCISCO ANDRES MACAYA MATAS

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE
INGENIERO CIVIL INDUSTRIAL

PROFESOR GUÍA : JAVIER SCAVIA
PROFESOR CORREFERENTE : JOSE MIGUEL GONZALEZ P

Enero 2017

Agradecimientos

Agradezco a mi familia y amigos por siempre apoyarme. Le doy las gracias a mi profesor guía, Javier Scavia por su trabajo y dedicación. Por último, quiero hacer un agradecimiento especial a mi madre, que sean en el lugar donde se encuentre, ¡sé que está feliz y orgullosa, disfrútalo!

RESUMEN EJECUTIVO

Se ha demostrado que los docentes son fundamentales en los sistemas educativos. Nuestro país ha promulgado una nueva ley para los docentes (SDPD), que lograra generar mejores condiciones laborales y un desarrollo profesional para los profesores. El nuevo proyecto de ley era necesario, pero la docencia sigue teniendo fallas estructurales que afectan a su calidad. El estudio se nutrirá de las distintas realidades de la docencia en los países con mejor desempeño educativo, intentado obtener conclusiones sobre porque lo hacen tan bien. Junto a esto, la evidencia científica será una guía para corroborar los aciertos y desaciertos de los países. La investigación plantea mejoras a la docencia Chile, pero el Estado necesitara una visión a largo plazo para conocer sus impactos en el sistema educacional.

Índice de Contenidos

1. Introducción	1
2. Objetivo General y objetivos específicos	2
2.1. Objetivo General	2
2.2. Objetivos específicos	2
3. Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente	4
3.1. Formación Inicial	5
3.2. Ingreso a la Carrera	6
3.3. Progresión en la carrera	7
3.4. Inducción y Formación	8
3.5. Condiciones Laborales	9
4. Recomendaciones de la OCDE y evidencia Internacional	11
4.1. Evidencia Internacional	13
4.1.1. Recomendación OCDE N°1: Asegurar que los mejores postulantes ingresen y permanezcan en la profesión	14
4.1.1.1. Finlandia	15
4.1.1.2. Singapur	16
4.1.1.3. Canadá y Corea del Sur	19
4.1.2. Recomendación OCDE N°2: Apoyar a los profesores para que desarrollen, mejoren y crezcan en la profesión docente	20
4.1.2.1. Finlandia	21
4.1.2.2. Singapur	22
4.1.2.3. Canadá	24
4.1.2.4. Australia	26
4.1.3. Recomendación OCDE N°3: Mejorar las condiciones para la enseñanza en todos los colegios también es importante.	27
4.1.3.1. Salarios	27
4.1.3.2. Horas no electivas	30
4.1.3.3. Tamaño de Clases	31
4.1.3.4. Estatus de la profesión Docente	32
5. Evidencia Científica sobre las recomendaciones de la OCDE	35

6. Propuestas de mejorar y su justificación	42
6.1. Descontrol de la oferta y demanda	42
6.1.1. Iniciativa 1: Aumento la cantidad de años mínimo de acreditación para los programas de formación docente	52
6.1.2. Metodología de Evaluación de iniciativa	58
6.1.3. Recomendaciones	62
6.2. Revisión de la Estructura Curricular	63
6.2.1. Iniciativa 2: Cambios en los criterios de acreditación de los distintos niveles de la carrera de Pedagogía	78
6.2.2. Metodología de Evaluación de iniciativa	86
6.2.3. Recomendaciones	87
7. Limitaciones y Conclusiones	88
7.1. Limitaciones	88
7.2. Conclusiones	90
Bibliografía	93
8. ANEXO	97

1 | Introducción

En el último tiempo Chile ha sido uno de los países más reconocidos de Latinoamérica, con una economía emergente y un PIB per cápita que supera los 24.000 [USD/persona-anual]. Muchos ciudadanos extranjeros han llegado a Chile en busca de mejores oportunidades laborales y sociales, siendo atraídos por una economía basada en el libre mercado que ha generado supuesta prosperidad en la sociedad chilena.

Detrás del “boom” de Chile se esconde una profunda crisis y descontento ciudadano en diferentes ámbitos, siendo los más reconocidos la educación, salud, pensiones y seguridad. La pasividad del Estado chileno ha llevado a una profunda crisis al sistema educacional, logrando que los establecimientos públicos sea un motor de la desigualdad social.

Los profesores no se han podido alejar de la crisis del sistema público, afectados por el deterioro de sus condiciones laborales (pocas horas no lectivas, gran cantidad de alumnos por clase), bajas remuneraciones y el descontrol de la oferta académica han sentidos la desvalorización de la profesión en la sociedad. El Nuevo Sistema de Desarrollo Docente es un gran avance para la docencia chilena, ya que aumentando las remuneraciones y mejorando las condiciones laborales de los profesores. No obstante, la propuesta todavía tiene tópicos por solucionar que son fundamentales para mejorar la docencia chilena.

En base a la evidencia internacional y recomendaciones de la OCDE, se estudiara como en los países más exitosos educacionalmente se abarca la profesión docente desde su formación hasta las condiciones laborales de su vida profesional.

Este trabajo es un viaje que estudiando la docencia en los países más exitosos educacionalmente busca soluciones para la profesión docente en Chile.

2 | **Objetivo General y objetivos específicos**

2.1. **Objetivo General**

El objetivo general del proyecto es desarrollar mejoras al nuevo Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente en base a las recomendaciones de la OCDE y la evidencia internacional para desarrollar la profesión docente, buscando incrementar la valoración de los profesores en la sociedad y la calidad en la formación docente.

2.2. **Objetivos específicos**

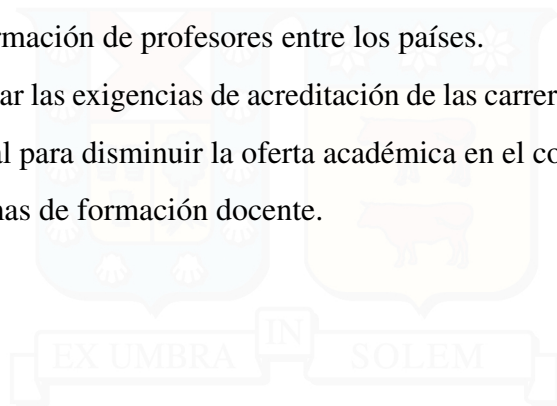
- Analizar el nuevos Sistema Nacional de Desarrollo Docente en base a un estudio detallado del proyecto de ley para conocer los nuevos cambios y reglamentos de la docencia chilena.

- Estudiar las recomendaciones de la OCDE y su evidencia internacional sobre la docencia en los países más exitosos educacionalmente en base a un estudio bibliográfico que permita entender como estos países logran tener docentes de excelente calidad.

- Estudiar la evidencia científica sobre la docencia en base a un análisis bibliográfico que permita corroborar que las iniciativas de los países más exitosos educacionalmente son las correctas para mejorar la calidad de los docentes.

-Analizar el descontrol de la oferta y la demanda de profesores en Chile, en base a un estudio de cuantitativo que permita mostrar la cantidad de profesores desempleados en la actualidad. Realizar un estudio comparativo entre la estructura curricular de pedagogía básica en Chile y Singapur, mediante un estudio bibliográfico que permita encontrar la diferencias entre la formación de profesores entre los países.

-Cambiar y aumentar las exigencias de acreditación de las carreras de pedagogía en base al análisis internacional para disminuir la oferta académica en el corto plazo y aumentar la calidad de los programas de formación docente.



3 | Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente

El proyecto de ley sobre el Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente (SDPD) es uno de los pilares de la nueva reforma educacional. El 21 de abril del 2015, la presidenta de Chile, Michelle Bachelet envió el proyecto que crea SDPD al congreso. Luego de largas negociaciones en el parlamento, el 1 de abril del 2016, se promulgo la ley y se publico en el diario oficial. Ministerio de Educacion (2016).

Su objetivo es dignificar la docencia, apoyar su ejercicio y aumentar su valoración para las nuevas generaciones; comprendiendo la misión decisiva que cumple esta profesión en la sociedad, en la calidad de vida y en la realización personal y social de los chilenos. Ministerio de Educacion (2016).

Su implementación -que se llevará adelante entre los años 2016 y 2026- significará una de las inversiones más altas de la Reforma Educacional y permitirá mejorar sustantivamente las condiciones para el ejercicio docente a través de una nueva escala de remuneraciones acorde a distintos niveles de desarrollo profesional y un aumento de horas no lectivas. Asimismo, permitirá crear nuevos derechos para los docentes: al acompañamiento en los primeros años de ejercicio y la formación continua, ambos garantizados por el Estado. Ministerio de Educacion (2016)

3.1. Formacion Inicial

Requisitos para entrar a la carrera de pedagogia

Desde el año 2017 se establecerán nuevas exigencias para ingresar a estudiar pedagogía, las cuales se elevarán gradualmente hasta el año 2023. Ministerio de Educacion (2016)

En la Tabla 8.1, se muestra los nuevos requisitos que deben cumplir los postulantes a pedagogía en los próximos años. El cambio mas radical sera que paulatinamente se exigirá a los postulantes de pedagogía obtengan mayores puntajes en la PSU, subiendo desde un piso mínimo de 500 puntos promedio el 2017 hasta 550 puntos promedio el 2023. Ministerio de Educacion (2016).

Acreditación obligatoria

La acreditación de las carreras de pedagogía será obligatoria y realizada por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) en base a criterios de calidad. Las universidades para conseguir la acreditación de sus carreras de pedagogía deberán cumplir con condiciones de infraestructura, cuerpo académico, programas de mejora y convenios de vinculación y prácticas en establecimientos educacionales, entre otros aspectos. Ministerio de Educacion (2016)

Evaluacion de Diagnostico

Se realizar dos evaluación de diagnostico a lo largo de toda la carrera universitaria. La primera se realizara al inicio de la carrera y sera aplicada por las propias universidades con el fin de conocer las posibles necesidades de nivelación de sus estudiantes. La segunda sera aplicada por el MINEDUC al menos un año antes del egreso y servirá para conocer sobre la formación que han recibido los estudiantes en sus años de estudio. Los resultados serán entregados por la Comisión Nacional de Acreditación con el fin de establecer planes de mejora y acciones formativas. Esta prueba sera un requisito de titulación para los estudiantes. Ministerio de Educacion (2016)

3.2. Ingreso a la Carrera

Todos los establecimiento financiados por el Estado ingresaran al nuevo sistema de desarrollo profesional docente (SDPD) de forma gradual hasta el 2026. Los primero en ingresar serán los Establecimiento municipales en julio del 2017. Luego los Establecimientos Part. Subvencionados comenzaran el proceso de reconocimiento el 2018, siendo opcional su ingreso hasta 2025. Los Establecimientos Adm. Delegada comenzaran el 2018 ha participar en el proceso de reconocimiento. Los Jardines y Salas cunas comenzaran desde el 2020 hasta el 2025. Ministerio de Educacion (2016)

Los nuevos docentes que ingresaran a establecimiento del estado partirán en el tramo inicial, con una remuneración mínima de \$800 mil por un contrato de 37 horas y \$900 mil aprox por un contrato de 44 horas. Serán apoyados en sus inicio de las clases y podrán participar en programas de formación continua. Los docentes en ejercicio ingresar por la información de resultados previo de las evaluaciones del MINEDUC y los años de experiencia pedagógica. El tramo será determinado de la siguiente manera;

1-La primera opción es la combinación entre los años de experiencia y el resultado del instrumento de portafolio de la evaluación docente, rendida conforme al DFL N°2, de 2012. En la tabla 8.2, se muestra el tramo en donde quedara el docente respecto a sus evaluaciones. Ministerio de Educacion (2016)

2-La segunda opción es la combinación entre los años de experiencia y los resultados del portafolio y de la Prueba de Conocimientos Disciplinarios ADVI o AEP. En la tabla 8.3, se muestra el tramo donde quedaría el docente respecto a estas variables. Ministerio de Educacion (2016)

3-Si el docente no cuenta con ninguna evaluación anterior del MINEDUC deberá participar en el próximo proceso de reconocimiento, donde tendrá la posibilidad de avanzar directamente al tramo correspondiente en virtud de los años de pedagogía y los resultados del proceso de reconocimiento. Ministerio de Educacion (2016)

La experiencia requerida en cada tramo será la siguiente: para acceder al tramo Temprano o Avanzado deberá contar con cuatro o más años de experiencia profesional; para acceder al tramo Experto I deberá contar con al menos ocho años de experiencia profesional; para acceder al tramo Experto II deberá contar con al menos doce años de experiencia profesional . Ministerio de Educacion (2016)

3.3. Progresión en la carrera

A lo largo de la vida profesional, los docentes podrán avanzar en su carrera, adquiriendo nuevos conocimiento y mejores experiencia a través del Sistema de Reconocimiento del Desarrollo Profesional Docente (SRDPD) . Este avanza permitirá asumir nuevas responsabilidades y remuneraciones. Junto con esto, el Estado entregara apoyo gratuito para la formación continua del docente. Ministerio de Educacion (2016)

El SRDPD se compone de un proceso evaluativo integral que reconoce los siguientes dos grandes instrumentos de evaluación:

1-Un instrumento de evaluación de conocimientos específicos y pedagógicos, atinentes a la disciplina y nivel que imparte. De alcanzar el docente un alto nivel de logro (nivel de logro A o B), no será necesario rendirlo nuevamente durante toda la carrera profesional. Será aplicado por la Agencia de la Calidad de la Educación. Ministerio de Educacion (2016)

2-Un portafolio profesional de competencias pedagógicas, que evaluará el desempeño en el aula, considerando las siguientes temáticas: las responsabilidades propias de la labor docente dentro y fuera del aula, el trabajo colaborativo entre pares, la creación e innovación pedagógica y la formación académica superior pertinente a su ejercicio profesional. El docente que alcance un alto nivel de logro en este instrumento podrá no rendirlo en el proceso siguiente. Ministerio de Educacion (2016)

La nueva carrera docente permitirá a los profesores avanzar en su vida laboral, generando tramos o estaciones, que clasificarán al docente y permitirán tener nuevas funciones y remuneraciones. La imagen 8.10 muestra la descripción de las nuevas etapas de la carrera.

Otro de los aspectos relevantes a tener en consideración es que los docentes contarán con dos oportunidades para avanzar desde el Tramo Inicial al Temprano, recibiendo apoyo del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) para lograrlo (el segundo proceso de reconocimiento se llevará a cabo dos años después). Si no avanzan, deberá abandonar el sistema y ser desvinculado. Los docentes del tramo Inicial que destaquen en su proceso de reconocimiento podrán pasar directamente al tramo Avanzado. Ministerio de Educacion (2016)

3.4. Inducción y Formación

La Ley entregara nuevos derechos a los docentes de nuestro país: Todos los profesores principiantes contarán con apoyo y acompañamiento en su ingreso a la sala de clases y contarán con oportunidades de formación continua en su vida profesional.

La inducción se realizara durante el primer o segundo año de ejercicio profesional y tendrá una duración de hasta diez meses. Las horas destinadas para este proceso serán distintas a las contratadas por el sostenedor y serán financiadas por el MINEDUC, por lo que será tiempo exclusivo en la preparación del docente. Ministerio de Educacion (2016)

El mecanismo principal de las inducciones serán las Mentoras, que consiste en el acompañamiento de un docente calificado y formado por un mentor que preferentemente se desempeñe en el mismo establecimiento o en el mismo contexto escolar. Ministerio de Educacion (2016)

Los establecimientos catalogados de Alto Desempeño de acuerdo al Sistema de Aseguramiento de la Calidad, podrán desarrollar sus propios procesos de inducción y mentoría, administrando los recursos que disponga el CPEIP para ello. Asimismo, lo podrán hacer los establecimientos de Desempeño Medio que hayan estado los últimos tres años al menos en una ocasión en el nivel de Desempeño Alto.

La formación continua se realiza por medio del Centro de Desarrollo Docente del MINEDUC y CPEIP, quien ejecutara estos programas, curso o actividades en forma directa o mediante la colaboración de universidad o Instituciones sin fines de lucro. Ministerio de Educacion (2016)

Esta formación continua considerara las necesidades de los docentes y de los proyectos educativos de los establecimientos a partir del SRDP y de la información de los propios establecimientos. Además, se promoverá que los propios establecimientos realicen planes de formación profesional local, que permita fomentar el trabajo colaborativo y la retroalimentación pedagogía del cuerpo docente. Ministerio de Educacion (2016)

3.5. Condiciones Laborales

Desde el 2017, todos los docentes del sistema público y particular subvencionado contarán con más tiempo no lectivo, el cual estará resguardado para la preparación de clases, la evaluación de aprendizajes y otras actividades pedagógicas relevantes para el establecimiento, previa consulta al Consejo de Profesores.

Gradualmente se irán aumentando la cantidad de horas no lectivas de los docentes. El 2017 el tiempo de horas no lectivas aumentara de 25 % a 30 % de las horas de contrato. Luego el año 2019, el tiempo no lectivo aumentará a 35 % de las horas de contrato. Para financiar esta cantidad de horas electivas, las subvenciones aumentaran para cada año. Ministerio de Educacion (2016)

En el caso de los profesionales que realicen docencia de primer ciclo (1° a 4° básico) en establecimientos con más de 80 % de alumnos vulnerables, podrán contar con 40 % de horas no lectivas desde el año 2019. Para esto, los sostenedores tendrán autorizado el uso de recursos de la Subvención Escolar Preferencial (SEP). Ministerio de Educacion (2016)

Asimismo, la ley establece el compromiso de que el país podrá avanzar a un 40 % de horas no lectivas de cumplirse determinados requisitos macroeconomicos que permita solventar dicho gasto. Ministerio de Educacion (2016)

Mediante el nuevo sistema las remuneraciones se espera que aumenten en un 30 % respecto a las actuales. Junto con valorar el desarrollo profesional y la experiencia de los docentes, el nuevo sistema crea una Asignación de Reconocimiento por Docencia en establecimientos de Alta Concentración de Alumnos Prioritarios, que consistirá en un 20 % de la asignación del tramo más un monto fijo que en el caso de los docentes que se encuentren en los niveles de desarrollo Avanzado, Experto I y Experto II y que se desempeñen en establecimientos con más de un 80 % de alumnos prioritarios, siendo de \$103.000 (reajustables). En los demás casos, el monto fijo será de \$43 mil. En los establecimientos con más de un 60 % de alumnos prioritarios y menos 80 % se pagará un porcentaje de esta asignación. Ministerio de Educacion (2016)

Mediante la simulación de sueldos promedio del Ministerio de Educación se puede apreciar el crecimiento de las remuneraciones que tendrán los profesores a través de la Nueva Carrera Docente, permitiendo mejorar el estatus del docente en la sociedad y atraer a mejores estudiantes. En las tabla 8.5 y 8.6 , se muestra las simulaciones de las remuneraciones en base a la nueva Ley.

4 | Recomendaciones de la OCDE y evidencia Internacional

El nuevo proyecto de ley mejorará las condiciones laborales y sociales de los docentes a nivel nacional. Estas propuestas surgieron fuertemente por la influencia de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), ya que el gobierno de Chile en el 2013 le pidió a la OCDE que realizara un informe para diagnosticar el estado de su docencia y sus posibles mejoras. Las principales recomendaciones del informe de la OCDE fueron las siguientes:

Recomendación OCDE N°1: Asegurar que los mejores postulantes ingresen y permanezcan en la profesión

La calidad de un sistema educativo está muy relacionada con la calidad de sus docentes. En la actualidad, el ingreso a la profesión docente en Chile no tiene requisitos específicos a parte del promedio de notas del colegio. Los postulantes a la carrera docente obtienen muy bajos puntos en la PSU. Una vez egresados no hay un requisito adicional para ejercer la docencia (una prueba estandarizada o exámenes). Chile necesita mejorar la calidad de la docencia, atrayendo a los mejores puntajes, así hay más posibilidades de mejores profesionales. OCDE (2014)

Recomendación OCDE N°2: Apoyar a los docentes para que se desarrollen, mejoren y crezcan como profesionales

Chile debe generar oportunidades de desarrollo bien estructuradas y coherentes a lo largo de la vida profesional de los docentes. Las universidades administran los programas de formación docente, siendo ellas las que deciden si harán programas de prácticas docentes en la formación del profesional. Sería bueno contar con un programa de inducción formal para los docentes chilenos. En su vida profesional es fundamental que los profesores tengan acceso a una formación continua de acuerdo a sus necesidades. Además, es necesario que los profesores tengan una retroalimentación que les permita mejorar- Chile ha logrado grandes avances en estándares de docencia (Marco para las Buenas Enseñanzas) y la evaluación docente- pero siguen habiendo desafíos, como por ejemplo; asegurar la coherencia en el marco de la evaluación docente, adecuando los instrumentos para vincularlos mejor con las normas de las mejores prácticas y fortalecer la evaluación docente con respecto a la mejora continua. Chile podría definir etapas del desarrollo docente (principiante, avanzados, experto) que vinculen fuertemente el desarrollo profesional, la evaluación docente y el avance en la carrera docente. Santiago P,y otros (2013)

Recomendación OCDE N°3: Mejorar las condiciones de enseñanza en los colegios.

Las condiciones de trabajo son importante para tener y atraer mejores profesionales, asuntos como sueldos, carga laboral, número de alumnos en el aula y apoyo recibido en el establecimiento mejoran la posibilidad de mejores estudiantes. Los sueldos de los profesores en los países desarrollados representan el mayor gasto en educación, en cambio Chile destina una proporción mucho menor del PIB que otro países de la OCDE. En comparación con la OCDE, los profesores chilenos tienen uno de los números más altos de horas docentes en el años, sueldo más bajos en comparación de otras profesiones universitarias y trabajan en algunos colegios con las mayores desigualdades de recursos. OCDE (2014)

4.1. Evidencia Internacional

Una de la mejor herramienta para lograr buenos resultados en los estudiantes son los profesores. Debido a esto, los países con mejores resultados de sus estudiantes deberían contar con un cuerpo docente de excelencia. Una de las herramientas que tiene la OCDE para medir el rendimiento de los alumnos en los diferentes países es el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA, que es una prueba que se realiza a estudiante de 15 años en los distintos países, principalmente en el área de matemática, lenguaje y ciencias. Los resultados de la prueba PISA 2015 fueron los siguientes:

Ciencias		Habilidad Lectora		Matematicas	
País	Puntos	País	Puntos	País	Puntos
Singapur	556	Singapur	535	Singapur	564
Japon	538	Canada	527	Hong Kong, China	548
Estonia	534	Hong Kong, China	527	Macao, China	544
Taiwan	532	Finlandia	526	Taiwan	542
Finlandia	531	Irlanda	521	Japon	532
Macao, China	529	Estonia	519	China	531
Canada	528	Corea del Sur	517	Corea del Sur	524
Vietnam	525	Japon	516	Suiza	521
Hong Kong, China	523	Noruega	513	Estonia	520
China	518	Macao, China	509	Canada	516

Figura 4.1: Ranking de los resultados de la prueba PISA 2015 en matemática, ciencias y lenguaje
Fuente: PISA 2015-OCDE

Respecto de Chile en el informe PISA 2015 se puede observar que el país obtuvo un puntaje de 423 puntos en matemática, ubicándolo en el puesto número 48. En lenguaje obtuvo un puntaje de 459 puntos, ubicándolo en el puesto 42 y en ciencia naturales obtuvo 447 puntos, desplazándolo a la posición 44. PISA OCDE (2015).

Estos resultados demuestran que la evidencia internacional sobre la docencia se debe obtener de países como China, Singapur, Corea, Japón, Suiza y Finlandia, ya que son las naciones con mejores sistemas educacionales.

4.1.1. Recomendación OCDE N°1: Asegurar que los mejores postulantes ingresen y permanezcan en la profesión

Los sistemas educativos con más alto desempeño atraen en forma constante gente más capacitada a la carrera docente, lo que lleva a sus mejores resultados académicos. Esto se logra por un ingreso a la capacitación docente más selectiva, proceso de selección de aspirantes eficientes y excelentes salarios iniciales. Todo esto eleva el estatus de los profesores y se logran mejores resultados educacionales. Michael B and Mona M (2007)

En todos los sistemas en estudio, tanto las autoridades y observadores atribuyen su éxito a la capacidad de atraer los mejores postulantes y a variables aparentemente fuera de control de las autoridades: historia, cultura y el estatus de la profesión docente. Más aun, los investigadores concluyen que el éxito de los sistemas educativos asiáticos se debe a dos factores: una fuerte ventaja cultural en educación y el tradicional respeto por el docente. Michael B and Mona M (2007)

Los países de alto desempeño reclutan a sus postulantes de la docencia entre los dos tercios más destacados de los alumnos egresados del sistema escolar, basándose en criterios específicos. (Barber y Mourshed, 2007 en OCDE, 2010a). Además, los países pueden aumentar su espectro de profesores, atrayendo a distintos profesionales que pueden ser excelentes profesores. Muchos países de alto desempeño, como Finlandia, Singapur y Noruega han mejorado la calidad de la profesión docente atrayendo a personas de otras profesiones para que transmitan su talento a los docentes. Las campañas activas de reclutamiento pueden atraer a profesionales que nunca pensaron ser pedagogos, pero al encantarlos puede mejorar la calidad de la educación. OCDE (2014b).

En muchos países hay distintos criterios para ingresar y permanecer en la carrera docente. Puede ser como mínimo que se complete un nivel de educación o exámenes nacionales que determinen la idoneidad para demostrar la docencia. En Australia, Finlandia y Singapur realizan exámenes nacionales para los egresados del colegio. Además en Dinamarca, Estonia, Finlandia, Corea, Escocia y Singapur realizan entrevistas para evaluar la idoneidad de los postulantes para ingresar a la profesión. OCDE (2014)

Apoyar en la formación inicial al docente es fundamental para su carrera profesional. La mayoría de los países de la OCDE se preocupan que el contenido de las materias académicas, así como también los estudios pedagógicos y de ciencias educacional, sean obligatorios en la formación inicial. OCDE (2014a). La gran mayoría de los países ha establecido 3 o 4 grupos de contenidos obligatorios y alrededor de un tercio de los países, incluido Austria, Irlanda, Luxemburgo y España, las 5 categorías son obligatorias. Solo en algunos países como Chile o Holanda el contenido queda en decisión de las instituciones.

4.1.1.1. Finlandia

En Finlandia solo las universidades nacionales que cuentan con facultad de educación imparten la carrera de pedagogía. Actualmente, el país cuenta con 20 universidades y solo 10 de ellas imparten la carrera de pedagogía. Biblioteca Del Congreso Nacional (2015)

Según el decreto N° 794 de 2004 sobre el grado universitario y que desarrolla la Ley de Universidades (N° 645, de 1997), se establece en el capítulo IV los requisitos exigidos a todas las universidades finlandesas en materia de formación pedagógica. Dicho decreto, menciona que se debe enseñar en la carrera de pedagogía y que su objetivo central es equipar a sus estudiantes de las habilidades y competencias para un ejercicio independiente de su profesión. Biblioteca Del Congreso Nacional (2015)

El proceso de selección para optar a las carreras de pedagogía es complejo, lo que permite que solo los mejores postulantes pueden llegar a transformarse en docente. Desde el 2007, este país ha introducido un nuevo método de selección, que consta de una primera prueba a nivel de multiple-choice, en la cual se evalúa el conocimiento de aritmética, las habilidades del lenguaje y la capacidad de resolución de problemas. Los candidatos con mejores puntajes logran avanzar a la siguiente ronda del proceso de selección a cargo individualmente de las instituciones universitarias. En esta etapa se evalúa las habilidades de comunicación, el deseo de aprender y la motivación por la docencia de los postulantes. La última etapa los aspirantes a profesores son evaluados en la práctica docente, mediante una simulación del aula.

Las etapas del proceso de selección se puede observar en la siguiente imagen:

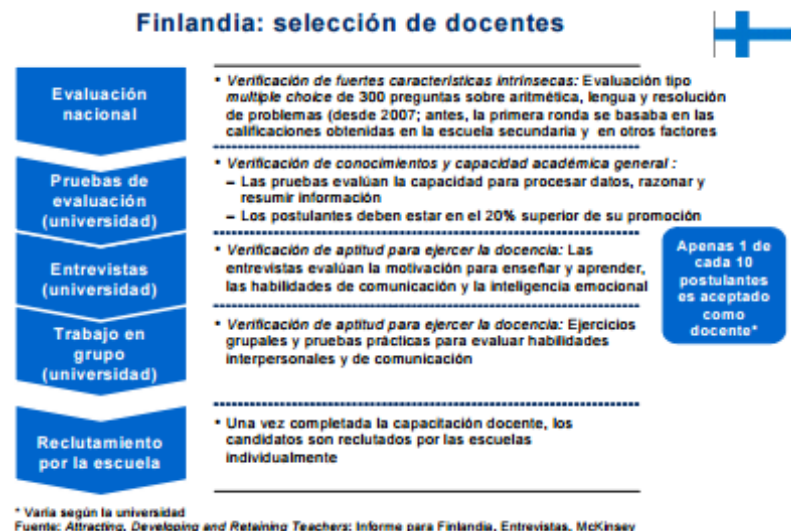


Figura 4.2: Proceso de Selección en Finlandia

Fuente: Michael B and Mona M (2007)

Respecto a la duración de la carrera de pedagogía en el país, el grado de licenciado y de magister se obtiene aproximadamente en tres y dos años respectivamente. Debido a la complejidad del proceso de selección de Finlandia hay muchos postulantes que no logran acceder a las carreras de pedagogía. El gobierno regula los cupos de pedagogía en las universidades, buscando controlar la oferta y la demanda del mercado para asegurar una buena empleabilidad de la carrera. Biblioteca Del Congreso Nacional (2015)

4.1.1.2. Singapur

En Singapur hay estrecha relación entre la política, investigación y educadores, debido a la conexión tripartita entre el Ministerio de Educación, el Instituto Nacional Educación (NIE, única institución docente de formación) y los establecimientos educacionales. El ministerio es responsable de la elaboración de políticas, mientras el NIE realiza investigaciones y proporciona la formación inicial de los educadores. Existe una constante retroalimentación entre estas instituciones, lo que permite que las reformas lleguen a los establecimientos y que sean en base a los estudios científicos y analíticos del NIE

El NIE es la única institución que imparte la formación inicial de docente. Es una entidad autónoma que pertenece a la Universidad estatal Tecnológica de Nanyang. El NIE está conectado con las escuelas de pedagogía para que se dé una preparación homogénea, lo cual facilita la definición, modificación, actualización y regulación del contenido pedagógico. Fundacion Compartir (2015)

Los futuros profesores que ya tiene un título de licenciatura en un área específica, deben completar un programa de formación en el INE para poder ejercer la vocación de profesor (los programas duran alrededor de 2 años). Algunos de los programas que ofrece el instituto son: Licenciatura en Educación, Diploma en Educación, Diploma de Postgrado en Educación. Biblioteca Del Congreso Nacional (2015)

El proceso de reclutamiento docente para ingresar a los programas de formación inicial del NIE, dependen directamente del Ministerio de Educación de Singapur. El Ministerio busca seleccionar al 30 % de los mejores puntajes de cada generación. Los principales requisitos son:

1-El dominio de la lengua de instrucción del puesto de profesor al cual se está postulando (inglés, o chino, o malasio, o tamil), comprobada con una prueba de actitudes (Proficiency Test) regulada por el NIE. Biblioteca Del Congreso Nacional (2015)

2- Para los programas de Licenciatura en Educación y Diplomado en Educación, los postulantes deben aprobar el examen que otorga el Certificado General de Educación de Nivel Avanzado. Este se obtiene luego de 2 a 3 años de educación post secundaria. El requisito para postular al programa Diploma de Postgrado en Educación es poseer un título universitario al nivel de licenciatura. Biblioteca Del Congreso Nacional (2015)

3-Finalmente, los postulantes que cumplen con las condiciones académica, se les realiza una entrevista personal. Esta entrevista tiene como finalidad identificar y seleccionar a aquellos candidatos con las mejores competencias comunicacionales, interés en la enseñanza y disposición al aprendizaje .Biblioteca Del Congreso Nacional (2015)

Un aspecto importante en Singapur es que una vez que los postulantes son aceptados por el Instituto Nacional de Educación pasan automáticamente a ser funcionarios del Estado, estudiando gratis y recibiendo una remuneración durante todo el proceso de formación. Biblioteca Del Congreso Nacional (2015)

A continuación se mostrara una imagen que ilustra lo complejo del proceso de selección y la gran empleabilidad que tienen los profesores luego de egresar de la carrera.



Figura 4.3: Ratios de porcentaje de las diferentes situación de los profesores de Singapur
Fuente: Michael B and Mona M (2007)

Como se aprecia los profesores consiguen empleo fácilmente, debido al control de la oferta y demanda que tiene el sistema educativo. La complejidad de los procesos de selección a estudiar pedagogía lleva a que solo el 20 % de los postulantes logre pasar las pruebas, asegurando una alta empleabilidad en su vida profesional. Michael B and Mona M (2007)

4.1.1.3. Canadá y Corea del Sur

A partir de la reforma hecha el 2003, Canadá busco mejorar su sistema educacional a través de cuatro aspectos: unificación curricular, equiparar los recursos de todos los estudiantes de las escuelas, aumentar la selectividad de la profesión docente y apoyo sostenido a las escuelas más pobre del país mediante recursos adicionales. Fundación Compartir (2015)

Desde el 1997 en Canadá existe el Colegio de profesores, encargado de entregar todas las licencias de docencia en el país, regula el profesorado y fija los estándares de docencia para las escuelas públicas. Fundación Compartir (2015)

La carrera de pedagogía se imparte en 13 universidades del país, lo que facilita la homogeneidad en la formación, supervisión y control de la calidad. Los planes de estudios integran elementos de teoría, investigación y prácticos en el aula. El proceso de selección es complejo para ingresar a las carreras de pedagogia, ya que solo ingresan los alumnos del tercio más alto de los exámenes de ingreso a las universidades y con una excelente calificación en la entrevista personal. Fundacion Compartir (2015)

Aunque el proceso de selección es complejo en los últimos años ha habido una sobre-oferta de profesores en Canadá, lo que ha llevado a aumentar la cantidad de años de la carrera y a tener que disminuir muchas matriculas de las universidades. En mayo del 2011, el Ministerio de Formación, el Colegio de Profesores y las universidades de Ontario taparon los fondos para los cursos de formación, argumentado que: “La oferta y la demanda esta tan fuera de control que la matrícula de la universidad para estudiar pedagogía tenían que ser sacrificados”. John Morris and Rose Patterson (2013)

Corea del Sur en los años 90 se dio cuenta que la orientación curricular que fue utilizada para el desarrollo del país resultaba obsoleta frente a los avances tecnológico, por lo que se unifico y se renovaron los currículos, buscando priorizar la creatividad y la innovación, utilizando las tecnologías de la información para el aprendizaje. Fundación Compartir (2015)

En Corea del Sur existen 12 universidades que ofrecen la formación docente en primaria, enfatizando en su malla curricular el aprendizaje activos y la adquisición de habilidades, como por ejemplo: creatividad, innovación, autoaprendizaje y el trabajo en equipo. Cada año se preparan 5000 docentes que el 99 % proviene de las universidades nacionales. Además, cuenta con un Sistema de Acreditación de Calidad de los Programas en Educación que evalúa y califica cada tres y cinco años a todas las instituciones de formación de maestros. Fundacion Compartir (2015)

Los procesos de selección a la educación primaria en Corea del Sur son sumamente selectivos, esto lo demuestra su ratio de aprobación, ya que solo el 5 % de los postulantes ingresa a un programa de formación de maestros. Fundacion Compartir (2015)

4.1.2. Recomendación OCDE N°2: Apoyar a los profesores para que desarrollen, mejoren y crezcan en la profesión docente

El mundo actual obliga que los profesionales continuamente este mejorando y desarrollándose. Los docentes deben adquirir continuamente nuevas capacidades (utilización más eficiente de los sistemas de información y comunicación, realizar planificación en el marco de la evaluación, fomentar actividades que mejoren la participación de los padres). Además, deben ser capaces de integrar a alumnos con antecedentes migratorios o con necesidades especiales. OCDE (2010b). Los países deben tener una perspectiva integral sobre la carrera docente, ayudando a los profesores a desarrollarse (mediante la formación inicial docente, inducción y desarrollo profesional), a mejorar (mediante prácticas de evaluación docente) y a crecer (mediante etapas de progresión en su carrera) a lo largo de su vida profesional. OCDE (2014)

Los programas de inducción son buenos elementos para fomentar el desarrollo profesional de los docentes. Alrededor de dos tercios de los países de la OCDE tiene programas de inducción. Al menos 15 países de la OCDE tienen programas obligatorios y otros siete países ofrecen programas de inducción según lo decidan los colegios, como sucede en Australia, Bélgica, Dinamarca y Noruega .OCDE (2014a)

Los profesores necesitan un sistema integral de desarrollo profesional. Las investigaciones demuestran que para lograr un desarrollo profesional activo es necesario que sea permanente, basandose en capacitaciones, prácticas y retroalimentación. Los programas deben incluir situaciones similares a las que sucederán en el aula. También es necesario que el desarrollo profesional esté relacionado con los objetivos más amplios del desarrollo escolar y del sistema, siendo coincidente de las prácticas de evaluación y retroalimentación Schleicher A. (2011). El desarrollo profesional es obligatorio en alrededor de las tres cuartas partes de los países de la OCDE, mientras que en algunos pocos países (Corea, Polonia, Portugal y España) lo han hecho obligatorio para efecto de promoción o salarios. OCDE (2014a)

4.1.2.1. Finlandia

En Finlandia el desarrollo profesional docente se rige por las normas generales que regulan a los funcionarios públicos y convenios colectivos entre los profesores. Biblioteca Del Congreso Nacional (2015)

Como empleados de los gobiernos locales, los profesores en materia laboral se rigen a través de las siguientes dos normas: la Ley de Funcionarios Municipales, N° 304 de 2003 (Municipal Civil Servants Act) y los Convenios Colectivos específicos para los docentes, los que regulan las remuneraciones, evaluaciones y capacitaciones. Estos acuerdos son obligatorios para todos los gobiernos locales. Biblioteca Del Congreso Nacional (2015)

No existe una ley especial que regule el desarrollo profesional docente en etapas. Los profesores no tienen una carrera nacional docente que garantice mejores salarios en el tiempo, salvo si opta por el cargo de Director del establecimiento escolar. Más adelante se habla sobre las condiciones laborales, pero las remuneraciones de los docentes se calculan a través de las competencias, nivel académico, años de experiencia y convenios

colectivos. Además, hay bonos por logros individuales y colectivos o asumir otras funciones adicionales. Biblioteca Del Congreso Nacional (2015)

Los profesores no tienen reales oportunidades de avanzar demasiado en su carrera docente. Lo que marca la diferencia es que el sueldo base de los profesores es 13 % mayor que de los docentes en otros países de la OCDE, pero al final de su carrera es 14 % menor al compararlo con otros países. Biblioteca Del Congreso Nacional (2015)

4.1.2.2. Singapur

Singapur consta de una gran regulación sobre la carrera docente, permitiendo a los profesores acceder a tres tipos de carrera profesional según sus competencias. A continuación se mostrara de manera más gráfica los diferentes caminos que puedan optar los profesores de Singapur:

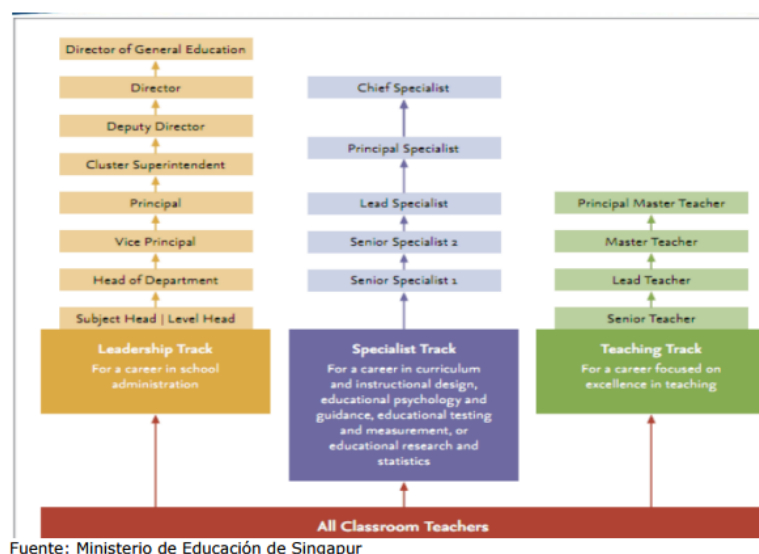


Figura 4.4: Muestra los 3 posibles caminos de la carrera docente de Singapur
Fuente: Michael B and Mona M (2007)

La primera de ellas (Color amarillo o la del lado izquierdo) se centra en torno a competencias de liderazgo, la segunda (color azul o la central) se centran en las competencias de enseñanza en el aula. Por último, la tercera (verde o la de la derecha) se desarrolla en torno a la especialización educativa. Biblioteca Del Congreso Nacional (2015)

La carrera en torno al liderazgo corresponde al maestro que desea desempeñarse en roles administrativos y de apoyo al sistema educacional. Esta carrera entrega oportunidades para asumir en posiciones de liderazgo en torno al colegio o a nivel del Ministerio de Educación. El máximo lugar que se puede optar a través de esta carrera es el cargo de Director General de Educación (Director of General Education). Biblioteca Del Congreso Nacional (2015)

La carrera en torno a la enseñanza apoya a los maestros que desea desarrollar capacidades pedagógicas de excelencia. La máxima posición que se puede optar a través de esta carrera docente es Profesor Maestro Principal (Principal Master Teacher). Biblioteca Del Congreso Nacional (2015)

La carrera en torno a la especialización está dirigida a los maestros que quieren trabajar en diseño y desarrollo del curriculum, psicología de educación y orientación, evaluación y medición educativa y en investigación educativa y estadísticas. La máxima posición que puede llegar a optar el profesor es de Jefe Especialista (Chief Specialist). Biblioteca Del Congreso Nacional (2015)

Este sistema de desarrollo profesional es una combinación entre la experiencia y los conocimientos. Para ascender en el camino de Liderazgo se necesitan por lo menos 5 años para convertirse en Senior Teacher, otros 3 o 5 años para convertirse en Lead Teacher, otros 5 años mas para convertirse Master Teacher y unos 3 o 5 años para convertirse en Principal Master Teacher. John Morris and Rose Patterson (2013)

Los docentes para convertirse en Principal Master Teacher son revisados por un panel de superintendentes y otros directores de escuelas. Estos directores revisaran una portafolio que contiene información sobre la enseñanza en el aula, el trabajo con otros maestros y el desarrollo profesional que ha tenido el docente. Luego de la aprobacion de los directores, un conjunto de altos funcionarios del ministerio son los encargados aprobar definitivamente al docente a través de la evaluación del portafolio y la entrevista personal. John Morris and Rose Patterson (2013)

Desde el 2010 se estableció la Academy of Singapore Teachers (AST), que es un centro de maestro donde se imparten los cursos de formación continua. Esta institución se centra en la pedagogía y los cursos son dirigidos por los propios maestros. Además, continuamente se hacen conferencia y congreso entre maestros para abarcar diferentes asuntos pedagógicos. El gobierno le ofrece 100 horas de programas de capacitación para que puedan mejorar sus habilidades de contenidos y pedagogías. John Morris and Rose Patterson (2013)

Una de las principales funciones de la AST es desarrollar la capacidad de liderazgo de los maestro, incentivando a que los docentes puedan seguir el camino del liderazgo para poder llegar a Directo General de Maestros. Esta medida busca que existan una mayor cantidad de líderes entre los maestros, compartiendo sus experiencias con los demás profesores para lograr sinergia entre los más viejos y jóvenes.?

4.1.2.3. Canadá

Una de las instituciones más importantes del sistema de educación de Canadá es el Colegio de Profesores. Sus principales objetivos son: Asegurar que los estudiante de Canadá sean enseñando por maestros autorizados y calificados, acreditar los programas y proveedores que preparan a los maestros y castigar a los maestros que infringen las reglas de conducta. John Morris and Rose Patterson (2013)

El Colegio de Profesores se considera a sí mismo como una agencia de protección al consumidor, ya que publica información y reporte sobre cualquier problema disciplinario de los maestros. John Morris and Rose Patterson (2013)

La carrera docente comienza con un Programa de Iniciación de Maestro Nuevos (NTIP), reconociendo que los maestros nuevos necesitan apoyo para desarrollar sus capacidades. El Ministerio financia el programa con el objetivo que logre 2 aspectos: una orientación a la clase y la escuela, ayudar al desarrollo profesional por medio de un sistema de tutoría. Este programa consta con un sistema de rendición de cuentas del director a través de dos evaluaciones anuales. Las evaluaciones comprueban las prácticas realizadas por el nuevo docentes junto con el rendimiento de sus alumnos. John Morris and Rose Patterson (2013)

Una de las piedras angular del sistema es la tutoría, ya que logra la desprivatización de la práctica. El nuevo profesor no solo está en su clase haciendo lo suyo, sino que sabe que tiene una persona de confianza, que no lo va evaluar ni juzgar, sino mas bien le puede contar sus problemas y inquietudes. Esta retroalimentación logra que el mentor y el nuevo profesor aprendan juntos. John Morris and Rose Patterson (2013)

Los maestro de Ontario tiene un alto tiempo para el trabajo colaborativo entre pares, realizando grupos de trabajos que permiten mejorar el aprendizaje de sus estudiantes. El desarrollo profesional ha ido evolucionando desde grandes grupos de trabajo a más pequeños, llevándolo más a las aulas. Esto se refleja en la siguiente idea: “Hace un tiempo los maestro cerraban las puertas del aulas, ya que eran sus dominios. Ahora cada vez más los profesores van a las clases de los otros, buscando resolver un problema mediante la colaboración mutua”. John Morris and Rose Patterson (2013)

El gobierno de Ontario ha entendido la importancia de la formación de líder en las escuelas por lo que ha implementado el programa de Teaching Learning and Leadership Programme (TLLP), que busca desarrollar el aprendizaje dirigido por profesores, logrando la sensación de maestros lideres para estimular su liderazgo y movilidad de conocimiento.?

Si bien no hay una carrera estructurada en la vida profesional de los profesores, la cantidad de reuniones escolares significa que hay una gran movilidad hacia arriba de los maestros. Aparte del primero año de evaluación por el programa de inducción, los maestros cada 5 años tienen evaluaciones de desempeño. Estas evaluaciones no son solos para rendir cuentas, sino que para su propio desarrollo profesional. Los maestros una vez al año hacen un plan de aprendizaje para identificar los objetivos anuales. John Morris and Rose Patterson (2013)

4.1.2.4. Australia

Desde el 2012, el Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL) junto con las partes interesadas de la educación, realizó un marco de administración para la enseñanza. Este marco representa un enfoque nacional coherente en relación con el desempeño y desarrollo de los maestros, esbozando los factores críticos para la creación de una cultura efectiva en las escuelas. John Morris and Rose Patterson (2013)

En este marco se describe lo que los profesores deben saber y ser capaces de hacer en sus cuatro etapas del desarrollo profesional: Graduate, Proficient, Highly Accomplished, and Lead Teacher. Cada nivel se organiza en base a los dominios de los conocimientos profesionales, la práctica y el compromiso profesional. Esto permite llegar a un entendimiento común sobre la enseñanza efectiva en las aulas, siendo muy bien recibida por los académicos y expertos de la educación. John Morris and Rose Patterson (2013)

El objetivo de Australia en el uso de la AITS ha sido promover un sistema de certificación y recompensas a los maestros que están en los niveles más altos. Aunque ha existido un amplio apoyo en el proyecto, ha sido difícil su puesta en marcha, ya que el programa tiene el potencial para lograr sus objetivos, pero todavía falta motivación de los profesores para lograr mejores estándares de enseñanza. John Morris and Rose Patterson (2013)

Para el ascenso en las etapas del desarrollo profesional, los maestros deben demostrar estándares de conocimientos adquiridos y cumplir con el aprendizaje profesional necesario. Este marco cuenta con las siguientes cuatro piezas fundamentales: normas, certificación, reconocimiento y aprendizaje profesional John Morris and Rose Patterson (2013)

Sin lugar a dudas, el programa AITSL ha desarrollado la básica arquitectura de un sistema coherente a nivel nacional, principalmente para la certificación de los Highly Accomplished y Lead Teachers. No obstante, el sistema aun debe demostrar su eficacia y validez en el aula, logrando que los docentes tengan una mayor cantidad de oportunidades en su desarrollo profesional, potenciar el sentido de permanencia y compromiso docente. John Morris and Rose Patterson (2013)

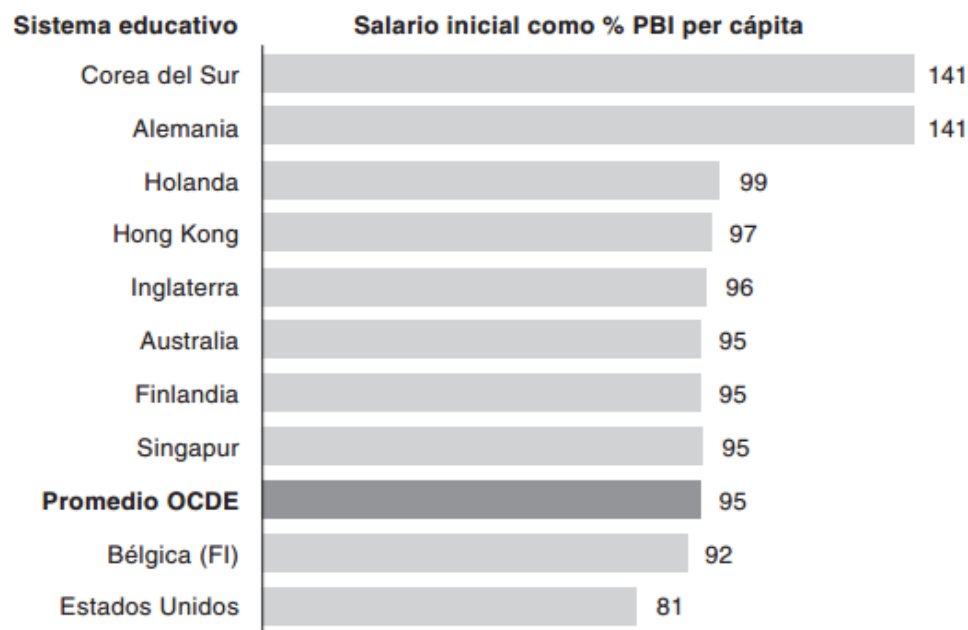
4.1.3. Recomendación OCDE N°3: Mejorar las condiciones para la enseñanza en todos los colegios también es importante.

La evidencia internacional muestra que las condiciones laborales más importantes en la docencia tienen relación con el salario, número de alumnos en la sala, cantidad de horas electivas. La valorización de la profesión docente es un factor común en todos los sistemas de alto rendimiento, llevando al profesor ser un emblema de la sociedad y una persona muy respetada por su trabajo. Michael B and Mona M (2007)

Los sistemas exitosos destinan de forma proporcional los recursos materiales y humanos entre los colegios más vulnerable y menos vulnerables para fortalecer la enseñanza. OCDE (2014e). La existencia de buenos profesores disminuye la brecha entre los colegios de estrato social alto y bajo, ayudando a los estudiantes de bajo desempeño a nivelarse. OCDE (2012)

4.1.3.1. Salarios

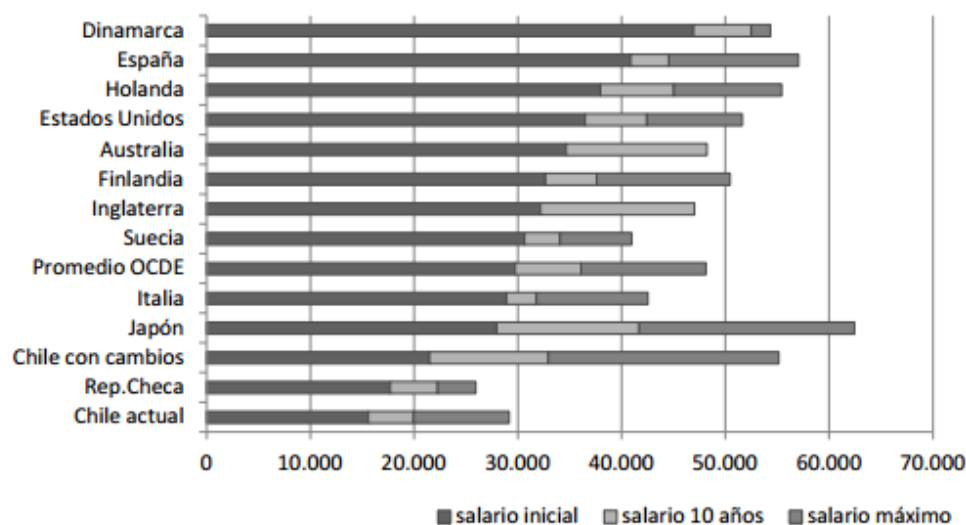
Un factor crucial para que las personas más indicadas se interesen por la docencia es ofrecer buena remuneraciones inicialmente. Michael B and Mona M (2007) . Todos los sistemas con alto desempeño pagan salarios iniciales iguales o superiores al promedio de la OCDE respecto a su PIB per cápita. Un punto interesante, es que el rango de los salarios iniciales ofrecidos por los mejores sistemas es muy estrecho; la mayoría de estos paga un salario entre 95 % y 99 % de su PIB per cápita (considerando los países de la OCDE, los salarios iniciales oscilan entre el 44 y el 186 por ciento del PBI per cápita. Michael B and Mona M (2007)



Fuente: OCDE, *Education at a glance 2005*, Entrevistas, McKinsey.

Figura 4.5: Salario Inicial de los profesores en los principales países del mundo
Fuente: Michael B and Mona M (2007)

En Chile los docentes tienen muy bajos sueldos comparados con los países de la OCDE, lo que debilita y desvaloriza la profesión docente. Según cifras de la OCDE, un profesor promedio de la educación básica parte ganando US\$ 17.385 (\$ 9.741.858) al año, tras 30 años puede llegar a ganar US\$ 31.201 (\$ 17.483.792). Estas cifras están muy por debajo de la mayoría de los países de la OCDE, ya que al inicio reciben US\$ 28.854 (16.168. 627) y US\$ 45.602 (\$ 25.553.536) al término de la enseñanza primaria Libertad y Desarrollo 2015. Esta realidad se puede expresar de mejor manera en la siguiente imagen:



Fuente: Elaboración a partir de OCDE, Education at a Glance 2011, y datos MINEDUC.

Figura 4.6: Salario de los docentes en los diferentes países de la OCDE, junto con la modificación de la Nueva Ley Docente
Fuente: Libertad y Desarrollo (2015)

En la anterior imagen se aprecia que se cita dos veces a Chile, una con el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y otra con las remuneraciones actuales. Mediante esta ley, el ingreso de los profesores aumentara considerablemente, logrando estar alineados con los mejores países en materia salarial. No obstante, no hay que dejar de mencionar la situación actual de Chile, la que solo supera a Republica Checa. Libertad y Desarrollo 2015

Hay muchos países que parten con una gran remuneración al inicio de la carrera, pero luego no tienen grandes modificaciones salariales. Un claro ejemplo es Dinamarca, que parte con aprox US \$47.000 anuales y su máximo salarios es aprox US\$54.000 anual. En Finlandia sucede algo similar, ya que al inicio de la carrera docente las remuneraciones de los profesores son 13 % mayores que los docentes de los otros países, pero al final de su actividad son 14 % más bajas que las demás. Libertad y Desarrollo 2015

Este anticipo salarial en Finlandia no es aleatorio, ya que al ofrecer buenos salarios iniciales logran atraer a los candidatos más aptos. A medida que transcurre el tiempo, los profesores más comprometidos siguen en su profesión y los demás salen del sistema, debido a que se comparan con otras profesiones. El éxito de los sistemas de anticipo de salarial se debe a dos factores: la progresión de los salarios es menos importante que el salario inicial a la hora de tomar la decisión de dedicarse a la docencia; la retención de los docentes no guarda mucha relación con la progresión salarial. Michael B and Mona M (2007)

Por supuesto, un buen salario no es la principal motivación para ejercer la docencia. Los estudios demuestran que la mayoría de las personas que ingresan a la docencia lo hacen por un amplio número de razones, siendo una de las más importante el deseo de ayudar a una nueva generación a tener éxito en un mundo donde las capacidades y conocimiento son la base de los logros. De hecho, los salarios rara vez son el factor crucial para estar en la docencia. Como menciona un profesor finlandés: “Ninguno de nosotros hace esto por el dinero”. Michael B and Mona M (2007)

4.1.3.2. Horas no electivas

La evidencia internacional demuestra que las horas no lectivas son fundamentales para que los profesores puedan preparar sus clases y mejorar sus conocimientos. Los países con mejores sistemas educativos, priorizan mucho más el tiempo afuera del aulas, que adentro de estas. TALIS Results (2013)

Según la TALIS 2013, en los países como Japón, Corea y Finlandia, sus profesores dedican 17,7 [horas /semana], 18,8 [horas/semana] y 20,6[horas / semana] respectivamente a la enseñanza en el aula, muy por debajo de Chile, que sus profesores dedican 26,7 [horas /semana] a la enseñanza en el aula. Aún más grave, el total de horas trabajadas a la semana por un profesor en Chile son 29 [horas /semana], es decir, el 91,5 % de su tiempo está dedicado solo al aula. La cantidad de horas de trabajo de los profesores del promedio de los países de la OCDE es 38,3[horas /semanal], donde solo el 19,3 [horas /semanales] de estas la dedican al aula, mejor dicho, los profesores solo el 50,4 % de su tiempo lo dedican para enseñar. TALIS Results (2013)

Respecto a horas de planificación y preparación de las clases, los países como Japón, Corea y Islandia presentan 8,7 [horas /semana], 7,7 [horas /semana], 7,3 [horas /semana] respectivamente, muy por encima de Chile, que presenta solo 5,8 [horas /semana] de preparación de clases. El promedio de los países de la OCDE es 7,1 [horas /semana], Chile reporta 1,3 horas menos a la semana en preparación de las clases de los docentes. Por último, Chile reporta 0,7 horas más dedicadas a la labores de gestión escolar que el promedio registrado por los países de la OCDE. TALIS Results (2013)

4.1.3.3. Tamaño de Clases

El tamaño de las clases es otro de los factores que pueden ser relevantes en los sistemas educativos de excelencia. Se ha demostrado que un menor tamaño de clase ayuda a mejorar el aprendizaje de los alumnos, ya que permite a los profesores hacer una clase más personalizada y responder de mejor manera todas las dudas de los estudiantes. Según datos de la OCDE, el tamaño de la clase de los países es el siguiente:

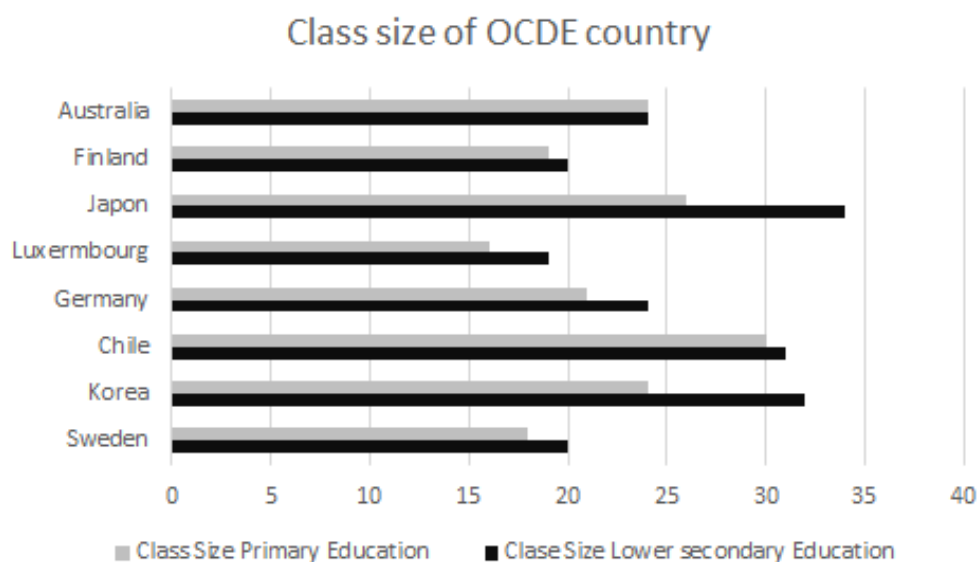


Figura 4.7: Tamaño de Clases promedio de los distintos niveles escolares de los países de la OCDE
Fuente: Elaboración propia, base de datos OCDE

El tamaño de clases de los países con mejores sistemas educativos como Finlandia, Australia y Suecia es de 19, 24 y 21 a nivel primario respectivamente. Por el contrario, Chile a nivel primario tiene un tamaño de clases de 29 alumnos. A nivel secundario sucede el mismo fenómeno, los países con mejores sistemas educativos tienden a tener menor número de alumnos en la sala, lo que permite a los alumnos tener un aprendizaje más efectivo. Además, el promedio de los países de la OCDE tiene un tamaño de clases aproximado a 21 y 23 alumnos en los dos niveles mencionados, muy por debajo de Chile, donde su tamaño de clases es 30 y 31 en el nivel primario y secundario respectivamente. TALIS Results (2013)

4.1.3.4. Estatus de la profesion Docente

La capacidad de atraer a mejores candidatos tiene una estrecha relación con el estatus de la profesión. En Singapur y Corea del Sur, las encuestas de opinión revelan que la sociedad considera a la docencia como una profesión que aporta más a la sociedad que cualquier otra Michael B and Mona M (2007) . Los nuevos docentes mencionan que el estatus de la carrera es uno de los principales factores para ingresar a la docencia. Como lo menciona un profesor de Singapur, Yeo Siok: “No nos convertimos en maestros por el pago. Sí, el salario es competitivo, pero el reconocimiento y la motivación vienen de otras vías”. John Morris and Rose Patterson (2013)

Este estatus genera una fuerte retroalimentación de la carrera, ya que mayor estatus en la sociedad permite que personas más talentosas se dedican a ella, logran aun mas un mejor estatus. En Finlandia y Corea del Sur, su cuerpo de docencia históricamente fuerte ha producido un gran estatus de la carrera docente. Michael B and Mona M (2007)

En todos los sistemas educativos, el estatus de la docencia es impulsado por las políticas, que pueden cambiar rápidamente la visión de las personas. Existen dos enfoques para cambiar el estatus:

1-Creacion de Marcas: Boston, Chicago, Teach First y Teach For America han creados marcas con distintos estatus asociados a cada uno de ellas. Estos programas han tenido éxito al identificarse a sí mismo como programas diferenciadores de docencia: “Teach First logro que la carrera docente sea aceptada dentro de un grupo que la percibía como una actividad de poco estatus”. Michael B and Mona M (2007)

2- Estrategia Unificada: Singapur e Inglaterra han implementados estrategia de marketing cuidadosamente elaborada, junto a programas de reclutamiento que buscan elevar el estatus de la profesión. En ambos casos, las campañas de marketing son respaldadas por mejoras tangibles a la carrera docente. Michael B and Mona M (2007)

La Agencia de Capacidades y Desarrollo Escolar de Inglaterra (TDA) analizo las respuestas de sus campañas de marketing y la retroalimentación, modificando progresivamente sus enfoques:

Inglaterra: Estrategia publicitaria de la TDA

Los primeros anuncios hicieron hincapié en los aspectos que más atraen a la gente a ejercer la docencia ...

1 Trabajar con niños

2 Estimulación intelectual

3 Progresión salarial y de carrera

"Y tu pensaste que el magnesio era reactivo. Usa tu cabeza, enseña"

Fuente: Agencia de Capacitación y Desarrollo Escolar

... los anuncios posteriores reflejaron un mejor entendimiento de los factores motivantes

1 Progresión salarial y de carrera

2 Estimulación intelectual

3 Trabajar con niños

"El será un pie más alto. Tu podrías estar ganando £31.5K. Mucho puede pasar en seis años. Usa tu cabeza, enseña"

Figura 4.8: Muestra la campaña de Marketing realizada en Inglaterra para mejorar el estatus docente

Fuente: Michael B and Mona M (2007)

Se asignó a la agencia, la tarea de elevar la calidad y cantidad de aspirantes a la docencia. Para ellos, realizó técnicas de reclutamiento y mejores practica de marketing de los negocios; segmento cuidadosamente a los candidatos, analizando a ellos mediante un sistema de gestión de relaciones, obtención de retroalimentación a través de las encuestas y estudios de mercado. A continuación se mostrara los principales ejes programáticos de la agencia para lograr su objetivo.



Figura 4.9: Muestra los principales ejes de la campaña de Marketing de Inglaterra para la carrera docente

Fuente: Michael B and Mona M (2007)

Además de cambiar como el medio exterior percibe el ejercicio docente, la mayoría de los sistemas educativos han concluido que el estatus también está ligado al nivel percibido de la educación y la capacidad que se exige a los postulantes. Como se mencionó anteriormente, Finlandia ha exigido que todos los docentes cuenten con un título de pos-grado. Las autoridades de Singapur no se han quedado atrás, mediante su riguroso control de calidad de la pedagogía en las universidades y 100 horas de capacitación anual para su desarrollo profesional, han logrado elevar el estatus de la profesión docente. Michael B and Mona M (2007)

5 | Evidencia Científica sobre las recomendaciones de la OCDE

La calidad de los sistemas educacionales depende de diversos factores, siendo los estudiantes, profesores, cultura, políticas, infractuctura y presupuestos elementos claves para el éxito de la educación en los países.

La evidencia demuestra que el mejor elemento para mejorar el aprendizaje y los logros de los estudiantes en el colegio es la calidad de los profesores Hanushek, E. y S. Rivkin 2012. Aun más, los profesores logran un impacto más directo en el aprendizaje escolar que las estructuras, presupuestos, programas de estudios, sistemas de rendición de cuentas o la gobernanza. Por ende, el objetivo debe ser la construcción de políticas universales que permitan reclutar profesionales titulados altamente calificados, ofrecer un desarrollo continuo y asegurar una progresión en la carrera para lograr condiciones laborales más atractivas y mejores salarios. Schleicher A. (2011)

Los estudios que toman en cuenta todas las pruebas disponibles sobre la eficiencia docente sugieren que los estudiantes asignados a docentes con alto desempeño lograrán avances tres veces más rápido que los alumnos con docentes con bajo desempeño. Este efecto en la calidad de la docencia se puede ilustrar en el siguiente gráfico:

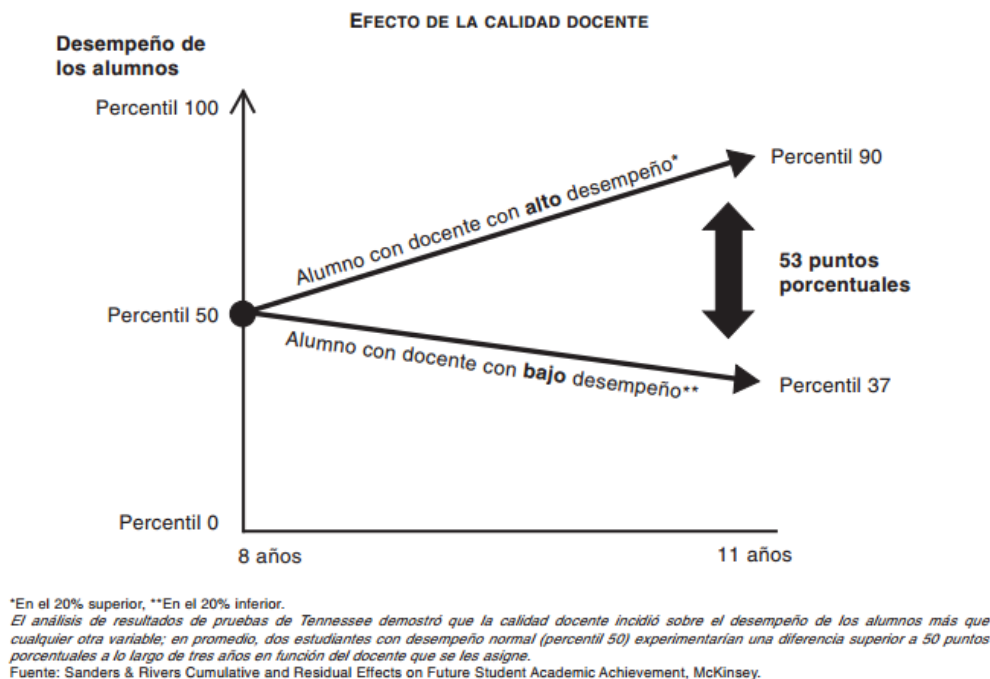


Figura 5.1: Efecto en el desempeño de los alumnos en relación a la calidad del docente
Fuente: Michael B and Mona M (2007)

El impacto negativo de los docentes con bajo desempeño es severo, particularmente en los primeros años de escolaridad. En el nivel primario, los alumnos con docentes con bajo desempeño durante varios años seguidos sufren una pérdida educacional irreversible.

La calidad de un sistema educativo se basa en la calidad de sus docentes Michael B and Mona M (2007). La necesidad de contar con las personas más aptas para ejercer la docencia resulta esencial para obtener un sistema de educación de calidad. Un educador surcoreano es explícito acerca de la importancia de atraer a las personas correctas a la docencia: “La calidad de cualquier sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes”. John Morris and Rose Patterson (2013)

La literatura científica sugiere que un buen docente no solo posee una determinada característica o condición, sino más bien un conjunto de habilidades que permiten que el profesor se desarrolle de manera íntegra en el aula. (Darling-Hammond, 2007; Rockoff & Speroni, 2011; Dobbie, 2011). En este sentido, se sugiere adoptar y fomentar mecanismos alternativos y más complejos para el ingreso a las carreras de educación, y específicamente, que incorpore mecanismos más innovadores en los procesos de las facultades, permitiendo

evaluar, además del rendimiento académico, otros rasgos que distingas en buen profesor. CentroUC:Políticas Publicas (2015)

Para mejorar la calidad de la docencia es fundamental que la carrera docente mejore en aspecto como su desarrollo y generación de nuevas oportunidades laborales. La Unión Europea reafirma la necesidad que la profesión docente sea más atractiva, promoviendo el desarrollo de la carrera, el aprendizaje continuo de los docentes y el deseo de aclarar las funciones de los maestros. European Comission (2013)

El deseo de definir y desarrollar un marco de referencia sobre las competencias de los docentes se destaca sobre una política integral, que mejora la educación y la calidad de forma incremental durante la carrera profesional, apoyada a través del mejoramiento continuo de la profesión. European Comission (2013)

Los maestros necesitan constantemente mantenerse y desarrollarse en toda su vida laboral a través de un desarrollo que apoye el conocimiento individual y colectivo en los establecimientos. Los tres aspectos claves de un sistema de desarrollo deben ser: estimular la participación activa de los docentes de manera efectiva; evaluar el desarrollo de las competencias de los profesores con las herramientas que están alineados con el propósito del modelo de desarrollo del sistema; proporcionar oportunidades coherentes de aprendizaje. . European Comission (2013)

Los cursos de capacitación y perfeccionamiento no son el únicas lugar para aprender y mejorar para los maestros, sino mas que los establecimientos educacionales son oportunidades a diarios para adquirir nuevos conocimientos. Las escuelas deben ser lugar donde los adultos y estudiante aprendan, donde los cursos dirigidos y desarrollados por lo profesores deben ser instancias para generar una cultura de aprendizaje y enseñanza en toda la escuela. Una escuela que organiza el desarrollo profesional basado en el equipo y espera que todos los maestros y administradores participen de forma sistemática – aunque por diferentes propósitos y momentos- genera funcionarios mas capaces. Como resultado, toda la escuela es más precisa y eficaz Hayes Mizell (2010).

Una buena carrera docente no solo mejora las condiciones de los docentes, sino mas bien busca mejorar el principal objetivo de un sistema educativo, es decir, mejorar el aprendizaje de los alumnos. La buena enseñanza no es un accidente, claramente hay maestro que nacen con el don de enseñar, pero la gran mayoría lo logra a través del resultado del trabajo, reflexión y la práctica . Un maestro nunca sabrá lo suficiente de como el estudiante aprende, lo que impide su aprendizaje y como a través de la instrucción puede aumentar el aprendizaje del alumno. El desarrollo profesional es el único mecanismo por el cual los maestro pueden obtener este conocimiento. Si los estudiantes son de alto, medio o bajo rendimiento, aprenderán más si sus maestros están continuamente formándose en un desarrollo de alta calidad. Hayes Mizell (2010)

La inducción docente busca establecer algún tipo de acompañamiento al profesor que recién esta insertando en el mundo laboral Briton & Paine (2008) y se ve enfrentado a múltiples tareas (e.j. conocer a sus estudiantes y la comunidad), problemas (e.j. dificultad de transferir los aprendizajes adquiridos en su formación inicial) y desafíos (e.j. desarrollar una identidad profesional). Este sistema permite entregarle al profesor un apoyo para que pueda desarrollar las habilidades necesarias para desenvolverse en el comienzo de su carrera, mostrando en la gran mayoría de los casos un efecto positivo en la retención docente, resultados de los alumnos y perfeccionamiento sus prácticas. Ingersoll & Strong (2011)

Aunque teóricamente comprendemos que mejores salarios debería mejorar la educación escolar y atraer a mejores profesionales, muy pocos estudios han podido empíricamente demostrar esta correlación. La relación entre las remuneraciones de los docentes y la calidad de los docentes es ambigua. Allegretto, Corcoran, y Mishel (2004) señalan que la relación entre los salarios y la calidad de los maestro parece ser diferentes respecto a la consideración del tiempo. En el corto plazo, los aumentos salariales no tienen grandes efectos sobre la calidad de los docentes en la enseñanza (Figlio (2002); Hanushek, Kain y Rivkin, (1999)). En el largo plazo, la tendencia en las remuneraciones de los docentes se comienza a relacionar con la calidad de los maestros. Corcoran, Evans, y Schwab (2004)

Si bien las investigaciones son diversas, algunos estudios sugieren con mayor ímpetu que los mayores salarios influyen positivamente en la calidad docente Ferguson (1991). Además, los incentivos no financieros resultan ser eficiente para el reclutamiento de profesores en escuelas con escaso personal. Algunas investigaciones demuestran que los incentivos tales como la planificación garantizada, apoyo constante y reducción del tamaño de las clases son incentivos más poderosos que los financieros. Hirsch (2006).

De todos modos, la relación directa entre mayores sueldos y mejores resultados de los estudiante (debido al aumento de la calidad del profesores o mayores esfuerzo por parte del docente) son relativamente poco frecuente o muestran poca relación. Loeb y Page (2000) ofrece una explicación sobre este hecho. Los docentes muchas veces valoran otros aspectos de su trabajo, como por ejemplo, la calidad del estudiante y condiciones de trabajo, que al final son “capitalizadas” en la visión del maestro respecto a su salario como una compensación del sueldo, produciendo que estén más dispuestos a aceptar salarios más bajos, lo que susceptiblemente puede ser correlacionado con los resultados más altos de los estudiantes.

Esta misma investigación sugiere que los distritos que no sean capaces de aumentar los sueldos de los docentes por restricciones económicas, puede atraer a profesores de calidad mediante la mejora de otras condiciones en el empleo. Loeb y Page (2000)

Mediante el estudio de Mohammand Amin(2015) se concluyó que hay una relación positiva y significativa entre la satisfacción laboral y el trabajo obligatorio, motivación y rendimiento de los profesores en sus trabajos. Los resultados del estudio demuestran que cuando aumenta la satisfacción de los docentes y hay un buen ambiente de trabajo, aumenta la motivación y el rendimiento de los profesores. Además, mejorar el rendimiento de los profesores no solo requiere de ellos mismo, sino que de un buen director con altas competencias, que sea profesional y que tenga una alta dedicación de aumentar el conocimiento en el establecimiento.

Uno de los elementos que tiene un efecto negativo en la satisfacción del trabajo es la sobrecarga del mismo, razón que explica en parte la deserción de muchos profesores del sistema Hakanen, Bakker y Shaufeli (2006). El vínculo que existe entre satisfacción laboral de los docentes y deserción del sistema ha sido evidenciado en diversos estudios. Taylor (2004).

La sobrecarga laboral produce un estrés en los docentes Jin, et al. (2008), ya que el trabajo del docente no solo se remite al aula, sino que también al entorno que lo rodea, desde revisión de pruebas, reuniones con profesores y colegas hasta la preparación de las clases. Estas actividades los profesores las deben planificar y desarrollar en su jornada de trabajo, o muchas veces, afuera de ella.

Si bien el trabajo de aula se completa de manera efectiva por lo profesores, el trabajo que corresponde fuera del aula muchas veces no se logra completa por la poca cantidad de horas y las tareas administrativas anexas que hay por sobre la preparación y desarrollo de nuevas practicas docentes Smith y Bourke (1992). Muchas investigaciones han encontrado que se invierte bastante tiempo en tareas administrativas o de gestión, que no necesariamente se relación con el proceso de enseñanza del estudiante MacMillan (1999). Por otro lado, cuando este tiempo se utiliza para el trabajo colaborativo entre pares se generan efecto positivos en la docencia, mejorando el uso del tiempo y efectividad de las tareas, así como en la satisfacción laboral de los docentes Knox y Anfara (2013).

La evidencia señala que hay muchos docentes que sufren de estrés por no poder distribuir bien sus tiempos, ya que que no cuentan con suficiente espacio para realizar todas las labores vinculadas a la enseñanza dentro de su jornada de trabajo. A menudo las horas no lectivas son utilizadas para resolver asuntos administrativos y no asociadas al proceso de enseñanza y aprendizaje. Timberley y Robinson, (2000).

El ambiente de trabajo también es un elemento importante para lograr la satisfacción de los docentes. El ambiente de trabajo de la escuela se forma a partir de la interacción entre los componentes del establecimiento, como son director, profesores, estudiantes y el contexto. Los docentes se sentirán tranquilos, relajados y cómodos cuando se trabaja en mejores ambientes. Los procesos de aprendizaje funcionarían deficientemente si no hay un buen ambiente de trabajo, aunque se gaste mucho dinero en ellos. Mohammand Amin (2015).

La cantidad de alumnos en la sala de clases tiene un gran impacto en el proceso de aprendizaje y enseñanza. Cuando menor es el tamaño de la clase, más fácil es la interacción profesor-alumno, mejorando el proceso de enseñanza, ya que el profesor podrá darle al alumno una atención más individual. Una excesiva cantidad de alumnos en la sala de clases produce efectos negativos en la enseñanza, debido a que el docente no es capaz de moverse libremente en el aula para evaluar a los alumnos en las tareas del aula.

El tamaño pequeño de las clases permite una atención individual hacia los alumnos, fortaleciendo la relación entre los profesores y los estudiantes. La gestión de una gran cantidad de alumnos en una sala de clase es un grave problema en muchas escuelas, ya que crea condiciones de trabajo estresantes para los docentes y conduce a un mayor ausentismo de los profesionales a sus trabajos Corcoran, Walker y White (1988).

6 | Propuestas de mejorar y su justificación

6.1. Descontrol de la oferta y demanda

A nivel nacional existen una completa desregulación de la oferta y demanda en las distintas profesiones. No hay ninguna institución que se preocupe de regular y controlar el mercado laboral y las instituciones educacionales, provocando una excesiva oferta e incremento del desempleo. La cantidad de universidades, institutos Profesionales y Centro de Formación Técnica ha ido creciendo en el tiempo, aumentando cada día más las matrículas de sus programas y sus titulados . La evolución de las matrículas de pregrado en Chile en las distintas instituciones de educación superior se puede apreciar en el siguiente gráfico:

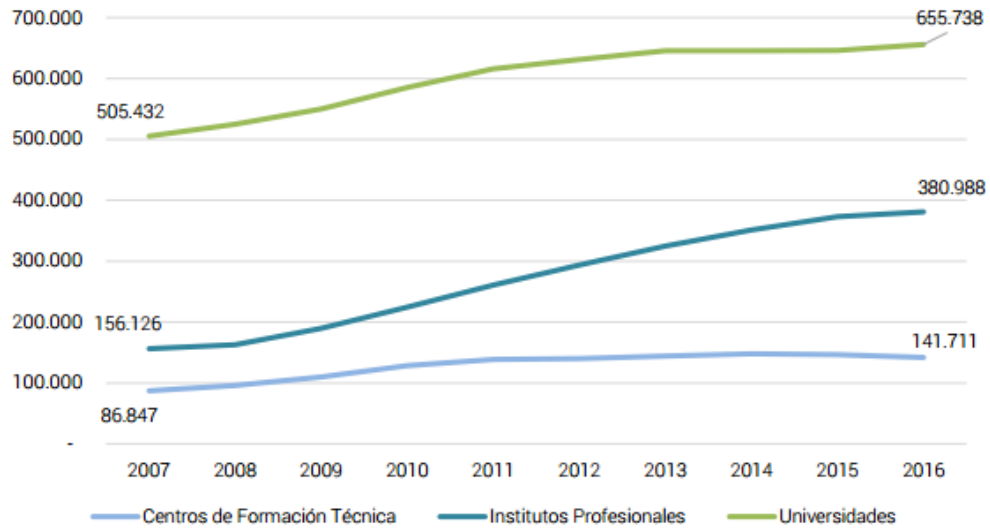


Figura 6.1: Muestra la evolución en las matrículas de pregrado en Chile para las distintas instituciones de educación superior

Fuente: Informe Matricula 2016, Educación Superior en Chile

La cantidad de matrículas ha ido creciendo en los últimos años, siendo los institutos profesionales la institución educativa que más se ha expandido en el país. La cantidad de matrículas en la educación superior logran inferir que la accesibilidad al sistema educacional ya no es un problema en la sociedad, sino más bien la calidad de estas. Mediante las diferentes becas, el crédito aval del estado o la nueva ley sobre la gratuidad de la educación superior, los jóvenes con restricciones presupuestarias han podido ingresar al sistema y seguir sus procesos educacionales.

Junto con las matrículas, la oferta educacional también se han expandido en los últimos años, donde las instituciones han creado nuevos programas de formación para atraer la mayor cantidad de personas a sus instituciones. Esta expansión en la oferta educativa se puede apreciar en la siguiente tabla:

Tipo de institución	Periodo							Variación 2016-2010
	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	
Centros de Formación Técnica	2630	2973	3658	3985	4363	3753	3567	36%
Institutos Profesionales	5839	6890	6509	6212	6119	6367	6642	14%
Universidades	6323	6774	6245	6825	7243	7253	7135	13%
Total general	14792	16637	16412	17022	17725	17373	17344	17%

Figura 6.2: Muestra la evolución de la oferta de los programas de pregrado en las distintas instituciones de educación superior

Fuente: Elaboración propia en base a Oferta Académica 2010 a 2016, Mi Futuro

El mayor crecimiento relativo en la oferta educativa se concentra en los Centros de Formación Técnica (CFT), llegando a expandirse un 36 % la cantidad de programas educativos ofrecidos por estas instituciones entre el periodo 2010 y 2016. Además, las instituciones con mayor crecimiento absoluto fueron las CFT, aumentando en 937 la cantidad de programas impartidos durante el periodo estudiado.

Aunque habitualmente se mencione que ha mayor oferta, mayor competencia y más beneficios para los consumidores, pero la educación no se debe transar con las mismas leyes del libre mercado. La excesiva oferta produce menor control del Estado, lo que tiende a disminuir la calidad de los programas y afectar el nivel de los egresados. La Comisión Nacional de Acreditación (CNA) es el ente encargado de supervisar la calidad en la educación superior, construyendo un marco de calidad para acreditar las diferentes instituciones y sus programas. A través de la información de Mifuturo, se puede obtener la siguiente vista del estado de acreditación de los programas ofrecidos por las instituciones durante el 2016:



Figura 6.3: Cantidad de programas acreditados segun institucion durante el 2016

Fuente: Elaboración propia en base a Oferta Académica 2010 a 2016, Mi Futuro

Se puede apreciar la dura realidad del sistema educativo, donde la mayoría de los programas impartidos en las instituciones educacionales no están acreditados por la CNA, generando un manto de descontrol y desinformación en la calidad de los programas. Los CFT e IF tienen un ratio de acreditación cercano al 27 % en sus programas ofrecidos. Las universidades no están lejos de ese ratio, solo aproximadamente el 36 % de sus programas están acreditados. Estos datos son muy preocupantes, ya que la acreditación no solo es un proceso de certificación que las instituciones deben realizar para medir sus procesos y procedimientos, sino que un estándar de calidad que valida a las instituciones y sus carreras, permitiendo asegurar que se están formando profesionales competentes para las necesidades del mundo laboral.

Las universidades chilenas se pueden agrupar en dos grandes sectores, que son las universidades privadas y las pertenecientes al Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH). El CRUCH es un organismo colegiado, autónomo, con personalidad jurídica de derecho público, creado por la ley el 14 de agosto de 1954 y con el objetivo de coordinar la labor universitaria del país. Actualmente está conformado por 27 universidades, entre las que se cuentan universidades estatales y no estatales con vocación pública. Todas las universidades que lo conforman están acreditadas institucional por la CNA. El consejo ha realizado grandes contribuciones al ámbito universitario, tales como el establecimiento de un sistema de selección y admisión de alumnos a las universidades que lo conforman, mediante la creación de la Prueba de Selección Universitaria (PSU), test estandarizado único en América Latina.

Las universidades pertenecientes al CRUCH, aseguran un marco de calidad institucional que permite tener mejores programas, mejores docentes y mayor calidad. Esta mayor calidad se puede apreciar en la acreditación de sus programas en comparación con las universidades privadas. A continuación se mostrara la oferta de programas acreditación según tipo de institución:

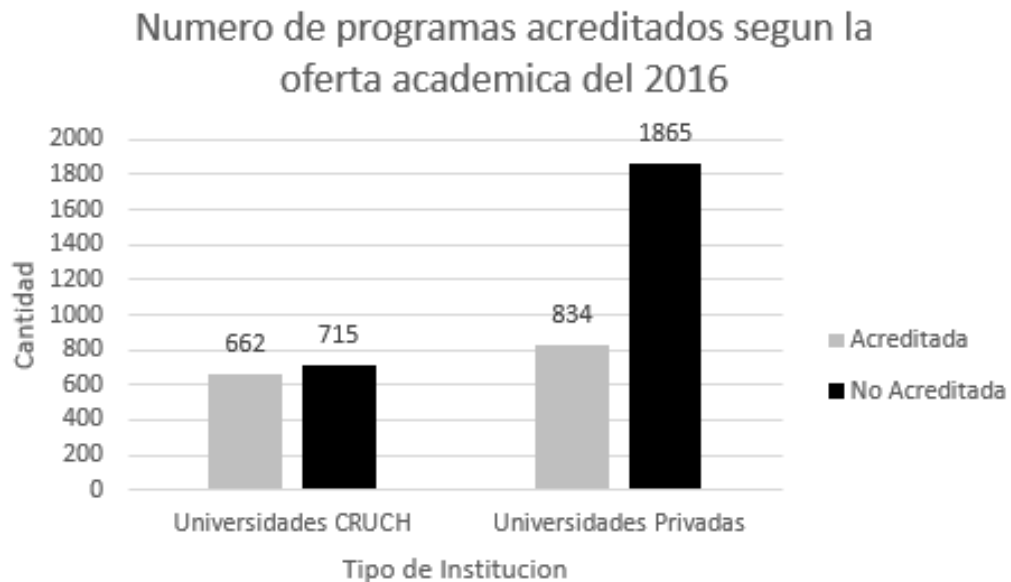


Figura 6.4: Cantidad de programas acreditados segun tipo de universidad
Fuente: Elaboración propia en base a Oferta Académica 2010 a 2016, Mi Futuro

Se puede visualizar una clara diferencias entre las universidades pertenecientes al CRUCH y las privadas, donde su ratio de acreditación de sus programas es 48 % y 31 % respectivamente. Esta diferencia muestra la diferencias de calidad que existen entre las instituciones.

De todo este contexto, la formación de profesores se ha visto afectada, ya que se han generado múltiples carreras, paralelas a la pedagogía, que han perjudicado el control y la calidad de la formación de docente en Chile. Algunos de los nombres de las carrera relacionadas con la educación son Asistente en Educación, Educación Básica con mención, Licenciatura en Educación con mención, Pedagogía con mención, Profesor de Educación con mención, Programa de Formación Pedagogía, Técnico en Educación con mención, entre otros.

Según los datos de Mi Futuro, la cantidad de programas acreditados del 2016 en el área educación(según la OCDE) son los siguiente:



Figura 6.5: Cantidad de programas de educacion acreditados segun tipo de institucion

Fuente: Elaboración propia en base a Oferta Académica 2010 a 2016, Mi Futuro

La gran mayoría de los programas pertenecientes a las universidades del CRUCH en el área de la educación están acreditados, muy distinto a las demás instituciones, donde la mayoría de sus programas no están acreditados. Este es un fiel reflejo del sistema educacional Chile, muy desregularizado y llevado a las leyes del libre mercado, donde se le da más importancia a la cantidad de matrículas que a la calidad de los programas de formación. Siendo aun mas grave en una carrera tan importante como la formación de profesores, que impacta directamente al sistema educacional, y a su vez, es la base de cualquier sociedad, no existe un control delimitado sobre los programas, ni la calidad de ellos.

A continuación se realizara un análisis sobre los titulados en pedagogía y su inserción en el mercado laboral, para esto se utilizara las bases de datos del MINEDUC y de MIFUTURO. La primera base de datos servirá para conocer la cantidad de docentes ingresados al sistema educacional en un periodo. Por otro lado, la base de datos de MIFUTURO se utilizara para conocer la cantidad de docentes titulados en el país. Los datos del MINEDUC se filtraron por duraciones de la carrera (igual o mayor a 8 semestres) y por horas de contrato del docente (mayor a 9 horas mensuales). Debido a la consideración de tiempo de la carrera, solo los titulados de universidades e IP fueron analizados, dejando de lado las carreras técnicas.

Para comenzar se obtuvo el numero de titulados de las distintas carreras relacionadas con la pedagogía (Educación parvularia, básica y media , Licenciatura en Educacion y Pedagogía en diferentes menciones , Pedagogía en diferentes menciones, Profesor con mención, entre otras) entre los años 2011 y 2015. La cantidad de titulados en este periodo fueron los siguientes:

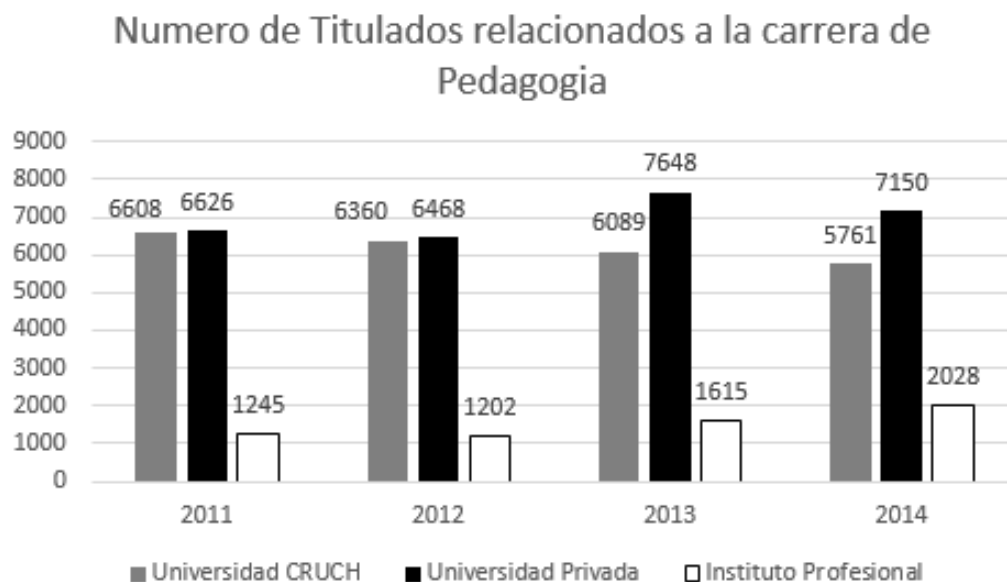


Figura 6.6: Cantidad de titulados en un profesion relacionada a la pedagogia durante un determinado periodo

Fuente: Elaboración propia en base a Titulados 2010 a 2016, Mi Futuro

Se puede apreciar que la cantidad de titulados en el área de pedagogía ha ido creciendo en el tiempo, siendo las universidades privadas e instituciones profesionales los motores de este fenómeno. Por el contrario, las universidades pertenecientes al CRUCH han disminuido su cantidad de titulados, lo que se puede deber a la disminución de su oferta educacional, mayor dificultad en las asignaturas impartidas en estas instituciones y procesos mas selectivos en la selección universitaria.

Luego de obtener estos datos, ahora se estudiara cuántos de estos profesionales ingresaron a los establecimientos educacionales chilenos mediante la base de datos del MINEDUC. El MINEDUC tiene un conjunto de bases de datos disponible para el libre acceso de las personas, las cuales entregan información de los establecimientos educacionales (numero de docentes, cantidad de alumnos matriculados, carga docentes, información sobre directores, entre otros). La base de datos a utilizar en esta sección será la relacionada con EL PERSONAL, específicamente con CARGA DOCENTE (CENSO DE DOCENTES). Esta base de datos contiene el registro de todos los docentes del país, donde hay información del establecimiento donde trabaja, la cantidad de horas de contrato, el título educacional que posee, la fecha de nacimiento, entre otros aspectos. Uno de los elementos importantes que tiene la base de datos es que muestra la fecha de titulación del docente, permitiendo realizar un cruce de información con la base de datos de TITULADOS para conocer cuantos de los docentes titulados han ingresados a un establecimiento educacional. Los resultados del trabajo fueron los siguientes:

Año Titulado	Total Titulado	Registro MINEDUC	Registro			
			2012	2013	2014	2015
2011	14479	Si	23%	47%	48%	48%
		No	77%	53%	52%	52%
2012	14030	Si		52%	58%	60%
		No		48%	42%	40%
2013	15352	Si			46%	51%
		No			54%	49%
2014	14939	Si				52%
		No				48%

Figura 6.7: Cantidad de titulados en un profesion relacionada a la pedagogia durante un determinado periodo

Fuente: Elaboración propia en base a datos del MINEDUC y MIFuturo

Se puede desprender de la tabla anterior que el porcentaje de ingresados al sistema educacional chileno es muy bajo, donde su máximo ratio de empleabilidad corresponde a los titulados de 2012.

Existe un fuerte descontrol entre la oferta y la demanda de docentes a nivel nacional, lo que junto a sus bajas remuneraciones y malas condiciones laborales han producido un deterioro de la valorización docente en la sociedad.

Realizando un análisis más segregado de los datos anteriores:

Estado	N	% Respecto al total de egresados	% Respecto al total de docentes en el sistema
Egresados 2011-2014	58800	100%	
En el sistema 2015	35901	61%	39%
Municipal	14065	24%	39%
Particular Subvencionado	19201	33%	53%
Particular Pagado	2391	4%	7%
Corporación de Administración Delegada	244	0%	1%

Figura 6.8: Cantidad de docente titulados en el periodo de estudio registrado en el sistema

Fuente: Elaboración propia en base a datos del MINEDUC

Mejor dicho:

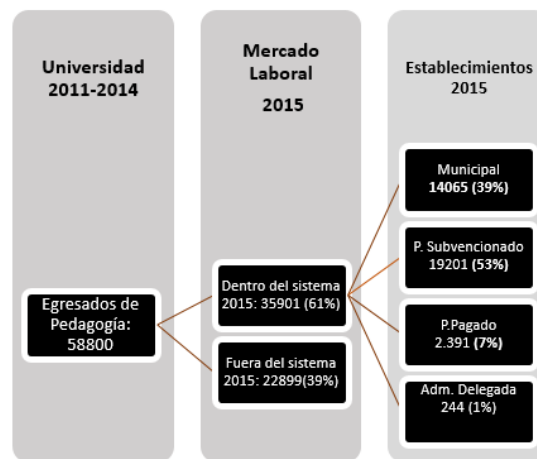


Figura 6.9: Ilustración de los docentes registrados en el sistema con su respectivo establecimiento educacional

Fuente: Elaboración propia en base a datos del MINEDUC

Se puede desprender que solo el 56 % de los titulados en el área de pedagogía durante el periodo estudiado ingresaron a un establecimiento educacional, distribuyéndose 39 % en establecimiento municipales, 53 % en Particulares Subvencionados, 7 % en Particulares Pagados y el restante en Administración Delegada. Estos números demuestran una importante desconexión entre la oferta de profesores y su demanda, donde casi la mitad de los titulados no ha logrado encontrar trabajo luego de salir de la carrera.

Esta baja cantidad de docentes ingresados al sistema tiene mucha relación con la dificultad de expansión cantidad de establecimientos en el país. Debido a las complejidades de las normas y regulaciones que existen para fundar un establecimiento educacional y la fuerte inversión inicial del proyecto, la oferta de establecimientos se ha mantenido constante en el tiempo. La variación de establecimiento educacionales se muestra en la siguiente tabla:

		Dependencia Administrativa									Variación entre años
		Municipal		Part. Subvencionado		Part. Pagado		Corp. Adm. Delegada		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	
Estado del Establecimiento	2015	5.289	43,8%	6.110	50,6%	609	5,0%	70	0,6%	12.078	0,1%
	2014	5.336	44,2%	6.075	50,3%	586	4,9%	70	0,6%	12.067	-0,2%
	2013	5.430	44,9%	6.016	49,7%	581	4,8%	70	0,6%	12.097	-0,1%
	2012	5.536	45,7%	5.930	49,0%	575	4,7%	70	0,6%	12.111	0,4%
	2011	5.473	45,4%	5.859	48,6%	666	5,5%	68	0,6%	12.066	

Figura 6.10: Cantidad de establecimiento durante el periodo estudiado

Fuente: Elaboración propia en base a datos del MINEDUC

El número de establecimientos ha variado muy poco en el tiempo. Esto reafirma que la educación no es como otras industrias, ya que la tasa de creación de nuevos negocios es mínima. No obstante, aunque la cantidad de establecimientos en el tiempo no ha variado, igual han ingresado más docentes al sistema. Este incremento en la cantidad de docente se puede apreciar en la siguiente tabla:

Año	Total de Docente en el establecimiento	Variación anual	Variación %
2011	195260	-	-
2012	200659	5399	3,4%
2013	207761	7102	2,8%
2014	215653	7892	3,2%
2015	224.416	8763	3,6%

Figura 6.11: Cantidad de docente registrados en el sistema durante el periodo estudiado

Fuente: Elaboración propia en base a datos del MINEDUC

Se observa que la variación en la cantidad de docente en el sistema durante el periodo estudiado fue de 29.156, un número más bajo que los 35.901 titulados ingresados en el sistema durante el mismo periodo. Esto se debe a que la variación neta (29.156) es la diferencia entre los que estaban en un periodo, más los que ingresan y salen del sistema en el mismo periodo, por lo que puede ser que los titulados sean mayor a la variación neta, ya que aún falta restar a los que salieron del sistema.

La cantidad de docentes registrados ha ido aumentando en el tiempo, pero no se puede conocer con exactitud hasta cuando el sistema permitirá que ingresen más docente. Debido a esto, se debe buscar una forma de regulación, que por lo menos, disminuya la cantidad de titulados de las distintas instituciones para que no explote el sistema.

6.1.1. Iniciativa 1: Aumento la cantidad de años mínimo de acreditación para los programas de formación docente

El sistema actual esta con un descontrol sobre la oferta y demanda de los docentes que ha afectado a la calidad de los programas de formación y profundizado la desvalorización de la profesión docente. Por otra parte, la construcción de nuevos establecimientos educacionales ha variado en el último tiempo y no hay señales políticas sobre lo contrario. Este tipo de proyecto significa una alta inversión en gasto público que difícilmente se realizara en la actualidad, ya que los esfuerzos están destinados en financiar otras políticas, como por ejemplo: la gratuidad de la educación superior, el Nuevo Sistema Nacional de Desarrollo Docente, entre otras.

La propuesta se focalizara en la oferta universitaria, ya que es más factible realizar cambios en este ámbito. Mediante el Nuevo Sistema de Desarrollo Profesional Docente, las instituciones educacionales estarán en la obligación de acreditar sus carreras de pedagogía para aceptar a nuevos estudiantes, estableciendo un marco de calidad y regulación sobre el perfil y plan de estudio de la profesión docente. La cantidad de año que son acreditadas las carreras también demuestra un signo de calidad y una base de confianza para los futuros estudiantes, ya que cuando ellos ingresan a las instituciones esperan que durante todo su periodo académico la carrera se mantengan acreditada, por motivo de optar a becas y la calidad de la enseñanza.

La CNA es el ente encargado de regular y fijar las normas para acreditar las carreras en Chile. Las agencias acreditadoras son las instituciones que se encargan de realizar los procesos de acreditación de las instituciones y sus programas académicos, siguiendo las normas impuestas por la CNA. Las carreras pueden ser acreditadas entre 2 a 7 años, habiendo tres rangos: 2-3 años, 4-5 años y 6-7 años. Las carreras que son acreditadas dentro

del primer rango son debido a que cumplen con las exigencias, pero aún les falta mejorar algunos requisitos específicos, por lo que deben realizar proyectos de mejora para cumplir a cabalidad las exigencias impuestas por la comisión. Las carreras que son acreditadas en el segundo rango son debido a que cumplen con las exigencias de una manera aceptable, permitiendo un marco de calidad que asegura la formación de profesionales. Por último, las carreras que son acreditadas dentro del tercer rango se deben a que cumplen las condiciones de acreditación de manera excepcional, siendo un ejemplo en la formación de profesionales a nivel nacional.

El promedio de duración de las carreras de pedagogía a nivel nacional es aproximadamente 9 semestres, por lo que para acreditar la calidad de la enseñanza de una generación completa la carrera debería estar acreditada por lo menos 5 años.

Si analizamos la oferta académica del 2016, incluyendo la actualización de acreditación hechas durante todo el 2016, se deduce el siguiente análisis de los programas de formación de docentes a nivel nacional.

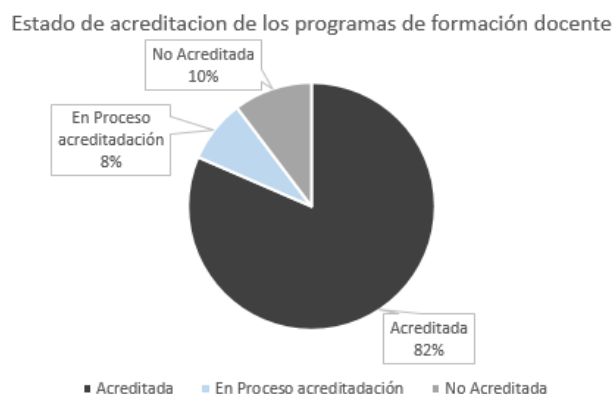


Figura 6.12: Condición de acreditación de los programas académicos ofrecidos durante el 2016
Fuente: Elaboración propia en base a Oferta Académica 2016

A nivel nacional hay 514 programas de formación docentes, donde el 82 % se encuentran acreditados, 8 % en proceso de acreditación y 10 % no acreditados. La gran mayoría de los programas de la oferta académica se encuentran acreditados, lo que asegura un marco de calidad en la formación, pero aún existen programas que no cumplen con los requisitos mínimos.

Uno de las normativas que se debe mencionar es que todas las carreras que no cuenten con titulados no pueden ser acreditadas por más de tres años, ya que las agencias deben conocer el resultado de la formación completa antes de acreditarlos por más años. A continuación se realizara un análisis de los programas de formación docente acreditados siguiendo esta restricción:

Año	Cantidad de años acreditacion en el periodo anterior					
	2	3	4	5	6	7
2017	2	10	36	18	9	
2018	30	17	15	51	7	
2019		20	14	32	8	
2020			16	53	7	2
2021				13	22	2
2022					6	3
2023						3

Figura 6.13: Analisis de los programas de formacion de pedagogia acreditados con al menos una generacion de titulados

Fuente: Elaboración propia en base a Oferta Académica 2016

Se puede apreciar que hay una gran cantidad de programas que solo fueron acreditadas por dos o tres, evidenciando la falta en la calidad de los programas y desprotegiendo la continua formación de una generación de estudiantes. Realizando un análisis más detallado sobre las instituciones que consiguieron la acreditación de sus programas por menos de cinco años se obtiene la siguiente tabla:



Figura 6.14: Instituciones con más programas de formación docente acreditados por menos de cinco años

Fuente: Elaboración propia en base a Oferta Académica 2016

La universidad de las Américas es la institución con mas programas acreditación por menos de cinco años, superando en un poco más del 300 % al segundo lugar. Además, la gran mayoría de las universidades no pertenecen al CRUCH, solo tres de ellas son miembros del consejo (Universidad de Antofagasta, Universidad Viña del Mar, Universidad Metropolitana de Educación). Junto con esto, la cantidad de años de acreditación institucional de las universidades en la tabla 6.16 también permite obtener algunas conclusiones:

Universidad	Cantidad de programas	Cantidad de años acreditadas institucionalmente
UNIVERSIDAD DE LAS AMERICAS	35	3
UNIVERSIDAD ANDRES BELLO	11	4
UNIVERSIDAD UCINF	11	No Acreditada
UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS	9	3
UNIVERSIDAD PEDRO DE VALDIVIA	9	No Acreditada
UNIVERSIDAD DE ANTOFAGASTA	8	4
UNIVERSIDAD DE VIÑA DEL MAR	7	4
UNIVERSIDAD LOS LEONES	6	No Acreditada
UNIVERSIDAD ALBERTO HURTADO	5	5
UNIVERSIDAD BERNARDO OHIGGINS	5	3
UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION	5	3
UNIVERSIDAD SAN SEBASTIAN	5	5

Figura 6.15: Comparación entre cantidad de programas acreditados por menos de cinco años y cantidad de años acreditadas institucionalmente

Fuente: Elaboración propia en base a Oferta Académica 2016

La mayoría de las universidades solo está acreditada por 4 años o menos, habiendo tres instituciones que ni siquiera alcanzaron a lograr el proceso de acreditación institucional. Estos datos permiten concluir que la mayoría de los programas de formación docente que son acreditados por menos de 5 años pertenecen a las universidades de menos prestigio a nivel nacional, lo que perjudica a la docencia y a la formación de profesores.

A nivel internacional, específicamente en Estados Unidos, los programas y universidades son acreditadas o no acreditadas, por períodos de tiempo razonables y en el caso que haya observaciones, se condiciona la acreditación al cumplimiento de dichas observaciones en un período determinando.

Uno de los asuntos importantes que no se ha mencionado tiene relación con los elevados costos de los procesos de acreditación de universidades y sus programas. Estos costos se dividen en costos directos, indirectos y estatales. Los primeros se refieren a los aranceles que las IES deben pagar a una agencia acreditadora o a la CNA por acreditar una carrera, un programa de postgrado o bien acreditación institucional. Los costos indirectos, por

su parte, se refieren a los costos internos en que cada institución debe incurrir en el proceso de elaboración del informe de autoevaluación, el proceso de recolección de la información, el tiempo de académicos y funcionarios en elaborar el informe, entre otros aspectos. Finalmente, los costos estatales se refieren a los aportes que el Estado realiza a través de la Ley de Presupuesto para el cumplimiento de la Ley 20.12914. Centro de Políticas Publicas UC (2011)

Realizar una estimación completa de los costos de acreditación resulta, a lo menos, una tarea compleja y de gran complejidad. Como aproximación, solo en costos directos, una estimación de Gonzalo Zapata arroja la cifra de \$8.632 millones (\$ de diciembre de 2010) para el período 2006-2010. Los costos estatales del mismo período ascienden a \$6.307 millones. Centro de Políticas Publicas UC (2011)

Sin embargo, respecto a los costos directos cabe hacer notar que para el año 2010, solo 653 programas estaban en decisión de acreditación de un total de 9.040 elegibles para acreditación (esto es, un 7,2 %), por lo que si se pretendiera que todos los programas estuviesen acreditados, el costo directo sería al menos 10 veces superior. Centro de Políticas Publicas UC (2011)

A nivel internacional, los altos costos de la acreditación son también una preocupación y se han empleado algunas estrategias que conjugan distintos elementos como acreditación institucional en conjunto con acreditación de unidades académicas o facultades; acreditación institucional en combinación con la acreditación de una muestra de programas (por ejemplo carreras reguladas o que llevan a título profesional), u otras alternativas como incorporar en las exigencias de acreditación institucional el compromiso de evaluar externamente algunos de sus programas.

La propuesta se centrara en aumentar los requisitos en los procesos de acreditación de los programas de formación docente, exigiendo una cantidad mínima de años de acreditación para disminuir la oferta académica, buscando mejorar la calidad de los programas, minimizar los costos de los procesos de acreditación y disminuir la cantidad de programas. Se propone que la mínima cantidad de años de acreditación de las carreras relacionados a la formación docente sean cinco años, lo que permitirá resguardar la formación continua de una generación completa. Debido a que la formación de profesores es una carrera tan im-

portante en el mundo, es fundamental que los programas cumplan con todos los requisitos exigidos por la CNA, evitando dejar soluciones “parches” que lo único que producen es afectar la calidad de los egresados y del sistema educacional.

Los programas que se deban acreditar durante el 2017 seguirán con los mismos requisitos, mejor dicho sin tener que cumplir con mínimos 5 años, pero si son acreditados con una cantidad menor a 5 años, las agencias deberán explícitamente mostrarle todos los puntos que deben mejorar para cumplir la acreditación y los posibles proyectos de mejoras que deben instaurar en la institución para que en el próximo periodo puede cumplir con las exigencias impuestas por la CNA.

La propuesta comenzara a partir del año 2018, donde los programas que se quieran re acreditar tendrán que acreditarse por lo menos por cinco años, obligando a las instituciones a que sean más cuidadosas y perfeccionistas en sus procesos de acreditaciones. Si a partir del 2018, los programas no alcanzan la acreditación por 5 años o más, se les entregara una única posibilidad de mejorar y corregir sus errores durante un año para luego ser reevaluados y conocer su estado final. Durante este periodo, los programas no podrán admitir nuevos postulantes, ya que estar en “Proceso de Acreditación”. Esta medida busca evitar que ingresen nuevos estudiantes que después de cursar su primer año de estudios se encuentren que la carrera no logro su acreditación.

Las universidades que abran nuevos programas de formación docente seguirán con la normativa de acreditar el programa solo por 3 años hasta que se logre su primera generación de titulados. Luego de este hecho, deberán lograr la acreditación por mínimo 5 años. No obstante, la CNA debe seguir buscando mecanismo para evitar que se abran nuevas carreras docentes, ya que hay una sobreoferta en el mercado de profesores que no necesita más programas de formación.

La evidencia internacional demuestra que los procesos de aseguramiento de la calidad como la acreditación de los programas son una buena medida para mejorar la calidad de las carreras. Según un estudio hecho por Gloria Mercedes, los proceso de acreditación producen una mejora en el nivel de formación de los profesores de planta (asociado también con otras variables), en el escalafón docente de los profesores, en las formas de contratación docente y en los recursos de apoyo a la docencia (disponibilidad de computadores, software

especializado y pruebas psicológicas). También se demostró una contribución al aumento de grupos de investigación escalafonados y el número de publicaciones de los profesores. GLORIA MERCEDES ALZATE-MEDINA (2008)

Según una investigación de Centro interuniversitario de desarrollo CiNDA, la acreditación de las carreras también tiene un impacto positivo en la cultura de autoevaluación y aseguramiento de la calidad, en el rediseño y mejoras curriculares, mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la vinculación con los egresados y empleadores, reconocimiento del medio externo y acceso a fondos concursables. Centro interuniversitario de desarrollo CINDA (2007)

6.1.2. Metodología de Evaluación de iniciativa

Todas las políticas públicas deben tener un mecanismo de evaluación que permita determinar su impacto en la sociedad. Las políticas sobre el Aseguramiento de la Calidad siempre buscaran mejorar los procesos y procedimientos de las instituciones y sus programas, al mismo tiempo que controlar y regular de mejor manera la oferta académica.

El eje central de la propuesta está en fortalecer la calidad de los programas, pero también busca regular la oferta académica a través de una mayor exigencia para lograr la acreditación de las carreras. Uno de los efectos colaterales que puede lograr la iniciativa es que las instituciones de menor prestigio no logren acreditar sus programas de formación docente, ya que no cumplirán con las exigencias para acreditarlos por mínimo cinco años, permitiendo una mayor regulación de la oferta académica y mayor protección a la valorización de la docencia en la sociedad.

Una metodología de evaluación relacionada con el efecto en la calidad que generan las políticas sobre el Aseguramiento de la Calidad es sumamente completa, ya que la calidad se puede traducir a muchos ámbitos, dificultado sus parámetros de medición. Generalmente, los estudios internacionales sobre el efecto de las políticas de acreditación se basan en entrevistas y encuestas a los académicos, estudiantes y funcionarios que permiten concluir sobre el impacto de estas políticas en las instituciones, siendo observaciones más cualitativas que cuantitativas.

La propuesta metodológica de evaluación se centrara en el control de la oferta académica, cuantificando en el mediano plazo la cantidad y el estado de los programas de formación docente a nivel nacional. La cuantificación de la futura oferta académica no es una tarea simple, ya que la acreditación es un proceso dinámico, donde los programas pueden estar en un estado de “No Acreditados” a “Acreditados” o de “En proceso de Acreditación” a “No Acreditados” entre diferentes periodos, por lo que las condiciones y la cantidad de la oferta académica cambia en el tiempo.

Actualmente la oferta académica de formación docente se compone de 514 programas, 82 % acreditados, 8 % en proceso de acreditación y el restante No Acreditados. Los programas acreditados son 419, donde el 95 % de ellos cuenta con titulados entre sus filas, por lo que pueden ser acreditados por un periodo superior a tres años. En la tabla 6.13 se mostró que hay muchos programas acreditados solo por dos o tres años, siendo inviables mediante la nueva exigencia de acreditación,

A partir del aumento de exigencias de acreditación, se podría estimar que los programas acreditados por menos de cuatro años difícilmente podrán cumplir con los requerimientos, llevándolas a no lograr la re acreditación de sus programas. En cambio, los programas con cuatro o más años podrán lograr la re acreditación de sus carreras. Esta hipótesis podría llevar a desacreditar la siguiente cantidad de programas en los próximos años en base a que los programas que se deban re acreditar el 2017 se acrediten por la misma cantidad de años que el último proceso de acreditación:

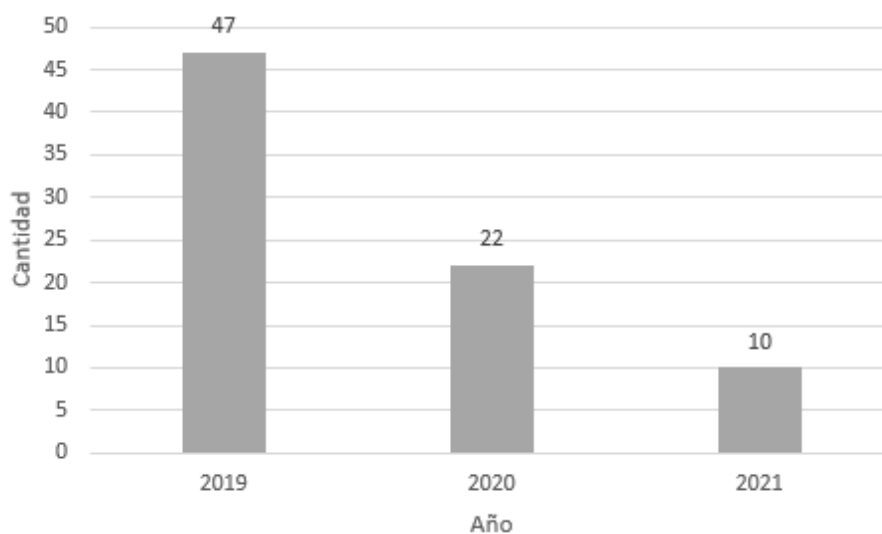


Figura 6.16: Cantidad de programas no reacreditados en los próximos años en base a la oferta de programas acreditados actualmente

Fuente: Elaboración propia en base a Oferta Académica 2016

La disminución de programas acreditados sería de 79 carreras el año 2021, lo que presentan un 19 % de la oferta actual de programas acreditados, disminuyendo la oferta de las carreras de pedagogía por un periodo de tiempo hasta que las universidades puedan optar por un nuevo proceso de acreditación (dos años después del último proceso de acreditación). Esta contracción se reflejaría el 2021, debido a que la propuesta plantea que en el primer proceso de re acreditación las universidades que no logren acreditar sus carreras por mínimo cinco años tendrán la posibilidad de en un año cumplir los proyectos de mejora para lograr la acreditación.

Se plantea que desde el 2019 la CNA cuantifique anualmente la cantidad de programas de formación docente que serán re acreditados en relación a la cantidad de años acreditados en el último proceso de aseguramiento de la calidad. Si la propuesta logra una disminución de la cantidad de programas acreditados, especialmente en los programas que fueron acreditados por dos o tres años, se conseguirá en el corto y mediano plazo uno de sus objetivos, que en base al aumento de la exigencias de acreditación es disminuir la oferta académica.

No obstante, si la oferta académica no disminuye en el corto y mediano plazo, no se debe concluir que la medida fue fracaso, ya que el foco de cualquier medida de aseguramiento de la calidad no es contraer la oferta, sino más bien regular y mejorar la calidad de los programas, que sería el caso si todos los programas logran la acreditación por mínimo cinco años

Como sucede en los países más exitosos en el ámbito educacional, el Estado tiene una fuerte participación en la regulación a largo plazo de la oferta y demanda de los profesores, siendo capaz controlar la cantidad de matrículas sobre los distintos programas de pedagogía y la cantidad de profesores trabajando en los establecimientos educacionales. Esta medida puede ser una propuesta momentánea, donde las mayores exigencias pueden permitir disminuir la oferta académica en un determinado periodo.

6.1.3. Recomendaciones

Las principales recomendaciones a la política son las siguientes:

1-En el largo plazo la manera que los países exitosos educacionalmente regulan la oferta y la demanda de docentes es a través de instituciones estatales capacitadas con las habilidades legales y técnicas para cuantificar la cantidad de docentes óptimos del sistema, regulando la cantidad de matrículas de la oferta académica y la cantidad de profesores en los establecimientos educacionales. El país necesita una Estado más participativo en la educación, que no deje a la oferta y demanda moverse a través del libre mercado, sino que la controle para no perjudicar la valorización de la profesión docente en el país.

2-Las políticas sobre el Aseguramiento de la Calidad siempre buscan mejorar la calidad de los programas y sus contenidos. A mediano- largo plazo se podría realizar un estudio sobre el impacto cualitativo y cuantitativo que ha tenido la propuesta de aumentar a 5 la cantidad mínima de años de acreditación de las carreras de pedagogía en su calidad. En el trabajo se podría entrevistar y encuestar a los docentes, estudiantes y funcionarios de las instituciones que actualmente tienen sus programas de pedagogía acreditados por menos de cinco años y que en el futuro logren la acreditación de sus carreras con las nuevas exigencias. Se ha demostrado las políticas de Aseguramiento de la Calidad afectan positivamente a los programas y sus docentes, entregándole instancias para que puedan revisar y actualizar el plan de estudio, fomentando el trabajo en equipo y la mayor regulación de los procedimientos universitarios.

6.2. Revisión de la Estructura Curricular

Una de las razones de porque los mejores sistemas educativos son tan exitosos es debido a la formación de sus profesores, basada en la teoría, investigación y ejercicio práctico de la profesión. Los contenidos impartidos por las universidades son relevantes en la vida profesional del docente y en la excelencia del sistema educacional. Estas instituciones deben constantemente revisar sus mallas curriculares y programas para poder satisfacer las necesidades del sistema educacional y de sus habitantes.

El techo de los sistemas educacionales es la calidad de los profesores y la calidad de los profesores está bastante relacionada con su formación educacional. Los mejores sistemas educacionales cuentan con excelentes programas de formación de docentes, donde la investigación y la práctica son ejes fundamentales de su malla estructural.

Como lo ratifica la evaluación PISA 2015, Singapur es el país con mejores puntajes en todas las pruebas (matemática, Ciencias y Habilidades Lectoras), demostrando ser una potencia a nivel educacional en el mundo. Estos puntajes se obtiene en basan en un fuerte sistema educacional, que logra excelentes profesores y estudiante.

Para que los profesores de Singapur puedan ejercer en un establecimiento educacional deben constar con un título de Bachillerato (3 o 4 años) y un título de Magister (2 años). El National Institute of Education (NIE) es la institución encargada de proporcionar la formación para los futuros profesionales, siendo sus cursos de pregrado los siguientes: Bachelor of Arts (Education) (BA[Ed]) (full-time) , Bachelor of Science (Education) (BSc[Ed]) (full-time) ,Bachelor of Education (B Ed) (part-time). National Institute of Education (2016)

Los contenidos impartidos en el Bachelor of Arts se relación con los tópicos de artes, música y danza, enfocándose en los docentes que les interesa más el ámbito artístico. El Bachelor of Science abarca mayormente los asuntos científicos, principalmente relacionados con la matemática, física, biología y química. Respecto al Bachelor of Education, se abarca tópicos relacionados a la educación propiamente tal, desde formación de mallas curriculares a nivel nacional, temas de investigación pedagógicos u otros asuntos relacionados con la educación. National Institute of Education (2016)

El nivel primario (Primary Education) en Singapur es para niños entre los 6 y 12 años y el nivel Secundario (Secondary Education) son niños entre los 13 y 17 años. En Chile, el nivel primario principalmente es la enseñanza básica y el nivel secundario es la enseñanza media (14 a 18 años).

La educación primaria es muy importante en los países desarrollados. Un ejemplo de esto es Corea del Sur, donde hace unas décadas atrás era muy pobre, pero decidió invertir en la educación, especialmente en el nivel primario, logrando transformarse en un país desarrollado. Hoy Corea del Sur tiene un PIB per cápita de más de \$ 25,000, siendo que en 1950 era un país pobre sin comodidades básicas.

Junto a estos y otras evidencias internacionales, se realizara un análisis de la estructura curricular de la carrera de Pedagogía a nivel primario en Singapur, logrando obtener luces y señales de las razones de su buen desempeño en el ámbito educacional. Además, se comparara con los programas de Pedagogía Básica en Chile, para conocer sus diferencias y posibles mejoras.

La carrera BSc(Ed) (General) (Primary) tiene una duración de 4 años académicos. Una vez que los postulantes son seleccionados por el NIE deben elegir entre 3 posibles mallas curriculares, según sus preferencias y necesidades. La primera opción se llama “Three Curriculum Studies programme” e incorpora tópicos de Música y Artes en la formación de profesores, pero siempre manteniendo una base científica. La segunda opción se llama “Two Curriculum Studies programme” y profundiza más en tópicos de la ciencia, dejando de lado materias relacionadas con la música y artes. La última opción se llama “Physical Education & Sports Science programme” y abarca tópicos mas relacionados a lo deportivo. National Institute of Education (2016)

El análisis se realizara basandose en la la segunda opción (“Two Curriculum Studies programme”), ya que es la estructura curricular más parecida respecto a los programas impartidos por las universidades chilenas. Sin importar la opción que haya elegido el postulante, todas las mallas curriculares en Singapur tienen las siguientes áreas de conocimiento.

1. Education Studies: Los estudiantes aprenderán los conceptos y principios de la educación que son necesarias para una enseñanza y practica reflexiva. National Institute of Education (2016)

2. Curriculum Studies(CS): Los estudiantes se especializaran en metodologías para la enseñanza en el nivel primario o secundario. Los estudiantes conocerán habilidades pedagógicas en la enseñanza de temas específicos de las escuelas de Singapore. National Institute of Education (2016)

3. Subject Knowledge: Ayudara a reforzar el dominio del contenido de las asignaturas para la enseñanza básica. Este material debe estar alineados con el CS. National Institute of Education (2016)

4. Essential Courses: Solo representa un curso y se trata sobre la diversidad cultural de la sala de clases. National Institute of Education (2016)

5 LEADS: Equipan a los estudiantes con las habilidades comunicacionales que debe tener un profesor en el aula, ademas aprender a participar con éxito en la redacción académica de tareas o tesis. National Institute of Education (2016)

6.Practicum: Los estudiantes aplican todos sus conocimientos y habilidades en la practica del mundo real. En el programa existen 4 asignaturas de practica, donde cada años los estudiantes tienen un accertamiento con la realidad de las escuelas secundarias y primarias. National Institute of Education (2016)

7.Academic Subjects: Se abarcara con profundidad un tema elegido por el estudiantes. National Institute of Education (2016)

Realizando una analogía entre las carreras universitaria de Singapur y Chile, se podría concluir que BSc(Ed) (General) (Primary) (Two Curriculum Studies programme”) sería parecida a Pedagogía en Educación Básica con mención en matemática, lenguaje, ciencias o historia en nuestro país. Según el Ranking AmericaEconomia 2015, las mejores universidades chilenas que imparten la carrera de Pedagogía en Educacion Básica son: Pontificia U. Católica de Chile (90,56 pts), U. de Santiago de Chile (67,64), Pontificia U. Católica de Valparaíso (64,93). Ranking AmericaEconomia (2015)

En base a esta información, se estudiara la estructura curricular de la carrera de Pedagogía en Singapur comparándola con las universidades del Ranking para obtener las diferencias entre los países.

Primer año de la Estructura Curricular

Los cursos y sus respectivos contenidos durante el primer año de la carrera en Singapur son los siguientes:

Asunto	Codigo	Curso	Contenido/ Objetivo
Education Studies	AED10A	Educational Psychology	Este curso sera la base para la compresion de los estudiantes, conociendo sus motivaciones y la psicologia del aprendizaje. Tambien abarca los factores sociales, emocional y personales que afectan el aprendizaje de los estudiantes.
	AED10B	Group Endeavours in Service Learning	El curso se basa en grupos de proyectos de 20 alumnos que trabajan junto con organizaciones para ayudar a la comunidad. Este proyecto busca desarrollar habilidades de gestion, trabajo en equipo, analisis y toma de decisiones en los estudiantes.
	AED00A	Professional Practice and Inquiry I	Este curso entregara la base para que los estudiantes entienda el proceso de integracion del aprendizaje, desarrollando su reflexividad para establecer la conexión entre lo practico y teorico.
ACADEMIC SUBJECT	AS1	Mathematics	Los cursos son Linear Algebra I, Calculus I/Finite Mathematics, Number Theory.
		Biology	Los cursos son Evolution, Diversity and Ecosystems, B Physiological and Biochemical Basis of Life, Basic Molecular Genetics and Microbiology, Cell Structure and Function.
		Chemistry	Los cursos son Inorganic Chemistry I, Physical Chemistry I y II, Organic Chemistry I
		PHYSICS	Los cursos son Mechanics with Laboratory, Thermal Physics with Laboratory, Electricity and Magnetism with Laboratory, Optics & waves with Laboratory.
SUBJECT KNOWLEDGE (seleccionar 2 temas)	ASE10A	English Language	El curso es Grammar. Su objetivo es enseñar las estructuras gramaticales del Ingles.
	ASM10AA/ASM10B	Mathematics (For AS Math STs)	Los cursos son Fundamental Principles of Primary Mathematics I y II. Se estudian topicos del programa curricular de matematica del nivel primario, principalmente en el area de la algebra y la geometria.
	ASM10C/ASM10D	Mathematics (For non-AS Math STs)	Los cursos dictados son Number Topics y Geometry Topics. Se profundizan topicos del programa curricular de matematica del nivel primario, ya que no se elegio matematica en la AS.
	ASK10A	Science	El curso dictado es Topics in Physical Science for Primary Science Teaching. Los principales topicos del curso son, Materia, energia, calor, luz, entre otros.
LANGUAGE ENHANCEMENT AND ACADEMIC DISCOURSE SKILLS	ASL10A/ASL10B	Social Studies	Los cursos son Disciplinary Foundations in Primary Social Studies: Geography and History. Se estudiara asuntos geograficos de Singapoure, su historia y la importancia de conocer las raíces de la población
	ALS10A	Academic Discourse Skills	Los estudiantes leeran material academico, con el fin de enseñarles como producir su propio material academico en torno a la investigacion. El estudiante aprendera a argumentar sobre un tema, apoyandose con evidencia y presentandola coherentemente.
	ALK10A	Communication Skills for Teachers	El curso busca desarrollar y mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes, identificando cuales son vitales para su vida como futuros docentes.
PRACTICUM	APR10A	School Experience	El curso tiene una duracion de 2 semanas, una semana en una escuela primaria y la otra en una escuela secundaria, siendo el primer acercamiento de los estudiantes al aula.

Figura 6.17: Estructura curricular del primer año en BSc (Ed) (Primary) (General) (Three Curriculum Studies)

Fuente: Bachelor of Arts and Science, Nanyang Technological University

En el área de la Education Studies, los postulantes aprenderán a comprender a sus futuros estudiantes y los factores que afectan a su aprendizaje; realizar un trabajo en grupo con la comunidad y aprender de mejor manera el proceso del aprendizaje. En el ACADEMIC SUBJECT, los estudiantes deberán elegir un tópico de especialización entre Matemática, biología, física y química. En el área de SUBJECT KNOWLEDGE, los estudiantes deben elegir 2 tópicos entre inglés, matemática, ciencia y estudios sociales, donde estudiaran contenidos más cercanos al programa curricular del nivel primario de los tópicos elegidos. En el área de LEAD, los estudiantes aprenderán a estudiar y realizar materiales académicos y desarrollar de mejor manera las habilidades comunicacionales necesarias para un profesor. Por último, tendrán un primer acercamiento a la realidad del aula mediante una práctica docente que durara 2 semanas.

Respecto a las mallas curriculares de las universidades chilenas, la Pontificia U. Católica de Chile imparte la carrera de PEDAGOGIA GENERAL BASICA con mención en Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemática o Lenguaje. La única diferencia entre las especialidades es que en el penúltimo y último semestre de la carrera, todas las asignaturas, excepto la Práctica Profesional, corresponden a la especialidad elegida por el estudiante. En el primer año los estudiantes cursan 11 cursos académicos. Se imparten cursos de matemática, como son Números y Geometría I. En el área de la educación, se estudian materias como Aprender y Desarrollo: Teórico y Práctico; Aprendizaje y desarrollo del escolar; Teórica en la Educación; Desarrollo y enseñanza lenguaje artístico; Fundamentos lingüístico; Educación Básica; Oralidad y Desarrollo Semiótico Infantil. Todos estos cursos buscan profundizar en los contenidos del proceso del aprendizaje y sus factores, el lenguaje corporal de los profesores en el aula, la adquisición del significado entre las palabras y oraciones de los estudiantes y un acercamiento a la realidad de las aulas. Junto con esto, los estudiantes realizan un primer acercamiento al aula a través de la Practica I (consta de dos bloques y una mañana a terreno) y realizan un test de expresión oral en inglés y comprensión lectora.

El primer año de Pedagogía en la Pontificia U. Católica de Valparaíso cuentan con 14 cursos. El área de la Educación Especial cuenta con Experiencia Pedagógica Integrado 1 y 2; Construcción del conocimiento Lingüístico; Construcción del Pensamiento Infantil en Literalidad Inicial I, Matematización inicial I, Historia I. Habilidades en Ciencias I; Construcción del conocimiento Científico y Histórico. Geográfico y de la Ciencias Sociales. Estos cursos entregan un bagaje en los tópicos de matemática, lenguaje, ciencias sociales y científicas a los estudiantes. En el área de la Pedagogía, los ramos que cursan los alumnos son Identidad Profesional Docente y Fundamentos Filosóficos y Sociales de la Educación, que permiten entender a los estudiantes la importancia e implicancias de la docencia en la sociedad. En el área de la Psicología y la Formación General, los estudiantes cursan Psicología de la Niñez y de la Adolescencia y Estrategias Discursivas para Acceder al Conocimiento Disciplina. Al contrario de la Pontificia U. Católica de Chile, los estudiantes revisan los tópicos de la matemática, ciencias sociales y científicas e historia más profundamente, dejando de lado otros tópicos. Por la mayor cantidad de asignaturas, los estudiantes pueden abarcar más contenidos y profundizar en otros.

El primer año en la USACH, los estudiantes cursan 12 asignaturas y no hay una división notoria con respecto a las áreas del conocimiento. Los ramos cursados son Lenguaje y Comunicación I y II, Estudio y Comprensión de la Sociedad I y II, Matemática I, Tecnologías Informáticas Computacionales, Educación en la Sociedad del Conocimiento, Filosofía Educacional, Sistemas Educativos Comparados, Currículo, Inglés I y II. Los estudiantes reciben una formación de contenidos base (matemática, Ciencias y Lenguaje), sin profundizar procesos de aprendizaje, ni habilidades de comunicación. Sin embargo, los estudiantes tienen asignaturas como Inglés I y II y Tecnologías Informáticas Computacionales, que no las tienen las demás universidades y le entregan un matiz distintos al futuro docente.

Segundo año de la Estructura Curricular

En Singapur, las asignaturas y los contenidos en el segundo año de la carrera son los siguientes:

Asunto	Codigo	Curso	Contenido/ Objetivo
Education Studies	AED20A	Teaching and Managing Learners at the Primary Level	La gran mayoría de los alumnos de Singapore proviene de diferentes orígenes, tienen diferentes necesidades y capacidades. Debido a esto, el objetivo del curso es equipar a los estudiantes con habilidades y conocimiento de gestión del aprendizaje y el comportamiento de los alumnos con el fin de establecer una aula segura, de apoyo y un ambiente productivo.
	AED20B	Educational Psychology II: Theories and Applications for Learning and Teaching	El curso busca profundizar la comprensión del aprendizaje y el medio ambiente, dotando a los estudiantes de un enfoque pedagógico para transformarse en un docente eficaz. Se establecen vínculos teóricos-prácticos explícitos y se analizarán escenarios auténticos del aula.
	AED20D		Entregará a los estudiantes la capacidad de comprender y aplicar los principios básicos de una evaluación educativa. Aprenderán a monitorear, evaluar y analizar el progreso de los estudiantes.
	AED20C	Technologies for Meaningful Learning	Se explicará cómo la tecnología apoya los procesos de aprendizaje, sus evaluaciones y métodos. Los profesores estudiarán diversas herramientas tecnológicas que se pueden implementar en el aula para hacer una clase más eficiente.
ACADEMIC SUBJECT	AS1	Mathematics	Linear Algebra II, Calculus II, Statistics I, Computational Mathematics, Differential Equations, Complex Analysis
		Biology	Current Genetics, Plant Evolution and Diversity, Animal Evolution and Diversity, Ecology, Quantitative Biology, Biochemistry
		Chemistry	Organic Spectroscopy: Techniques and Applications, Analytical Chemistry I, Inorganic Chemistry II, Organic Chemistry II, Experimental Techniques in Chemistry, Organometallic Chemistry
		PHYSICS	Modern Physics, Electromagnetism, Quantum Mechanics, Electronics, Physics Laboratory I, Solid State physics
Curriculum Studies (seleccionar 2 tópicos alineados con AS)	ASE10A	Teaching Reading and writing in the Primary School (Lower Primary)	Los estudiantes aprenden sobre los factores sociales y psicológicos involucrados en el proceso de aprender y leer en inglés, estudiando sus formas de control y monitoreo.
	ACM20A	The Teaching and Learning of Primary Mathematics I	Se estudiará en forma general del programa curricular de Matemática a nivel primario en Singapur, abarcando temas como números enteros, fracciones, decimales, porcentajes, Relación y Proporción Directa y álgebra.
	ACS20A	Curriculum and Practices for Primary Science	Los estudiantes obtendrán una visión objetiva y las metas del programa curricular de ciencia a nivel primario. Se estudiarán libros y textos del programa, junto con conferencias y trabajos prácticos.
	ACL20A	Teaching Social Studies in the Primary Classroom	El objetivo del curso es proporcionar a los estudiantes una comprensión sobre el programa, su alcance y sus objetivos de los estudios sociales a nivel primario.
SUBJECT KNOWLEDGE	ASE20A	Exploring Language in Texts	Se estudiarán los diferentes textos estudiantiles, aprendiendo cómo analizarlos según contexto y objetivos. Los estudiantes aprenderán cómo estas trabajan juntas para comunicar y construir un significado según los lectores o autor.
PRACTICUM	APR20A	Teaching Assistantship	Los estudiantes se someterán a un curso de 5 semanas de asistente de Maestros. Un conjunto de tareas semanales los guiará en la observación de su Maestro, participando en charlas y reflexiones teóricas. Los estudiantes podrán planificar la clase, preparar material, administrar a los alumnos y hacer algunas enseñanzas asistidas.

Figura 6.18: Estructura curricular del segundo año en BSc (Ed) (Primary) (General) (Three Curriculum Studies)

Fuente: Bachelor of Arts and Science, Nanyang Technological University

En el área de la Education Studies, los estudiantes seguirán aprendiendo tópicos sobre la diversidad de la sociedad de Singapur, profundizando en la comprensión del aprendizaje y su contexto social y ambiental, estudiarán los principios básicos de una evaluación educativa y conocerán las diferentes herramientas tecnológicas que pueden mejorar el aprendizaje de los alumnos en la sala de clases. En el área de ACADEMIC SUBJECT, seguirán profundizando en el tópico elegido en el primer año, abarcando nuevas áreas y contenidos. En el área de Curriculum Studies, se profundizarán en los dos tópicos elegidos en el primer año, donde las asignaturas se enfocarán en entregar a los estudiantes una visión más general del programa curricular del nivel primario. En el área de SUBJECT KNOWLEDGE, se estudiarán los diferentes textos estudiantiles que son impartidos en el nivel primario. Por último, se realizará una práctica docente que durará 5 semanas y que permitirá a los estudiantes ser un asistente de un docente en ejercicio.

El segundo año en la Pontificia U. Católica de Chile cuenta con 10 asignaturas académicas. El estudiante debe cursar Análisis de Datos y Didáctica de la Matemática I en el área de la matemática. Por el lado de la ciencia debe cursar Biología y Didáctica de la Ciencia Natural I. En el área educacional, debe cursar Diversidad e Inclusión en educación y Literatura para niños. Por último debe cursar Historia de Chile y América, 2 electivos y Práctica II. El estudiante sigue desarrollándose en algunos tópicos bases, enfocándose en la teoría y en las técnicas de cómo enseñarla, pero tópicos como Lenguaje Extranjero o herramienta tecnológicas, no son impartidas, a menos que el estudiante la inscriba como electivos (Idioma Extranjero).

El segundo año en la Pontificia U. Católica de Valparaíso cuenta con 16 asignaturas académicas. En el ámbito de la Educación Especial, se abarcan cursos como Integración Curricular, Literalidad Inicial 2, Comprensión y Producción de Textos 1, Matematización Inicial 2, Espacialidad y Medición, Historia 2, Habilidades Geográficas Iniciales, Habilidades Científicas Iniciales 2, Indagación Científica 1 y Neurociencias y Educación. Estas asignaturas entregarán una profundización de los contenidos en el área de la matemática, historia, literatura y ciencia respecto al primer año. En el ámbito de la Pedagogía, se cursa la asignatura Educar en y para la Diversidad, entregando a los estudiantes una visión de las diferentes realidades que coexisten en una sala de clases. En el ámbito de la Formación Fundamental, se cursan las asignaturas de Inglés I, Inglés II y Formación Fundamental I. El estudiante en el segundo año profundizará en los tópicos de la matemática, ciencia y lenguaje, junto con asignaturas sobre la diversidad y el idioma extranjero. Por el momento, no hay un curso práctico durante el año, no hay asignaturas que abarquen tópicos sobre el uso de tecnologías en el aula, ni evaluación educativa.

El segundo año en la USACH consta de 12 asignaturas, profundizando tópicos de la matemática y se imparten las asignaturas de Estudio y Comprensión de la Naturaleza I y II. Además, los estudiantes cursan asignaturas como Psicología del Desarrollo, Teorías del Aprendizaje, Didáctica en la Escuela Básica, Evaluación de los Aprendizajes, Metodología de la Investigación, Elaboración de Proyectos, Inglés III e Inglés IV. En este año los estudiantes profundizan tópicos sobre la matemática y ciencias sociales, aprenden sobre el proceso de aprendizaje, su evaluación y técnicas de enseñanza. Uno de los tópicos

interesantes es sobre la Investigación, siendo la única universidad que abarca esta temática hasta ahora, además de seguir con asignaturas sobre el Idioma Extranjero.

Tercer año de la Estructura Curricular

En Singapur, las asignaturas y los contenidos del tercer año de la carrera son los siguientes:

Asunto	Codigo	Curso	Contenido/ Objetivo
Education Studies	AED30A	Supporting Diversity at the Primary Level	La diversidad estudiantil es un asunto en las aulas de Singapoure, en terminos de origen, necesidades y habilidades. El objetivo del curso es consolidar la comprension de los estudiantes de la diversidad estudiantil y enseñar estrategias que permitan apoyar a los alumnos en su aprendizaje y desarrollo.
	AED30B	The Social Context of Teaching and Learning	Este curso tiene como objetivo una mayor comprension sobre el desarrollo social-politico de los profesores en el NIEL Se estudiara la logica de las politicas educacionales, el rol del profesor en el sistema educacional, entre otros temas.
	AED30C	Character and Citizenship Education	Se estudiara la Educación del Personaje y la Ciudadanía (CCE). El CCE busca resolver las siguiente preguntas: ¿Qué papeles desempeñan los maestros en el desarrollo del carácter de los estudiantes? ¿Cuáles son los conocimientos y habilidades relevantes que los profesores deberían poseer para contribuir significativamente en al desarrollo del carácter de sus estudiantes?
	AED430	Research Project	Curso introductorio de investigacion, donde los estudiantes constaran con un profesor guia.
	AED40A	Educational Research	Curso introductorio de investigacion, donde los estudiantes constaran con un profesor guia.
ACADEMIC SUBJECT	AS1	Mathematic	Special Topics in Mathematics I, Statistics II, Real Analysis, Modern Algebra, Modelling with Differential Equations, Statistics III, Combinatorial Analysis.
		Biology	Field Study of Ecosystem Diversity in a Changing World, Animal Physiology, Plant Physiology.
		Chemistry	Analytical Chemistry II, Medicinal Chemistry. Opcionalmente pueden elegir Polymer Chemistry and Technology, Asymmetric Synthesis, Green Chemistry, Food Chemistry.
		PHYSICS	Lasers and Photonics, Physics Laboratory II, Semiconductor Physics and Devices.
		Teaching Reading and Writing in the Primary School (Upper Primary)	Este curso se centra en la teoría y la practica de la enseñanza en el desarrollo de la escritura y habla en el Ingles. Se enseña a los niños a leer y escribir en Ingles. Los estudiantes aprenden a seleccionar los libros a utilizar en el aula y enseñar vocabulario y gramatica del idioma extranjero.
Curriculum Studies (seleccionar 2 topicos alineados con AS)	ACE30A	The Teaching and Learning of Primary Mathematics II	Se tratan topicos relacionados a las mediciones, geometria y estadistica.
	ACM30A	Pedagogies for Primary Science	Introduce a los estudiantes formas de enseñanza y aprendizaje de la ciencia afuera de la aula a traves de actividades investigativas. Los estudiantes discutan sus habilidades de enseñanza respecto a la planificaoion curricular, instrucción y evaluacion comprensiva.
	ACS30A	Inquiry in Primary Social Studies	Su objetivo es equipar a los estudiantes de comprension, conocimientos y habilidades para enseñar lecciones basadas en la investigacion de las ciencias sociales. Los estudiantes realizaran un diseño curricular de contenidos, mediante la discusion de los topicos de ciencias sociales.
	ACL30A		Los estudiantes deben seleccionar dos cursos electivos
General Elective			
ESSENTIAL COURSE	AMX30A	Multicultural Studies: Appreciating & Valuing Differences	Introduce a los profesores la implicancia de vivir en una sociedad diversa, no solo de primas de raza y etnia, sino tambien a la abordaje de temas de clase, genero y otras estructuras sociales. Los estudiantes entenderan la relacion de los profesores con la comunidad, sociedad y el mundo.
PRACTICUM	APR30A	Teaching Practice 1	Es la primera practica docente real con una duracion de 5 semanas. Los estudiantes observaran laa practicas de su profesor guia. Eventualmente planificaran sus propias lecciones, preparando los recursos pertinentes para administrar a alumnos de forma independiente.

Figura 6.19: Estructura curricular del tercer año en BSc (Ed) (Primary) (General) (Three Curriculum Studies)

Fuente: Bachelor of Arts and Science, Nanyang Technological University

En el ámbito de la Education Studies, nuevamente se profundizara en la diversidad de los alumnos en las aulas de Singapur, se estudiara el desarrollo político de la Educación en el país, el significado e implicancia de CCE y por último se realizaran dos cursos introductorios de investigación en asuntos educativos. En el ámbito de ACADEMIC SUBJECT, se seguirá profundizando en el tópico elegido por el estudiante en el primer año. En el ámbito de Curriculum Studies, se elegirán dos tópicos, donde los cursos se enfocaran en la investigación y análisis de programas curriculares del nivel primario. Los estudiantes deberán elegir dos electivos para completar sus créditos.

En el ámbito de ESSENTIAL COURSE, los estudiantes nuevamente tendrán tópicos relacionados con la diversidad. Por último, tendrán la primera práctica docente de duración de 5 semanas, donde los estudiantes realizarán algunas clases y tendrán contacto más real con los alumnos.

El tercer año en la Pontificia U. Católica de Chile consta de 10 asignaturas. En el ámbito Educacional, los cursos serán Didáctica de la Matemática I y II, Didáctica de las Ciencias Naturales I, Física para Ciencias, Didáctica de la Escritura, Didáctica de las Ciencias Sociales y Práctica II. Se estudiarán la teoría de los contenidos, junto con las técnicas y formas de enseñar esas materias. También se dictará Literatura para niños y dos electivos a elección de los estudiantes. Por último, los estudiantes realizarán la Segunda Práctica de Educación Básica. En términos generales, los estudiantes tendrán más trabajo práctico que teórico, incentivado por sus cursos de didáctica y Práctica Docente (constará de dos bloques y dos mañana a terreno).

El tercer año en la Pontificia U. Católica de Valparaíso cuenta con 14 asignaturas. En el ámbito de la Educación Especial, se cursan los ramos de Jefatura de Curso y Vinculación con la Familia, Comprensión y Producción de Textos 2, Literatura Infantil y Juvenil, Numerosidad y Organización de Datos, Álgebra, Participación Ciudadana, Histórico, Geográfico y de las Ciencias Sociales, Indagación Científica, Física, Química y Biología, Optativo I. El estudiante sigue profundizando en tópicos de lenguaje, matemática, ciencias sociales y científicas, agregándole cursos sobre el rol del profesor en la ciudadanía e indagaciones científicas. En el ámbito de la pedagogía se estudia tópicos relacionados con la evaluación pedagógica y planificación curricular docente. Por último, en el ámbito de la psicología se estudia el Psicología Social Aplicada en la Escuela y su Comunidad. Los estudiantes pueden lograr una gran cantidad de conocimientos, desde los tópicos bases a áreas de investigación o su rol en la sociedad. No obstante, no hay ningún curso Práctico para los estudiantes.

El tercer año en la USACH cuenta de 14 asignaturas. Los cursos de los estudiantes se enfocan en el área del lenguaje y la matemática, además de técnicas para enseñar ciencias sociales y naturales. Junto con esto, tendrán cursos sobre las Artes Visuales y Administración y Gestión Educacional. En este periodo, los estudiantes deberán elegir su especialidad entre Matemática y Compresión del Medio o Comunicación y Compresión del Medio Social, lo que los llevara a rendir dos asignaturas de especialización. Por últimos, los estudiantes tendrán su primera Practica Docente. En el tercer año se seguirán profundizando tema sobre Lenguaje, matemática y Compresión de la Sociedad, pero enfocándose más en la forma de enseñarlos que los contenidos, además de cursar la primer Practica Docente.

Cuarto año de la Estructura Curricular

En Singapur, las asignaturas y los contenidos del cuarto año de la carrera son los siguientes:

Asunto	Codigo	Curso	Contenido/ Objetivo
Education Studies	AED00B	Professional Practice and Inquiry II	Su objetivo es ayudar a la agregacion e integracion del aprendizaje de los estudiantes de los diferentes cursos de NIE, siendo un complemento para su practica profesional.
ACADEMIC SUBJECT	AS1	Mathematic	Academic Exercise: Mathematics. Ademas, debe seleccionar 3 entre estas asignaturas: Special Topics in Mathematics II, Statistical Theory, Applied Statistics, Techniques in Operations Research, Metric Spaces, Galois Theory, Graph Theory, Geometry, Advanced Mathematical Modelling.
		Biology	Molecular Biotechnology, Behavioural Biology, Developmental Biology, Academic Exercise - Biology
		Chemistry	Bio-inorganic Chemistry, Academic Exercise: Chemistry, Materials Chemistry, Environmental Chemistry.
		PHYSICS	Nuclear Physics, Plasma Physics and Nuclear Fusion, Academic Exercise: Physics. Debe elegir un curso entre estos 3: Biomedical Physics, Atomic and Molecular Physics.
Curriculum Studies (seleccionar 2 topicos alineados con AS)	ACE40A/ ACE40B	Teaching Oral Communication / Specialist Course in Teaching English in the Upper Primary	El primer curso evalua las habilidades de comunicacion oral de los estudiantes en ingles. Los estudiantes aprenden las mejores formas de poder comunicar y enseñar el ingles. En el segundo curso aprenderan los conocimientos y destrezas para enseñar ingles a nivel primario.
	ACM40A/AC M40B	Mathematics III/Assessment Literacy For The Primary Mathematics Classrooms	En el primer cursos los topicos son la resolucion de problemas basada en las 4 etapas de Polya y la planificacion y construccion de una prueba de papel y lapiz de matematica. El segundos curso abarca una vision general de los formas evaluativas a nivel primario.
	ACS40A/AC S40B	Assessment in Primary Science/Meeting Learners' Needs in Primary Science	El primer curso abarca la introduccion en la evaluacion, construccion de pruebas y trabajos de la ciencia primaria. El segundo curso busca profundizar la filosofia personal de la ciencia de enseñar, buscando equilibrar el conocimiento con los valores
	ACL40A/AC L40B	Managing Diversity in the Social Studies Classroom/Curriculum Leadership in Primary Social Studies	En objetivo del primer curso es equipar al estudiante del conocimiento para enseñar y atender las distintas realidades de Singapore. El segundo curso busca profundizar en los estudios sociales con el fin de convertir en especialistas y lideres curriculares a los estudiantes.
SUBJECT KNOWLEDGE (seleccionar 2 topicos alineados con AS)	ASE40A	Current Trends in Language Education in the Upper Primary	Los estudiantes aprenderan las iniciativas del gobierno y su implementacion en el topico del lenguaje extranjero.
	ASM40A	Further Mathematics Topics	Su estudiaran los programas informaticos relacionados con los topicos de la matematica. Sus principales temas son: ensamblamiento matematico; Uso de la geometria dinamica Software y otros programas informaticos para Investigaciones
	ASK40A	Topics in Biological Science for Primary Science Teaching	Su objetivo es estudiar aspectos teoricos y practicos de la ciencias biologicas del nuevo programa curricular del nivel primario.
PRACTICUM	APR40A	Teaching Practice 2	La segunda practica docente dura 10 semanas, donde el estudiante desarrollara sus habilidades y conocimientos. Se fomentara la planificacion y habilidades de entrega, el manejo del aula y evaluaciones

Figura 6.20: Estructura curricular del cuarto año en BSc (Ed) (Primary) (General) (Three Curriculum Studies)

Fuente: Bachelor of Arts and Science, Nanyang Technological University

En el ámbito de los Education Studies, los estudiantes aprenderán a integrar los conocimientos de la práctica docente con los problemas de investigación. En el ámbito de ACADEMIC SUBJECT, se seguirá profundizando en el tópico inicial, logrando llegar a un nivel de conocimiento profundo en el tema de interés. En el ámbito de Curriculum Studies, los estudiantes aprenderán a realizar las evaluaciones educativas de una manera eficiente y eficaz. En el ámbito de SUBJECT KNOWLEDGE, en los tópicos de Idioma Extranjero y Ciencias, aprenderán las iniciativas del gobierno respecto estas materias. En el tópico de la matemática, conocerán software complementario que ayudan para el aprendizaje. Los estudiantes tendrán la última práctica docente de duración de 10 semanas y que será el contacto más cercano y profundo con su vida laboral.

El cuarto año en la Pontificia U. Católica de Chile consta de 12 asignaturas. En el ámbito de la Educación, se estudiarán temas sobre cómo enseñar a aprender Ciencias Naturales, Historia y políticas educacionales de Chile, ética de un profesor, seminario de Investigación, Geografía de Chile y sus formas de enseñar. Los estudiantes elegirán tres electivos y tendrán la segunda Práctica Docente (constará de dos bloques y tres mañana a terreno).

El cuarto año en la Pontificia U. Católica de Valparaíso, los estudiantes deben elegir una su mención entre Matemática, Lenguaje y Comunicaciones, Ciencias Naturales e Historia y Ciencias Sociales. Todos los estudiantes tendrán 12 asignaturas, sin importar la mención seleccionada. Los estudiantes profundizarán tópicos sobre la mención seleccionada, además de tener un curso de investigación sobre el aprendizaje en el tema elegido. En el ámbito de la Educación Especial, se profundizarán los tópicos del Lenguaje Artístico Integrado y diversos juegos para el aprendizaje en la educación básica. En el ámbito Pedagógico, se estudiará el uso de la tecnología en el aprendizaje y estrategias discursivas para comunicar y enseñar a los alumnos. En el ámbito de la Formación Fundamental, los estudiantes tendrán asignaturas religiosas, un curso de investigación pedagógica y dos asignaturas de inglés.

El cuarto año en la USACH cuenta de 12 asignaturas. Los estudiantes dependiendo de la especialización elegida, estudiarán tópicos relacionados con la Sociedad o Naturaleza. Tendrán cursos relacionados con la didáctica de la matemática, lenguaje y comprensión de la naturaleza y sociedad. En el área más expresiva, tendrán un curso de artes y educación física. Una de los elementos importantes es que durante todo el año tendrán acercamiento real al aula, cursando la Práctica Profesional I y II. Por último, tendrán 2 cursos relacionados con la tecnología en el aula y uno para orientación de profesor jefe.

Quinto año de la Estructura Curricular

La carrera de pedagogía en Singapur tiene una duración de 4 años, por lo que no hay contenidos en un quinto año académico.

En el quinto año de Pontificia U. Católica de Chile cuenta de 8 asignaturas aproximadamente. En este año los alumnos eligen la mención que desean, donde puede elegir entre Matemática, Lenguaje, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Mediante las asignaturas se profundizara de mayor manera en el tópico elegido. Los estudiantes cursaran un curso de Liderazgo en el aula. Por último, durante todo el año tendrán acercamiento al aula real a través de la Práctica Profesional I y II (las dos constaran de 2 bloques y 5 mañanas a terreno).

En la Pontificia U. Católica de Valparaíso la duración de la carrera son 9 semestres, por lo que son 4 años y medio. En el semestre 9, los estudiantes realizan una Práctica Docente Final, un trabajo de Titulación que consiste en una investigación y dos cursos de formación fundamental a elección.

La duración de de la carrera en la USACH también son 9 semestres, por lo que los estudiantes en su último semestre cursan solo un seminario de Titulo, un electivo y una Práctica Docente Intensiva.

Se puede concluir que la formación de profesores en Singapur es mucho más especializada, tiene una mayor cantidad de ramos relacionados con la investigación y los estudiantes están constantemente más cercanos al aula en el transcurso de toda la carrera. La especialidad de los estudiantes se desprende desde el inicio, ya que deben seleccionar un ACADEMIC SUBJECT para toda su carrera. Si se pone atención a los tópicos que están relacionados con la especialidad de Matemática, se puede apreciar que hay muchos temas que son materia base de un Ingeniero Civil en Chile, lo que demuestra la profundización y especialidad que logran los docentes en su formación. Lo anterior se mencionada, debido al mayor conocimiento que tengo en el área de la matemática, pero en cualquiera especialidad, los tópicos a tratar son de conocimiento profundo, logrando que el futuro docente sea un especialista en su área.

Otro de los puntos relevante es el desarrollo investigativo y del idioma que tiene los programas curriculares de Singapur, donde se enfatiza fuertemente en el desarrollo de habilidades de investigación y producción de material científico a los estudiantes. Este desarrollo también está acompañado de aprender el inglés, ya que la mayoría de los documentos científicos están en ese lenguaje. Estas cualidades buscan que el estudiante realice investigación en las áreas de la educación, cuestionando los programas curriculares actuales con el fin de generar una sinergia que mejor globalmente el sistema educacional. Respecto a Chile, las universidades tiene asignaturas que fomentan la investigación, como el Trabajo de Título y Seminario de Título en la U. Católica de Valparaíso y USACH respectivamente, pero al final de la carrera, contrario lo que pasa en Singapur que hay asignaturas durante toda la carrera que fomentan la investigación y desarrollo de material científico.

Esta profundización en la área científica se enfatiza debido a la cerca relación que hay entre el Estado y la Universidad, específicamente a que el NIE es una institución del estado a cargo de las programas curriculares de los colegio y la formación docentes. Los estudiantes saben que sus proyectos pueden llegar a cambiar el sistema, lo que los motiva y genera una sinergia de ideas que beneficia a ellos y al mismo sistema.

Respecto al trabajo en el aula, existen diferencia entre el sistema de Chile y Singapur, ya que en el país extranjero los estudiantes durante todos los años de la carrera universitaria tienen una práctica docente, lo que hace que constantemente estén cercanos a la realidad y los problemas de la educación. En Chile es distinto el sistema, debido a que las prácticas docentes comienzan principalmente en el segundo o tercer año de la carrera, teniendo el último semestre de la carrera una práctica docente muy intensiva que dura alrededor de 5 meses. Esto hace que los estudiantes tengan un fuerte acercamiento a la realidad del sistema durante el final de sus estudios, pero no en las fases previas. De todos modos, en Singapur las practica docentes son muchos más cortas, donde su máxima duración son 5 semanas.

Otra de las diferencias que hay en Singapur con respecto a la realidad chilena es la cantidad de asignaturas que tratan asuntos sobre la diversidad en la sala de clases, esto se debe principalmente a que en los colegio de este país hay mucha diversidad sobre la cultura, idiomas, contexto, costumbre y capacidades en los niños de la sala de clases, lo que obliga a que los docentes tengan las herramientas para poder enfrentar esta situación y seguir manteniendo un proceso de aprendizaje eficiente y eficaz para todos los niños.

6.2.1. Iniciativa 2: Cambios en los criterios de acreditación de los distintos niveles de la carrera de Pedagogía

Una reformar que busca modificar o actualizar la estructura de la malla curricular de las carreras siempre es una propuesta compleja, ya que muchos actores y partes interesadas son afectados, necesitando el consenso de gran parte de ellas.

La CNA es la institución encargada de regular y proponer los criterios para que una carrera se pueda acreditar. El CNA consta con documentos que mencionan criterios específicos que deben cumplir los programas de las universidades para alcanzar su acreditación. Los criterios son bastante generales, por lo hay un solo documento que acredita toda las carreras en el área de la educación, sin importar la diferencia entre los niveles educativos (párvulo, básica o media). Las exigencias buscan que los programas sea coherentes y formen a profesionales integrales. Específicamente en el tópico sobre la estructura curricular de las carreras, el documento menciona que los programas se deben dividir en las siguientes áreas de conocimiento:

1- Área de formación general: Comprende elementos de formación personal y conocimiento de las bases sociales de la educación y la profesión docente, como también por otros conocimientos considerados como relevantes. CNA (2009)

2- Área de formación en la especialidad: Comprende las áreas de contenido relevantes para el nivel de la carrera y las asignaturas y actividades curriculares que permiten a los estudiantes de pedagogía, apropiarse de los conocimientos y las habilidades necesarias para adquirir nuevos conocimientos, con el fin de enseñar eficientemente los contenidos. CNA (2009)

3- Área de formación profesional: Comprende áreas sobre el conocimiento de las personas a quienes se va educar, conocimiento del proceso de enseñanza y conocimiento de aspectos instrumentales para la docencia (tecnologías de información y comunicación, métodos de investigación escolar, entre otros). CNA (2009)

4- Área de formación práctica: Comprende una secuencia de actividades relacionadas con el aprendizaje de la docencia y la reflexión sobre este aprendizaje, organizadas en forma progresiva a través de la formación docente. CNA (2009)

Las definiciones sobre la estructura curricular de los programas en el área de la educación son muy generales, lo que ha hecho que las universidades tienen una gran libertad sobre la elección de las asignaturas, sus contenidos y objetivos. Además, no existe una distribución de cuantas asignaturas le deben corresponder a cada área temática, dejando libre a las universidades para que plantean sus propios pesos relativos por cada tema.

Esta regulación superficial de la carrera de pedagogía ha hecho que haya diferencias entre la formación de profesores entre una y otra universidad, afectando al estatus de la docencia en la sociedad. Esto se da principalmente a que las universidades se regulan por el libre mercado, compitiendo entre ellas para lograr ser mejores que las demás, así consiguen más cantidad de matrículas para lograr mejor resultados operacionales.

La propuesta buscara aumentar, especificar y mejorar los criterios de acreditación para las carreras de Pedagogía en sus distintos niveles, es decir, para la Educación Parvulario, Educación Básica y Educación Media. Esta solución integral es necesaria para producir reales cambios en el sistema educacional, ya que mejoras en un solo nivel, no lograra producir mejores profesores a largo plazo. La iniciativa buscara generar criterios especificativos para acreditar las distintas carreras de pedagogía, especificando de mejor manera en los tópicos sobre la estructura curricular de los programas.

En términos generales, el CNA debe seguir mejorando sus criterios de acreditación, especificando de mejor manera porque una carrera se acredita por una determinada cantidad de años. Todavía no hay indicadores estándares que permitan saber los años de acreditación que le debería corresponder a las carreras, lo que afecta la transparencia y veracidad del proceso. Esto es una tarea pendiente de la CNA, que tienen una gran cantidad de criterio, pero ningún método explícito que certifique porque algunas carrera son acreditadas por una cierta cantidad de años y otras no tienen la misma suerte.

En relación a los planes de estudio, algunas mejoras o mayores criterios que se pueden establecer para los distintos niveles de la carrera de pedagogía es segmentar las carreras por tópicos (parecido a lo que hay ahora), pero donde dentro de esos temas se abarquen un listado de contenidos, junto con sus objetivos. Se debe profundizar mucho mas en las áreas específicas que deben aprender los docentes en su formación, buscando estandarizar

proceso para lograr una mayor equidad en la formación de profesores. Los tópicos deben representar un peso porcentual, que sumados deben lograr el 100 %. Debido a que las universidades en Chile cuentan con diferentes sistemas de ponderación de ramos (créditos), es imposible llevar la carrera de pedagogía a una cantidad de Créditos Estándares, por lo que es necesario tratar con porcentajes.

Esta medida busca eliminar un poco las diferencias entre estructuras curriculares de las universidades, logrando un marco referencial común entre las distintas instituciones. Además, cada tópico tendrá que abarcar tópicos más específicos, lo que regulara de mejor manera los contenidos impartidos por las universidades. De todos modos, esta medida no busca generar una malla estándar, sino más bien, regular un poco el ejercicio de la formación docente.

Debido a que en este trabajo se investigó sobre la carrera de Pedagogía Básica, algunas de las mejoras y criterios específicos que se pueden plantear para este nivel educacional puede basarse en los siguientes temas:

1-Generar criterios que profundicen de mayor manera en tópicos de especialización, buscando lograr un pensamiento mucho más reflexivo e investigativo sobre la mención elegida por los estudiantes. En Singapore, los estudiantes en primer año ya eligen en que tópico se especializaran, lo que permite que durante toda su carrera se profundice los contenidos y se reflexión sobre el tema. En Chile, durante el penúltimo y último año los estudiantes eligen la mención en que se especializaran, por lo que no pueden abarcar gran cantidad de contenidos, ni muchos menos grandes investigaciones sobre esas temáticas.

2-Mayor énfasis en la investigación y desarrollo de temas científicos, junto con acompañarlo con una profundización en las temáticas sobre Lenguaje Extranjero. Esto busca que durante toda la carrera de los docentes se entreguen herramienta e incentive el desarrollo de material científico y práctico. En Chile, los estudiantes se acercan al área científica al final de su carrera, donde realizan su Trabajo de Investigación, pero no es una constante por lo que algunas veces no cuentan con las habilidades necesarias o la profundización para lograr material científico a nivel global.

3-Mayor constancia en el trabajo practico durante toda la carrera de los estudiantes, buscando que durante todos los años de estudio tengan un contacto real con el aula y sus problemas. En Chile, los estudiantes a medida que aprueban los ramos, logran tener trabajos prácticas. El contacto más cercano lo tienen en el último semestre, ya que la mayor parte del tiempo realizan su Práctica Profesional.

4-Uno de los tópicos que se deben tratar con más hincapié es la diversidad estudiantil que se genera en la sala de clases. Esta puede ser una oportunidad para profundizar en los tópicos sobre diversidad en el aula de clases. Esto se da debido a la realidad que ha experimentado Chile durante los últimos años, donde ha ido aumentando la cantidad de extranjero en el país. En agosto del año pasado, la revista Paula busco reflejar esta realidad, encontrándose que en el 1° básico del Liceo Miguel de Cervantes de Santiago, había un alumno chino, un haitiano, un colombiano, un dominicano, dos argentinos, 13 chilenos y 17 peruanos, es decir, de los 36 niños que componen el curso, 23 eran inmigrantes o hijos de inmigrantes. Esto es una demostración de la diversidad actual de la sala de clases, donde es fundamental que los profesores sigan mejorando y perfeccionando sus herramientas para poder tratar y realizar una enseñanza efectiva sin importar la diversidad de étnicas y culturas que se les presenten en su ejercicio profesional.

Todas estas medidas son específicas para el nivel de Enseñanza Básica, ya que es lo investigado durante el estudio. De todos modos, el criterio de especificar con mayor énfasis asuntos temáticos, ponderaciones, contenidos y objetivos es transversal para cualquier nivel educacionales (Parvulario, Básica y Media).

Como se ha comentado, la propuesta buscara mejorar y especificar de mejor manera los criterios de acreditación de las carreras de Pedagogía. Ahora, emergen las siguientes preguntas: ¿Cómo se realiza? ¿Cuánto tiempo tardara? ¿Se podrá evaluar la medida?

¿Cómo se hace posible la propuesta?

El CNA consta con un Dpto. de Análisis y Estudio. Este departamento tendrá que construir tres equipos de trabajo, que se dividirán en el nivel Educación Parvulario, Básica y Media respectivamente. Los miembros de los equipos de trabajo deben representar a todas las partes interesadas, buscando llegar a consenso y los mejores acuerdos posibles.

Los equipos de trabajos tendrán que constar con un representantes de la CNA, un representante del MINEDUC, con tres representas de los Dpto. de Educación de las universidades privada y del CRUCH, tres expertos internacionales o nacionales sobre programas curriculares y un representante del Colegio de Profesores.

Todo estos busca que haya un mayor consenso en los cambios que se pedirán en la acreditación de la carrera, haciendo que todos los actores sean participe de la solución y que la misma solución tenga consenso en las partes interesadas. Esta debe ser una propuesta de Estado, que permita regular los programas curriculares de Pedagogía.

De todos formas, la iniciativas y cambios que salgan de estos equipos de trabajo, no buscan eliminar todo lo que hacen las universidades actualmente, sino más bien, seguir mejorando los programas a través de una mayor regulación sobre los contenidos y habilidades que deben poseer los futuros docentes.

Uno de los input que debe tener las iniciativas y cambios propuestos por los equipos de trabajo deben ser los currículos programáticos de los distintos niveles escolares. Estos currículos deben ser la base para la creación de programas y asignaturas en la formación de profesores, siempre buscando mecanismo que permitan actualizar los contenidos estudiados por los futuros docentes en relación a los contenidos que se están impartiendo en los establecimientos educacionales del país.

Los expertos nacionales e internacionales sobre educación se pueden reclutar de la Comisión de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT), donde hay muchos profesionales con Magister o Doctorado que pueden contribuir para mejorar la educación chilena. En relación a los expertos internacionales, sería fundamental contratar a personas expertas sobre estructura curricular en programas de formación de profesores de los mejores sistemas educacionales, siendo Finlandia, Singapore, Corea del Sur, Canadá entre otros.

El representante del Colegio de Profesores en cada equipo de trabajo se espera que sea especializada en el nivel educacional, entregando una mirada de cuáles son las herramientas y conocimientos necesarios que realmente se utilizaran en la vida profesional del docente. Este es un punto que merece ser recalcado, ya que muchas veces las universidades tienen contenidos que nunca son usados en la vida profesional de los estudiando, lo que demuestra la desconexión entre la universidad y el mundo laboral.

El trabajo de los equipos se espera que se base en la investigación y evidencia internacional, sin dejar de lado la cultura, condiciones sociales y programas actuales de pedagogía. La formación de profesores no se puede alejar de la realidad de los países, por lo que no se pueden copiar los contenidos de los demás países. Todos los países tienen distintas realidades en la sala de clases, por lo que los nuevos criterios de acreditación, no pueden estar alejados de la realidad chilena.

También es importante que este los representantes del Dpto. de Educación de las universidades más representativas en los distintos niveles de la carreras de pedagogía, ya que así habrá mayor discusión y análisis sobre la situación actual y mejor dialogo para los nuevos criterios que se establecerán para acreditar los programas de Pedagogía.

Los tres equipos de trabajo trabajaran paralelamente durante el tiempo, teniendo una constante coordinación y comunicaciones para abarcan los problemas que se presenten en el camino. A grandes rasgos, el cronograma de actividades del proyecto sería el siguiente:

El proyecto constara de cinco etapas primordialmente, siendo la más importante la discusión y construcción de los nuevos requerimientos de acreditación. La primera etapa será el año 2017, donde se elegirán y contrataran las personas que serán parte de los equipos de proyecto. La segunda etapa durara dos años, desde el 2018 hasta 2019, y se construirán los nuevos requerimientos de acreditación para las carrera de pedagogía, donde los equipos de trabajos tendrán constantemente conexión entre ellos, para conocer sus propuestas y no chocarse entre ellos. La tercera etapa durara 3 años, desde 2020 hasta 2022, y será el tiempo para que las universidades realicen los cambios para poder cumplir con los nuevos requerimientos de acreditación. La cuarta etapa el 2023, siendo el primer año donde para acreditar la carrera de Pedagogía, las universidades deberán cumplir con los nuevos requerimientos. Las carrera que se les termine su periodo de acreditación durante

Etapas	Periodo	Detalle
1	2017	Evaluación y contratación de los equipos de trabajo para los distintos niveles
2	2018	Análisis, discusión y construcción de los requerimientos específicos de acreditación para los distintos niveles de pedagogía
2	2019	Informe final de cada equipo de trabajo para los nuevos requerimientos de acreditación
3	2020	Modificación de los criterios específicos de acreditación de las carreras de pedagogía por la CNA Inicio de restructuración de las universidades para poder cumplir con los nuevos requerimientos de acreditación
3	2021	Reestructuración de las universidades para cumplir con los nuevos requerimientos de acreditación
3	2022	Reestructuración de las universidades para cumplir con los nuevos requerimientos de acreditación
4	2023	Inicio del proceso de acreditación de los programas de formación docente en base a los cambios en los requerimientos de acreditación
5	2028	Primera generación de titulados de pedagogía que cumplen con los nuevos requerimientos de la CNA

Figura 6.21: Cronograma del Proyecto

Fuente: Elaboración Propia

los años siguientes (2023, 2024, etc.), deberán renovar la acreditación en los años que les correspondan. Esta medida se tomara para que no se arme un cuello de botella en el año 2023, donde sí se obligaría a renovar la acreditación a todas las carreras, las agencias de acreditación no darían abasto, afectando la calidad del sistema. Esto demuestra que se busca un proceso de acreditación paulatino, donde las carreras que expire su acreditación luego del 2023 deberán renovar la acreditación en el periodo que les corresponda. La quinta etapa será el 2028, siendo la primera generación que se acreditara con los nuevos requerimientos.

Los efectos sobre los cambios en los requerimientos de acreditación se apreciarán en el largo plazo, por lo que el consenso político, social y económico es vital para el desarrollo del proyecto. En el área de la educación los resultados de los cambios a menudo se aprecian en el largo plazo, ya que deben pasar generación tras generaciones para apreciar los efectos de las políticas públicas. Como se habló antes, este proyecto no busca reformar o cambiar todo los planes de estudios de las universidades, sino que entregara un marco referencial más regulatorio de las carreras de pedagogía, para que haya una formación más equitativa e igualitaria en el sistema.

Los principales costos de la propuesta serán las remuneraciones de los miembros de los equipos de trabajo, siendo financiados por el Estado a través de la CNA. En la tabla 8.4 se muestra que los costos de la propuesta ascenderán a \$ 1.560.574.739 durante los dos años de trabajo. Los costos de las políticas educativas casi siempre son sumamente altos, ya que los resultados no se pueden medir a corto plazo, pero teniendo una visión a largo plazo siempre los resultados serán favorables.

Una de las amenazas que se pueden desprender es que las universidades no estén de acuerdo con poner un marco más regulatorio, argumentando que eso eliminaría algunas diferencias entre universidades, haciendo que muchos alumnos prefieran optar por universidades que antes no hubiese elegido. Se debe insistir que los equipos de trabajo busquen poner ejes con sus respectivas ponderaciones, donde cada eje tendrá los contenidos más importantes con sus objetivos, pero no se legislara sobre construir una malla común. Las universidades seguirán teniendo libertades sobre la elección de asignaturas y contenidos, pero en base a un marco más estricto. Si las universidades se restan de este proceso será ella misma la más perjudicada, ya que de todas maneras tendrán que cumplir con los nuevos requerimientos de acreditación que se exijan al concluir el proyecto.

Este proyecto debe ser una oportunidad de unión entre las partes, que busque generar soluciones consensuadas entre las partes interesadas y que el fin mayor sea mejorar la formación de profesores en el país, junto con mejorar en el largo plazo el sistema educacional de Chile.

6.2.2. Metodología de Evaluación de iniciativa

Las políticas o propuestas que realicen los países deben contar con un mecanismo de control, capaz de evaluar sus efectos y posibles cambios en el largo plazo. Los resultados sobre los cambios en los requerimientos de acreditación se apreciarán en la primera generación de profesores adheridos a esta propuesta, es decir, a finales del 2027 y comienzo del 2028. Los nuevos criterios buscan que esta generación logre una formación más integral, adquiriendo mejores habilidades y conocimientos que les permitirán actuar de manera más eficiente en la sala de clase, junto con una formación de profesores más equitativa.

El Nuevo Sistema Nacional Docente obligará a las universidades a evaluar a través de la prueba INICIA a sus estudiantes al comienzo y al final de su etapa universitaria. Estas evaluaciones servirán para medir las capacidades y habilidades adquiridas por los estudiantes durante sus carreras. Mejor dicho, serán un mecanismo de control de la formación de profesores, utilizado por las universidades y el ministerio para obtener retroalimentación de los procesos de formación.

Esta evaluación se puede usar como mecanismo de control para la propuesta, ya que la primera generación de estudiantes que cumplirían con los nuevos requerimientos de acreditación rendirá la prueba INICIA en el 2026 (en su cuarto año de carrera). Los resultados de estas pruebas se deben comparar con los estudiantes que aún no han sido afectados por la totalidad en los cambios hechos por el CNA (que aun las universidades no ha acreditados sus carreras), lo que permitirá evaluar los efectos sobre el aprendizaje y los conocimientos de los estudiantes afectados por las nuevas exigencias.

Una medición es muy poco para obtener conclusiones sobre la nueva legislación, por lo que se deben esperar y evaluar los resultados de la prueba INICIA del 2027 y 2028. Después de revisar los resultados de estas tres mediciones, si los resultados de los estudiantes que han tenido todo su proceso universitario en base a los nuevos requerimientos es peor que los demás estudiantes, se debe replantear los ejes de la propuesta, buscando nuevas soluciones en los requerimientos de acreditación. Esto puede significar que se tengan que eliminar algunos criterios o asuntos temáticos que se establecieron en los nuevos requerimientos de acreditación de las carreras.

6.2.3. Recomendaciones

Las principales recomendaciones a la política son las siguientes:

1-Los efectos sobre las políticas de educación mayormente se reflejan en el largo plazo, ya que es necesario que pasen generación tras generación para conocer los impactos sobre el sistema. La propuesta tampoco es la excepción a la regla, debido a que la primera generación de titulados con las nuevas especificaciones será en el 2028, siendo 10 años después del inicio del proyecto. Además, los efectos sobre la mejora en la calidad de la enseñanza solo se podrían conocer después de uno años de trabajo de los docentes. La cantidad de años demuestra que el Estado necesita una visión a largo plazo para abarcar los asuntos educacionales, donde los gobierno de turno deben seguir con la continuidad de los proyecto para que se produzcan cambios reales en el sistema educacional.

2-El consenso político y empresarial será vital para el éxito del proyecto. Las instituciones de educación superior estarán contraria a que la CNA especifique de mejor manera los requisitos de acreditación para las distintas carreras de pedagogía, ya que se les disminuirá la libertad sobre la elección de los contenidos y sus objetivos. Se debe insistir que objetivo del proyecto no es cuartar la libertad de las instituciones, sino más bien regular la formación de docente para que haya una formación más equitativa.

Uno de los puntos importante que se debe mencionar es que es necesario que los equipos de trabajo tengan una constante comunicación que permita logran una sinergia para mejorar y perfeccionar los requerimientos de acreditación. La vida educacional de una persona pasa por diferentes etapas, donde tiene que haber una conexión y una continuidad entre los contenidos y objetivos de la etapa parvulario, primaria y secundaria. La comunicación y conexión entre los equipos de trabajo debe ser una constante en la vida del proyecto, buscando instancias de discusión que permitan concluir sobre cuáles son los tópicos necesarios para cada etapa educacional de los alumnos.

7 | Limitaciones y Conclusiones

7.1. Limitaciones

Algunas de las limitaciones expuestas en el trabajo fueron:

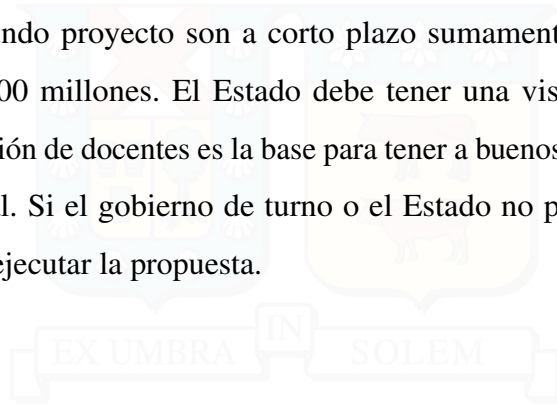
-La contracción de la oferta académica de un 19 % respecto a la actual contiene los siguientes supuestos: las carreras que se tengan que acreditar el 2017 logran la misma cantidad de años de acreditación que el último proceso de acreditación y las acreditados por menos de cuatro años no podrán cumplir con la exigencias de cinco años en el próximo proceso de acreditación.

-Las políticas de Aseguramiento de la Calidad no logran contraer la oferta en el largo plazo, por lo que posiblemente los programas que no logran la acreditación por mínimo cinco años en la primera instancia, lo logran en el segundo proceso de acreditación. En el largo plazo las instituciones se acomodaran a las nuevas exigencias y podrán acreditar sus programas, por lo que se necesitara un Estado más proactivo capaz de solucionar el descontrol de profesores.

-La política sobre especificar de mejor manera los criterios de acreditación de los programas de pedagogía, acentuando en la estructura curricular es una propuesta que necesitara mucho consenso político y económico, ya que sus efectos se reflejaran en el largo plazo. La convicción de la CNA será una factor clave para el éxito del proyecto, siendo fundamental que los miembros del comisionado (máximo ente de la CNA) estén seguros de seguir con el proyecto sin importar las complejidades y dificultades que se presenten en el camino.

-La partición de los miembros de las universidades en los equipos de trabajo será clave para transmitir confianza y seguridad a las instituciones de educación superior, siendo actores necesitaron para entender como la formación docente se estructura actualmente, y como se podrían mejorar en base al trabajo en equipo.

-El costo del segundo proyecto son a corto plazo sumamente altos, ascendiendo a un poco más de \$1.500 millones. El Estado debe tener una visión a largo plazo, que entienda que la formación de docentes es la base para tener a buenos docentes que impulsen el sistema educacional. Si el gobierno de turno o el Estado no piensan de esta manera, difícilmente se podrá ejecutar la propuesta.



7.2. Conclusiones

El crecimiento económico de Chile ha logrado grandes avances en el ámbito de la tecnología y la superación de la pobreza, llevándolo a ser líder en Latinoamérica y participar en organizaciones como la OCDE. No obstante, este auge no ha mejorado el sistema educacional, sino más bien lo perjudicado, afectando a todas sus partes interesadas.

El SDPD es un buen comienzo que en base a una serie de iniciativas-mejores remuneraciones, derecho a la mentoría y formación continua, mayor exigencia de ingreso a los programas de pedagogía y creación de etapas para el desarrollo profesional- busca mejorar la calidad de la docencia y la valorización en la sociedad. No obstante, no todo lo que brilla es oro, ya que aun quedan problemas pendientes, como por ejemplo: desgularizacion de la oferta y demanda de profesores, métodos más selectivos para los postulantes en las carreras de pedagogía, uniformidad en la formación docente, cantidad de alumnos por sala, entre otros.

La evidencia científica rectifica la importancia de la docencia en el sistema educacional, manifestando que la calidad del sistema educacional depende de la calidad de sus profesores. También le entrega importancia al desarrollo profesional docente, argumentando que es necesario que los profesores puedan crecer, mejorar y desarrollarse en diferentes funciones en su vida profesional. Las investigaciones demuestran que la cantidad de alumnos por sala es un factor clave en la calidad de la educación, siendo significativo constar con menos alumnos en el nivel primario, ya que así se lograr un aprendizaje más efectivo y mayor atención individual a los alumnos.

La excesiva cantidad de universidades y sus modalidades ha producido una sobre oferta de profesores que es incapaces de absorber los establecimientos educacionales. El estudio logro demostrar que solo el 61 % de los titulados entre el 2011-2014 están ejerciendo la docencia en un establecimiento educacional el 2015, donde el ratio de empleabilidad anual de los titulados es muy cercano al 50 %. El descontrol ha afectado profundamente a la valorización de la profesión docente, llevando a las personas a pensar dos veces antes de estudiar pedagogía.

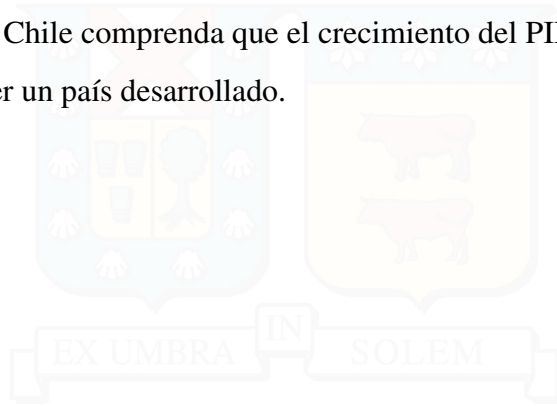
La excesiva oferta debe ser regulada y controlada por el bien de la docencia chilena. Una de las maneras es aumentar los requisitos para establecer las carreras de pedagogía, obligando a que las universidades cumplan mayores exigencias para impartir estos programas y así contraer la oferta académica. La primera propuesta colateralmente busca este efecto, pero en el mediano-largo plazo es necesario un Estado más participativo y con soluciones profundas.

En base a la evidencia internacional se debe concluir que la forma más eficiente para controlar la oferta y demanda de profesores en el largo plazo es a través de una participación más activa del Estado. Los países necesitan que se construya entes estatales dotados de habilidades técnicas y legales para cuantificar la cantidad óptima de profesores, reducir la oferta académica en un periodo y controlar los establecimientos educacionales.

La excesiva oferta académica también ha provocado un descontrol en la calidad de los programas de formación. La CNA tiene requisitos muy generales sobre la estructura curricular de los programas de educación, lo que ha llevado a que las IES tengan un libre control sobre los contenidos y los objetivos de sus programas de formación. La segunda propuesta recoge esta problemática y busca mediante un consenso entre las partes interesadas de la educación lograr una mira hacia el futuro de como plantear la formación docente.

En base a las diferencias de formación entre Singapur y Chile se concluye que en el país asiático los docentes alcanzan una mayor especialización en un determinado tópico, tienen un contacto permanente con la sala de clases, logran mejores habilidades de investigación y lenguaje extranjero y cursan más asignaturas sobre diversidad en el aula. No obstante, todos los países tienen distintas culturas, formas de pensar y tradiciones por lo que no se debe pensar que los contenidos y formas de educar de Singapur son los únicos patrones a seguir por el resto de los países.

Las propuesta planteadas y el SDND son políticas que buscan mejorar la docencia y el sistema educacional en el largo plazo. Los países más exitosos educacionalmente actualmente también pasaron por crisis -Finlandia y Corea del Sur-, pero comprendieron que la mejor forma para desarrollarse económicamente era la educación basada en política a largo plazo. Cuando Chile comprenda que el crecimiento del PIB es el efecto, no el fin, podremos pensar en ser un país desarrollado.



Bibliografía

- OCDE 2014 . *Reformulacion la carrera docente en Chile: Evidencia internacional seleccionada* . Recuperado: <http://bit.ly/1Xg7oD9>
- Santiago P, y otros(2013) *Teacher Evaluation in Chile 2013 (Evaluación docente en Chile 2013)* . Recuperado: <http://bit.ly/2cxTXR8>
- Michael Barber and Mona Mourshed (2007)7 *Como hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar los objetivos* Recuperado: <http://bit.ly/2dbQOW9>
- OCDE , 2014b *Teacher Remuneration in Latvia: An OCDE Perspective (Remuneración de los profesores en Letonia: Perspectiva de la OCDE)* . OCDE Publishing, Paris Recuperado: <http://bit.ly/2cZ8yDf>
- Biblioteca Del Congreso Nacional , 2015 . *Política nacional docente. Principales regulaciones en los casos de Finlandia, México y Singapur*. Recuperado: <http://bit.ly/2egYMPz>
- Fundacion Compartir, 2015. *En Finlandia, Canadá, Singapur y Corea del Sur se forman y trabajan los mejores docentes* Recuperado: <http://bit.ly/2eatw3J>
- John Morris and Rose Patterson , 2013. *Around de world: The evolution of Teaching as a profession* Recuperado: <http://bit.ly/2eatw3J>
- Ministerio de Educacion , 2016 *CREA EL SISTEMA DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE Y MODIFICA OTRAS NORMAS* Recuperado: <http://bit.ly/2cyxPCW>
- OCDE , 2010b *Educating Teachers for Diversity: Meeting the Challenge (Formando a los profesores para la diversidad: Cumpliendo el desafío)* . Recuperado: Educational Research and Innovation, OCDE Publishing, Paris, <http://bit.ly/2cv9EXB>.
- OCDE , 2014a *Education at a Glance 2014: OCDE Indicators (Indicadores de OCDE)*, OCDE Publishing, Paris . Recuperado: <http://bit.ly/2cyBelf>
- Schleicher, A , 2011 *Building a High-Quality Teaching Profession: Lessons from around the World (Construyendo una profesión docente de buena calidad: Lecciones de distintas partes del mundo)*, OCDE Publishing, Paris . Recuperado: <http://bit.ly/2cxUum7>.
- OCDE , 2012 *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools (Equidad y calidad en la educación: Apoyando a estudiantes y colegios de estratos más bajos)* . Recuperado: OCDE Publishing, Paris, <http://bit.ly/2cojZIQ>

- OCDE , 2014e “*How is equity in resource allocation related to student performance?*”
¿De qué manera se relaciona la equidad en la asignación de recursos con el desempeño de los estudiantes?), . Recuperado: PISA in Focus, no. 44, <http://bit.ly/2cyz4C2>.
- Libertad y Desarrollo , 2015 *Salarios Docente en Chile* Recuperado: <http://bit.ly/2dmB2vr>
- OECD , 2014f *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*
. Recuperado: <http://bit.ly/2cok93a>
- Centro UC: Políticas Publicas , 2015 *Teacher Characteristics and Student Achievement: Evidence from Teach for America*. Harvard University, Cambridge, MA. Recuperado:<http://bit.ly/1R9XW5V>
- European Comission , 2013 *Supporting teacher competence development* for better learning outcomes Recuperado: <http://bit.ly/2drcj95>
- Hayes Mizell , 2010 *Why Professional development Matters* Recuperado: <http://bit.ly/25UdBNU>
- Ingersoll R, Strong M., 2011 *The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A Critical Review of the Research*
- Allegretto, S., Corcoran, S., Mishel, L., 2004 *Teacher Pay: Where Does it Stand?* Washington, DC: Economic Policy Institute
- Figlio, D. 2002 “*Can Public Schools Buy Better Qualified Teachers?*” *Industrial and Labor Relations Review* 55(4): 686-699
- Hanushek, E.A., Kain, J.F., Rivkin, S.G. , 1999 “*Do Higher Salaries Buy Better Teachers?*” Working Paper No. 7082. Cambridge, MA.: National Bureau of Economic Research.
- Corcoran, S.P., Evans, W.N., Schwab, R.S. ,2004 “*Women, the Labor Market, and the Declining Relative Quality of Teachers.*” and the Declining Relative Quality of Teachers.” *Journal of Policy Analysis and Management*
- Hirsch, E. , 2006 *Recruiting and retaining teachers in Alabama: Educators on what it will take to staff all classrooms with quality teachers* Hillsborough, NC: Center for Teaching Quality.
- Ferguson, R. F. , 1991 *Paying for public education: New evidence on how and why money matters* Harvard Journal of Legislation
- Susanna Loeb and Marianne E.Page *EXAMINING THE LINK BETWEEN TEACHER WAGES AND STUDENT OUTCOMES: THE IMPORTANCE OF ALTERNATIVE LABOR MARKET OPPORTUNITIES AND NON-PECUNIARY VARIATION*
- Hakanen, J., Bakker, A. y Schaufeli, W. , 2006 . *Burnout and work engagement among teachers* *Journal of School Psychology*, 43(6), 495-513

- Taylor, H. , 2004. *Teachers' job satisfaction rises to highest level in 20 years* Recuperado el 18 de Diciembre del 2004. Teaching Profession.
- Jin, P., Yeung, A. S., Tang, T.-O., y Low, R. (2008) *Identifying teachers at risk in Hong Kong: Psychosomatic symptoms and sources of stress*. Journal of Psychosomatic Research, 65(4), 357-62
- Smith, M. y Bourke, S. (1992). *Teacher stress: Examining a model based on context, workload, and satisfaction*. Teaching & Teacher Education, 8(1), 31-46.
- Ma, X. y MacMillan, R. , 1999 . *Influence of workplace conditions on teachers' job satisfaction*. The Journal of Educational Research, 93(1), 39-47
- Knox, J. y Anfara, V. 2013 . *What research says: Understanding job satisfaction and its relationship to student academic performance* Middle School Journal, 44(3), 58-64.
- Mohammad Amin , 2015 . *Relationship between Job Satisfaction, Working Conditions, Motivation of Teachers to Teach and Job Performance of Teachers in MTs, Serang, Banten*
- Comision Nacional de Acreditacion , 2016 *Desafios para el aseguramiento de la calidad en las pedagogia* Recuperado: <http://bit.ly/2f4CanI>
- EligeEducar , 2015 *Contratacion de profesores nuevos: Desacople entre los procesos de contratacion y los plazos de titulacion de las universidades* Recuperado: <http://bit.ly/2hOSsRA>
- National Institute of Education , 2016 *Bachelor of Arts and Bachelor of Science* Recuperado: <http://bit.ly/2hTQmgH>
- OCDE , 2015 *PISA 2015, Resultados Claves* Recuperado: <http://bit.ly/2hTQmgH>
<http://bit.ly/2hiI9EZ>
- Comisión Nacional de Acreditación , 2009 *CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE CARRERAS DE EDUCACIÓN* Recuperado: <http://bit.ly/2hocrpq>
- Ranking AmericaEconomia , 2015 *Subranking de Carreras: Una baraja con más ases* Recuperado: <http://bit.ly/2illq9c>
- Centro de Politicas Publicas UC , 2011 *Sistema de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior: aspectos críticos y desafíos de mejoramiento* Recuperado: <http://politicaspublicas.uc.cl/wp-content/uploads/2015/02/sistema-de-aseguramiento-de-la-calidad-de-la-educacion-superior.pdf>
- GLORIA MERCEDES ALZATE-MEDINA , 2008 *Effects of accreditation on the improvement of psychology programs in Colombia* Recuperado: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/up/v7n2/v7n2a10.pdf>

Centro interuniversitario de desarrollo CINDA , 2007 *Acreditación y dirección estratégica para la calidad en las universidades* Recuperado:



8 | ANEXO



2017	2020	2023
500 puntos aprox. en la PSU (50% superior)	525 puntos PSU (60% superior)	550 puntos PSU (70% superior)
Estar en el 30% superior del ranking de notas	Estar en el 20% superior del ranking de notas	Estar en el 10% superior del ranking de notas
Aprobado un programa de acceso a la educación superior	Estar en el 40% superior y haber obtenido 500 puntos PSU	estar en el 30% superior y haber obtenido 500 puntos PSU
	Aprobado un programa de acceso a la educación superior	Aprobado un programa de acceso a la educación superior

Figura 8.1: Requisitos que deberán cumplir los postulantes a la carrera de pedagogía en los próximos años

Fuente: <http://www.politicanacionaldocente.cl>

Resultado del Portafolio	Tramo
Destacado	Avanzado
Competente	Temprano
Básico	Temprano
Insuficiente	Inicial

Figura 8.2: Muestra el tramo de desarrollo del docente por medio del resultado del portafolio

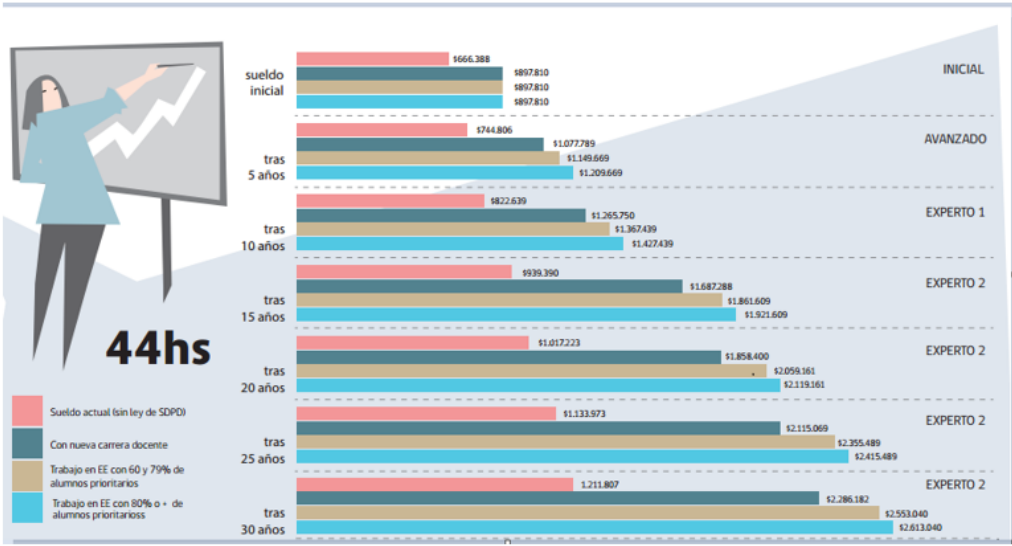
Fuente: <http://www.politicanacionaldocente.cl>

Resultado Instrumento Portafolio	Resultado Prueba de Conocimientos Disciplinarios ADVI o AEP			
	A (Destacado)	B (Competente)	C (Suficiente)	D (Insuficiente)
A → 3,01 a 4,00 pts (Destacado)	Experto II	Experto II	Experto I	Avanzado
B → 2,51 a 3,00 pts (Competente)	Experto II	Experto I	Avanzado	Temprano
C → 2,26 a 2,50 pts (Básico superior)	Experto I	Avanzado	Temprano	Temprano
D → 2,00 a 2,25 pts (Básico inferior)	Avanzado	Temprano	Temprano	Temprano
E → 1,00 a 1,99 pts (Insatisfactorio)	Inicial	Inicial	Inicial	Inicial

Figura 8.3: Muestra el tramo de desarrollo del docente por medio del resultado del portafolio y las Prueba de Conocimientos Disciplinarios ADVI o AE
Fuente: <http://www.politicanacionaldocente.cl>

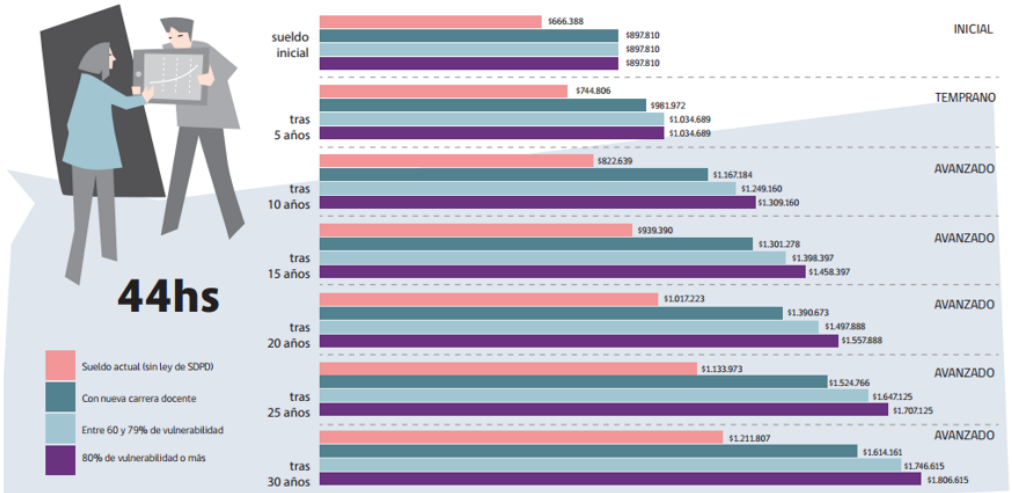
Costo del proyecto					
Personal	Forma	Cantidad de personas	Cantidad de meses	Sueldo bruto mensual	Total
Empleado del Dpto. de Análisis y Estudio de CNA y del MINEDUC	Full-Time	6	24	\$ 1.611.795	\$ 232.098.480
Jefe de Dpto. de Educación de la Universidades	Part-time	9	24	\$ 1.416.838	\$ 306.036.900
Doctor en Educación a nivel nacional	Full-Time	6	24	\$ 2.790.000	\$ 401.760.000
Doctor en Educación a nivel internacional	Full-Time	3	24	\$ 3.348.000	\$ 241.056.000
Miembro del Colegio de Profesores	Part-time	3	24	\$ 800.000	\$ 57.600.000
Gasto total en remuneración del proyecto					\$ 1.238.551.380
Gastos administrativos					\$ 61.927.569
Control de gestión de riegos					\$ 260.095.790
Costo Total de proyecto					\$ 1.560.574.739

Figura 8.4: Estructura de costos de la segunda propuestas
Fuente: Elaboración propia en base a datos de mercado



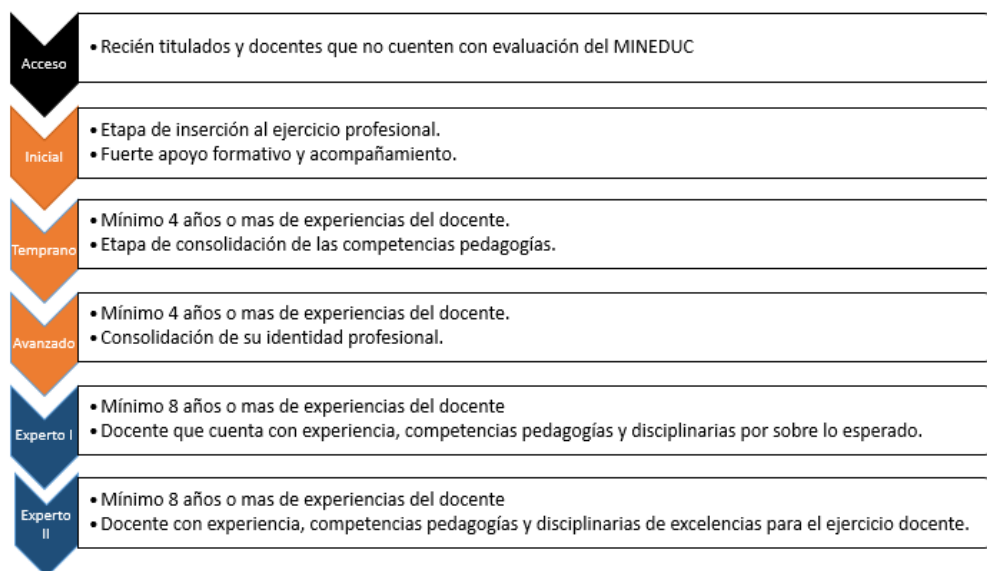
Fuente: www.politicanacionaldocente.cl, Ministerio de Educación

Figura 8.5: Simulación de un Docente que avanza del Tramo Inicial a Avanzado, y decide continuar su carrera con los tramos voluntarios
Fuente: <http://www.politicanacionaldocente.cl>



Fuente: www.politicanacionaldocente.cl, Ministerio de Educación

Figura 8.6: Simulación de un docente que avanza del Tramo Inicial a temprano, y decide permanecer en el último tramo obligatorio hasta el final de su carrera
Fuente: <http://www.politicanacionaldocente.cl>

**Figura 8.7:** Descripción de los nuevos tramos de la Nueva Carrera DocenteFuente: <http://www.politicanacionaldocente.cl>

1° Año		2° Año		3° Año		4° Año		5° Año
Semestre 1	Semestre 2	Semestre 3	Semestre 4	Semestre 5	Semestre 6	Semestre 7	Semestre 8	Semestre 9
Lenguaje y Comunicación I	Lenguaje y Comunicación II	Estudio y Comprensión de la Naturaleza I	Estudio y Comprensión de la Naturaleza II	Lenguaje y Comunicación III	Lenguaje y Comunicación IV	Didáctica y Evaluación de Lenguaje y Comunicación	Educación Tecnológica	Seminario de Título
Estudio y Comprensión de la Sociedad I	Estudio y Comprensión de la Sociedad II	Matemática II	Matemática III	Estudio y Comprensión de la Naturaleza III	Didáctica y Evaluación de Estudio y Comprensión de la Naturaleza	Educación Física	Ambientes de Aprendizajes con Apoyo TICs	Electivo
Tecnologías Informáticas Computacionales (TIC's)	Matemática I	Psicología del Desarrollo	Teorías del Aprendizaje	Matemática IV	Didáctica y Evaluación de Estudio y Comprensión de la Sociedad	Didáctica y Evaluación de Matemática	Taller de Necesidades Educativas Especiales	Práctica Intensiva
Educación en la Sociedad del Conocimiento	Filosofía Educativa	Didáctica en la Escuela Básica	Evaluación de los Aprendizajes	Estudio y Comprensión de la Sociedad III	Práctica Inicial	Educación Artística (Educación Musical)	Práctica Profesional II	
Sistemas Educativos Comparados	Currículo	Metodología de la Investigación	Elaboración de Proyectos	Administración y Gestión Educativa	Educación Artística (Artes Visuales)	Práctica Profesional I	Orientación y Profesor Jefe	
Inglés I	Inglés II	Inglés III	Inglés IV	Profundización I Mención A (Leng. y Comunicación)	Profundización II Mención A (Leng. y Comunicación)	Profundización III Mención A (Sociedad)	Profundización IV Mención A (Sociedad)	
				Profundización I Mención B (Matemática)	Profundización II Mención B (Matemática)	Profundización III Mención B (Naturaleza)	Profundización IV Mención B (Naturaleza)	

Figura 8.8: Malla Curricular de Pedagogía General Básica en la USACHFuente: <http://www.usach.cl>

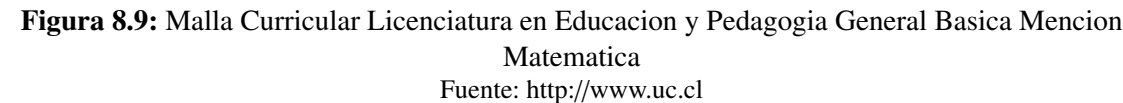


Figura 8.10: Malla Curricular de Pedagogia General Basica en la Pontificia Universidad Catolica de Valparaiso
Fuente: <http://www.pucv.cl>