**DIAPO 2**

* Políticas educativas son aquellas políticas públicas que responden, en alguna medida, a requerimientos sociales en el ámbito sectorial de la educación
* Así, mientras que en el siglo pasado la toma de decisiones era exclusivamente estatal, con su poder de crear, estructurar y modificar el ciclo de las políticas públicas, en la actualidad la **participación de diversos actores, la creación de consenso y la legitimidad en los asuntos públicos, se han tornado ineludibles para la gobernanza en cualquier territorio.**

“corresponden a cursos de acción y flujos de información relacionados con un objetivo

público definido de forma democrática; los que son desarrollados por el sector

público y, frecuentemente, con la participación de la comunidad y el sector privado”

* **un conjunto de opciones y decisiones interrelacionaladas que implica el establecimiento de objetivos y la definición de los medios para alcanzarlos, en respuesta a demandas de política**
* En ese sentido, las políticas públicas son instrumentos de gobernabilidad que dan forma a la política, **asignando ganadores y perdedores entre ciudadanos y grupos de interés, lo que suele afectar el ciclo de política, la participación y las demandas futuras**
* En el ámbito educativo, **el proceso de las políticas públicas se materializa, a través de una cadena causal**, en base a una serie de acciones y omisiones de numerosos actores políticos y sociales, **que derivan en un conjunto de leyes, decretos, disposiciones, reglamentos, resoluciones, orientaciones y/o lineamientos, que de manera sistemática y permanente orientan, supervisan y proveen servicios asociados con los fines educativos en el país**
* Las políticas educativas representan, así, **un elemento primordial en la conformación del sistema escolar de una nación, involucrando distintos estamentos, y actores políticos y sociales. Su construcción se inicia a través de la retórica de las políticas, que se concretizan en los discursos nacionales, siguiendo su consagración a través de textos legales, y culminando con su implementación.**

**DIAPO 3**

**DICTADURA**

* En el primer caso, durante la década de los ‘80, se inició una profunda reforma educacional, bajo una **lógica de la competencia**. Por un lado, se traspasó la administración de los establecimientos escolares públicos desde el nivel central a los municipios del paí4. **Por otro, se introdujo un sistema de financiamiento a la demanda mediante una subvención (voucher) mensual por alumno asistente al centro escolar**. Se creó la figura del “sostenedor educacional”, quien asume, ante el Estado, la responsabilidad de administrar una escuela o liceo según la ley de subvenciones (García-Huidobro, 2007).
* **Este tipo de política presumía que la existencia de más proveedores privados generaría competencia en el sector educativo y que esto promovería, como resultado, mayor calidad educativa. Desde su inicio, sin embargo, lo que ocurrió fue que las escuelas empezaron a competir por medio de la selección de estudiantes, prefiriendo aquellos más fáciles de educar. Esto, a su vez, ha resultado en una falsa mejora de calidad educativa, generado un círculo vicioso que ha aumentado la inequidad en el sistema, mermando los esfuerzos de mejoramiento real e integral (Mizala y Torche, 2012; Elacqua, 2009).**
* **Se ha diseñado para ofrecer a los padres la posibilidad universal de elegir entre cuatro tipos de escuelas: (a) públicas, administradas por los gobiernos municipales y financiadas en su totalidad por el Estado a través de un bono por alumno basado en la asistencia diaria de los estudiantes; (b) privadas subvencionadas, que se financian a través del mismo sistema de bonos, con el 80% de estas escuelas cobrando a los padres una cuota adicional; (c) privadas no subvencionadas, que son financiadas en su totalidad por los padres; y (d) públicas, administradas por una empresa privada y financiadas por el Estado a través de la transferencia directa de fondo**
* Este mecanismo de voucher **incentivó la entrada de proveedores privados, en razón de que la subvención fue establecida de forma pareja, independiente del tipo de alumno o proveedo**r (Corvalán y García-Huidobro, 2015). Esto, junto a una desregulación del sistema fue, según Elacqua (2009) lo que **impulsó el aumento de las escuelas subvencionadas, especialmente las con fines de lucro, y en consecuencia el aumento de matrícula en este sector.**

**DIAPO 4**

* A partir de 1990, con el retorno de la democracia, la temática de educación ha ido

evolucionando desde un enfoque de cobertura y alcance en los años ‘90 hacia políticas con foco en el aseguramiento de la calidad, equidad e inclusión. Estos últimos aspectos se han impulsado especialmente a partir de 2006, **con las marchas estudiantiles y el involucramiento de la sociedad en general**. A partir de esa fecha se ha iniciado un periodo de participación de actores claves en la elaboración de las políticas**, lo que ha influenciado varias leyes fundamentales que dan base a una reforma estructural del sistema educativo chileno, como la Subvención Escolar Preferencial (SEP), la Ley de Aseguramiento de la Calidad (SAC), la Ley de Inclusión, la Ley de Carrera Docente y la Ley que crea el nuevo Sistema de Educación Pública.**

**DIAPO 5**

**Ley de Subvención Escolar Preferente**

* **EL PROBLEMA**: Como consecuencia de las reformas introducidas en 1981, el Estado nacional disminuyó su papel como proveedor de educación, optando en su lugar por una **fórmula de financiación estatal para subvencionar la demanda basada en la asistencia media diaria de los alumnos.** El bono se calculaba **independientemente de las necesidades socioeconómicas de los estudiantes o de la concentración de estudiantes de familias con bajos ingresos que asisten a una escuela**.
* **LA SOLUCIÓN:** Con la promulgación de la ley SEP, el Estado reconoció que la situación socioeconómica de los alumnos condicionaba en gran medida sus necesidades educativas. **El Estado aumentó hasta en un 70% el bono mensual para los estudiantes de familias con ingresos de hasta el percentil 50 de la distribución nacional. Un 10% adicional adicional a las escuelas que concentran un gran número de estos estudiantes.**
* En resumen, se reconocía que los alumnos que crecen en condiciones de exclusión social requieren un apoyo adicional, por lo que deben asignarse fondos adicionales a las escuelas que los atienden. La aplicación de la SEP requiere un presupuesto anual de unos mil millones al año**. La implementación de la SEP ha sido gradual, comenzando en 2008 con estudiantes de los grados preescolar a 4º, alcanzando el 12º grado en 2016. Las escuelas privadas que reciben financiación de la SEP no pueden cobrar copago ni seleccionar alumnos identificados como socialmente vulnerables.** Sin embargo, **el copago y la selección aún pueden utilizarse con alumnos que asisten a la escuela que no tengan derecho a subvención SEP.**
* Cada escuela decide si acepta o no la financiación SEP junto con sus requisitos. **La financiación adicional depende de un contrato firmado por el propietario de la escuela y el Ministerio de Educación que especifica la autoevaluación del centro, los objetivos de mejora y un plan de mejora de cuatro años para alcanzarlos.** (Weinstein, Fuenzalida y Muñoz, 2010). A partir de las tendencias en los puntajes obtenidos por la escuela en las Pruebas Nacionales Educativas (SIMCE) y otros indicadores, la SEP clasifica a las escuelas para determinar cuánto intervención del Ministerio de Educación. **Las escuelas con mejor rendimiento Las escuelas de mejor desempeño son clasificadas como Autónomas y tienen mayor autonomía para diseñar e implementar el plan de mejora. Las escuelas de bajo rendimiento se clasifican como En Recuperación y tienen menos autonomía. Ante la posibilidad de cierre si no se alcanzan objetivos no se alcanzan a tiempo, este último grupo de centros está sometido a una gran presión para mejorar. mejorar**.

**DIAPO 6**

* Tras ocho años de aplicación, varios estudios han aportado pruebas sólidas para comprobar los efectos esperados e inesperados de la SEP.
* En cuanto al tipo de escuela que firma un acuerdo de SEP con el Ministerio, los estudios coinciden en que inicialmente se adhirieron **todas las escuelas públicas..** Los colegios privados concertados han tardado más, y ahora el 80% de alumnos de este tipo de colegios se benefician de los recursos SEP. Los colegios particulares subvencionados que tradicionalmente han cobrado un copago elevado y están situados en barrios más acomodados barrios representan el grupo que no ingresa a la SEP (Acevedo & Valenzuela, 2011;Elacqua & Santos, 2013B).
* Los estudios que han examinado el impacto de la SEP en el SIMCE coinciden en mostrar que cuando se comparan escuelas que atienden a comunidades de bajos ingresos con aquellas que atienden a comunidades más acomodadas, **la brecha de rendimiento se ha reducido** (Mizala & Torche, 2013; Neilson, 2013;Valenzuela et al., 2015; Valenzuela, Villarroel, & Villalobos, 2013). **Este efecto es mayor en primaria que en secundaria**. Esta diferencia es consistente con el hecho de que sólo en2016 la SEP alcanzó la cobertura completa en estas últimas escuelas**. La evidencia muestra que las mejoras sostenidas que pueden atribuirse a la SEP se encuentran en gran medida en las escuelas de la categoría Autónoma y en las escuelas que tienen altas concentraciones de estudiantes de bajos ingresos.** **Estos hallazgos se interpretan como evidencia de que para sostener la mejora no basta con aumentar el financiamiento, sino que la escuela también debe contar con capacidades internas para mejorar** (Montecinos, Madrid, Fernández, & Ahumada, 2014; Valenzuela et al., 2013).
* Cada vez más estudios muestran que en las escuelas con una trayectoria de bajo rendimiento (clasificadas En Recuperación por la ley SEP), el equipo directivo parece enfocarse en procesos internos para evitar sanciones, como el cierre de la escuela. Esto, a su vez, no aborda el desarrollo de capacidades internas necesarias para la mejora continua a largo plazo (Elacqua, Martínez, Santos, & Urbina, 2015; Contreras, Santa Cruz, Acuña, &Assaél, 2016). **El personal de escuelas de alta pobreza y bajo rendimiento que han experimentado fracaso repetidamente tiende a creer que la mejora no es posible dadas las características socioeconómicas de los estudiantes y las familias atendidas** (Montecinos et al., 2014; Montecinos, Sisto y Ahumada, 2010).
* Estos hallazgos sugieren **que cambiar una cultura escolar de desamparo y bajo capital social requiere más que financiamiento extra**.
* En general, la evidencia muestra un aumento de la segregación social durante la primera mitad dem2000, que se estabilizó a fines de esa década (Paredes et al., 2013; Valenzuela et al.,2014, 2015). **Con respecto a los efectos de la SEP en la segregación por clase social, la investigación ha demostrado que en los condados donde más escuelas participan en la SEP, se ha observado una ligera reducción de la segregación en las escuelas privadas con voucher, pero no en las escuelas públicas** (Domínguez, 2014). Este cambio en la composición social de las escuelas es pequeño porque a medida que más estudiantes de bajos ingresos ingresan a escuelas privadas con vales, sus compañeros de clase media y alta salen de estas escuelas, migrando a escuelas que no son parte de la SEP (Valenzuela et al., 2015).
* Este comportamiento **mitiga el impacto de la SEP en la reducción de la segregación de clases sociales en el sistema escolar. Los fondos de la SEP están disponibles para las escuelas privadas y públicas, por lo que la elección de escuela de las familias de bajos ingresos se ha ampliado, aunque algunas escuelas privadas de vales han optado por no participar en la SEP. Las familias que antes quedaban excluidas de las escuelas privadas subvencionadas ahora son atractivas para estas escuelas debido a la financiación adicional que conlleva un estudiante de bajos ingresos. Como resultado, se ha acelerado la migración de estudiantes de escuelas públicas a privadas (Neilson, 2013; Valenzuela etal., 2015). En 2016, la matriculación en escuelas públicas alcanzó un mínimo histórico del 36% en comparación con el 39,9% de 2011 (Santiago, Benavides, Danielson, Goe y Nusche, 2013).**

**DIAPO 7**

**DIAPO 8**

**DIAPOS 9 – 15**

**DIAPO 16**

**Ley de Inclusión Escolar**

La Ley de Inclusión Escolar, aprobada en mayo de 2015, incluye cuatro componentes principales que pretenden abordar directamente las características que se consideran de mayor impacto en la inequidad. Estos cambios afirman la elección de los padres y buscan fortalecer una orientación de mejora en las escuelas, aumentando la subvención SEP y agregando nuevos subsidios.

1. Eliminación del Copago

* Desde 1989 existe una fórmula de financiamiento compartido**, pero fue en 1993 que esta práctica se expandió como resultado de la disminución de la penalidad que enfrentaba una escuela que optaba por el copago** (de 50% de reducción del bono regular a 0% los primeros $20, con aumentos graduales a medida que aumentaba la cuota).
* El copago ofrecía a los padres la oportunidad de contribuir a la educación de sus hijos. **Con más dinero, la escuela podía ofrecer mejores servicios**. El copago también fue un incentivo para ampliar las escuelas privadas de vales, ya que esta financiación extra podría utilizarse para aumentar los beneficios. **En 2013, el 80% de las escuelas privadas con vales cobraban a las familias hasta 150 dólares mensuales de matrícula en concepto de copago (Paredeset al., 2013)**. Las pruebas relativas a los efectos de la financiación compartida son bastante convincentes para explicar el aumento de la segregación escolar (Arteaga et al., 2014; Gallego y Hernando, 2009; Mizala y Torche, 2012; Saavedra, 2013). **Pedir a los padres que pagaran supuso una barrera de acceso efectiva, ya que los padres se clasificaron en diferentes escuelas en función de cuánto podían pagar**. Además, contrariamente a las expectativas de los políticos, la investigación mostró que **en la mayoría de los casos estos recursos adicionales no mejoraron los resultados de aprendizaje y no agregaron valor a la calidad general del sistema educativo** (Paredes et al., 2013). **Las escuelas con un copago alto obtienen mejores resultados, pero también atraen a padres más acomodados, por lo que estos mejores resultados se atribuyen a un efecto de pares** (Saavedra, 2013).

1. Expansión de los Subsidios Estatales

* Además del bono regular, la Ley de Inclusión creó **tres incentivos financieros** para aumentar el número de escuelas que no cobran copago**. En primer lugar, el subsidio SEP aumentó en un 20% para todas las escuelas.** Las escuelas que son gratuitas para todos los estudiantes, no sólo para los que son vulnerables, pueden recibir dos incentivos financieros adicionales: **(1) una ampliación de la distribución de los ingresos cubiertos por el subsidio de vulnerabilidad (ampliado a los estudiantes desde el percentil 50 hasta el percentil 80), y (2) independientemente de su categoría socioeconómica, un incentivo financiero permanente para cada estudiante matriculado**. Durante el periodo de transición, el copago no puede aumentar, y debe disminuir en proporción al aumento del valor del bono. Gracias a estos mecanismos, se espera que cada año más escuelas privadas opten por ofrecer enseñanza gratuita, de modo que en 2018 el 93% de todos los centros de enseñanza privada de la UE sean gratuitos.

1. Selección de alumnos:

* Un efecto no deseado de la competencia entre colegios, como palanca para aumentar la calidad educativa, **ha sido el aumento de la exclusión y marginación de los alumnos de bajo rendimiento** (Linkow, Streich, & Jacob, 2011; Rustique-Forrester, 2005). En Chile, **un número importante de colegios particulares han implementado procesos de selección para excluir a quienes podrían tener un impacto negativo en los resultados de las pruebas SIMCE, al punto que es el colegio el que elige a la familia y no la familia la que elige al colegio** (Carrasco et al., 2013;Montecinos et al., 2010). La Ley de Inclusión **exige la eliminación gradual de las prácticas de selección en los colegios subvencionados**. Carrasco et al. (2013) y Godoy, Salazar y Treviño (2014) coincidieron en que la segregación, a través de la selección, comienza temprano en la trayectoria educativa del niño**.**
* **La Ley General de Educación, promulgada en 2009, prohibió a los colegios subvencionados seleccionar alumnos hasta sexto grado. Contreras, Sepúlveda y Bustos (2010) mostraron que más del 50% de los estudiantes que asistían a colegios privados subvencionados en la década de 2000 habían sido seleccionados en base a criterios económicos y/o académicos. Por el contrario, sólo el 6% de los estudiantes que asistían a escuelas públicas habían sido seleccionados, y las escuelas públicas que implementaban esta práctica tendían a estar ubicadas en municipios afluentes y tenían altos resultados académicos**. Queda por ver hasta qué punto los mecanismos de control implementados por la Superintendencia de Educación serán eficaces para detectar y sancionar a los colegios que continúan seleccionando a pesar de las disposiciones de la Ley de Inclusión que prohíben esta práctica.

1. Eliminación del lucro en los colegio subvencionados

* Una cuarta disposición de la Ley de Inclusión es **la prohibición de que los colegios subvencionados funcionen como organizaciones con fines de lucro.** El fin del lucro en el sector de la educación subvencionada ha sido una fuerte reivindicación del movimiento social. **El lucro hace de la educación un bien de consumo que puede intercambiarse según la dinámica del mercado, ignorando su impacto social especializado y que todo el financiamiento estatal debe destinarse a servicios educativos**. El debate en torno al lucro se basó en la literatura internacional, **que muestra que Chile es una anomalía, ya que en casi todos los sistemas educacionales no se permiten las escuelas con fines de lucro** (Bellei, 2013; Contreras, Hojman, Hunneus, & Landerretche, 2011). Además, **la evidencia nacional demostró que las escuelas privadas sin fines de lucro con vouchers superaron a sus contrapartes con fines de lucro** (Zubizarreta, Paredes, & Rosenbaum, 2014).La eliminación del lucro también ha sido gradual, y para fines de 2017 todos los proveedores de escuelas que reciban financiamiento público deberán ser corporaciones sin fines de lucro. **Además, teniendo en cuenta que una forma de obtener beneficios es a través del alquiler de la infraestructura escolar, todos los proveedores educativos tendrán hasta 2021 que ser propietarios de los edificios y terrenos de la escuela.**
* El Estado pondrá a disposición **créditos preferenciales para tal fin**. La Ley de Inclusión también impone **restricciones a la apertura de nuevas escuelas privadas**. Por ejemplo, **sólo se aceptarán nuevos proveedores en los territorios en los que la demanda supere la oferta disponible de servicios educativos o si el proyecto educativo de la escuela es lo suficientemente diferente como para ampliar las opciones de las familias. Cualquier escuela privada de voucher que inicie operaciones a partir de 2016 debe ser sin fines de lucro, no debe seleccionar estudiantes/familias** y debe estar libre de matrícula.

**DIAPO 17**

**DIAPO 18**

**DIAPO 19**

**DIAPO 20**

Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente

* El Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente Cómo atraer, preparar y retener una fuerza docente altamente calificada se ha convertido en una prioridad estratégica en los países que buscan lograr una mayor calidad educativa (OCDE, 2005). Para reducir la brecha de rendimiento, un reto importante es la asignación de profesores eficaces en todo el sistema, con especial atención a garantizar profesores más competentes en las escuelas de alta pobreza (UNESCO, 2014). La consecución de estos objetivos implica un conjunto de políticas que aborden los factores que disuaden a las personas de elegir una carrera docente y de permanecer en la profesión.

La Ley del Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente, aprobada en 2016, introdujo cambios sustantivos para mejorar las condiciones de trabajo de los profesores en servicio y requisitos más rigurosos para los programas de formación inicial docente. Atender las condiciones de trabajo es fundamental si los esfuerzos para atraer y preparar a buenos candidatos para la docencia han de generar mejores oportunidades educativas para todos los estudiantes. **En Chile, y en otros lugares, los factores clave incluyen el salario inicial y la estructura salarial, el estatus social de la profesión docente y las condiciones creadas a nivel escolar tanto por las políticas como por el equipo de liderazgo escolar**. Grissom (2011) ha argumentado que la eficacia de los directores está asociada con la probabilidad de que los profesores que trabajan en escuelas de alta pobreza busquen trasladarse a una escuela menos desafiante. **Montecinos et al. (2014) mostraron que los líderes escolares eficaces en Chile son capaces de crear condiciones que mejoran el capital social de la escuela, necesario para mantener los esfuerzos de mejora a largo plazo**. El salario medio de un profesor principiante es aproximadamente el **60% del que se ofrece a otros profesionales**. **Cuanto más tiempo permanecen los profesores en la profesión, mayor es la brecha salarial en comparación con otras profesione**s (Mizala &Ñopo, 2016; Valenzuela, Sevilla, Bellei, & De los Ríos, 2010). Las encuestas realizadas a docentes muestran una creencia generalizada de que **la profesión se encuentra entre las menos valoradas por la sociedad y cuenta con un bajo respeto por parte del gobierno y los medios de comunicación** (Bellei &Valenzuela, 2013). Con respecto a las condiciones de trabajo, los profesores de escuelas públicas en Chile disponen de alrededor del 25% de sus horas contractuales para preparar sus clases, evaluar a los alumnos, etc.

* Bien, entonces vamos a ver este tema del sistema de desarrollo profesional docente. Hay una ley asociada a esto que se promulgó en el año 2016 y que viene de muchos años de trabajo intenso de ir viendo cómo se podía mejorar la carrera.
* los 4 elementos del diagnóstico que llevó adelante a esta ley que es las 20903, para que usted la tenga en su memoria porque les va a afectar mucho ustedes como profesionales de la educación. Entonces ahí hay 4 grandes elementos que hay que tener a la vista.
* Por una parte está el tema de las interacciones pedagógicas, que es básicamente como los profesores interactúan, interactuaban o interactúan, probablemente, en muchos casos lo siguen haciendo así con sus , y ahí lo que aparece es diversos estudios realizados llevados a cabo a principios de este siglo, los primeros 10 años 10, 12, 15 años, es que muestran , **efectivamente, los docentes se hacen cargo de la enseñanza, de la cobertura curricular, pero que los métodos de enseñanza están en, lo que se llama, centrados en el profesor o sea frontales, expositivos con muy poca participación de los estudiantes en las actividades de aula.** Entonces ahí se piensa o un primer elemento que se ve es que las interacciones pedagógicas están bajo el mínimo esperado y que por lo tanto habría que hacer algo en esa en esa dirección.
* Luego está el tema de la formación inicial docente que sí es algo que de alguna manera apareció acá Bajas exigencias a la formación docente. Lo que pasa básicamente, lo que pasó aquí es que, primero, **en la época de la dictadura se cerraron las escuelas normales, que eran las que venían haciendo el rol de formación**. Se redefinió el rol del Estado en la educación más en un foco de, sobre todo en básica, **de darle énfasis a la alfabetización, al cálculo básico, lo que llevó a un engostamiento, a un constreñimiento de la formación de los profesores y del currículum escolar, se tendió a eliminar todo contenido que promoviera el pensamiento crítico en todos los niveles del sistema educativo**.
* Además, **desde 1981, se eliminó el carácter universitario de la formación docente, que sólo se recuperó en el año 2015, o sea** ¿Qué significa esto? Que cualquier Instituto profesional podía generar carreras de pedagogía, y esto llevó, **en los primeros años de la democracia, del regreso a la democracia, que hubiera, y también en los últimos años de la dictadura, que hubiera un crecimiento explosivo y desregulado de las carreras de pedagogía, donde, fíjense en esto, se llegó en un momento a que hubiesen más de 1.500 programas de pedagogía con más de 120.000 estudiantes matriculados en carreras asociadas a pedagogía en todos los niveles en condiciones muy heterogénea de ingreso, egreso, oportunidades formativas, básicamente era un escenario de precariedad**.
* Entonces esto era, de alguna manera, hacer absolutamente lo contrario que te dice la literatura de que si tú quieres tener buenos profesores tienes que reclutar a los mejores estudiantes del sistema escolar, a los que les haya ido mejor, etcétera. Fíjense que, en ese tiempo, estamos hablando aquí fin dictadura, regreso a la democracia, **más del 70% de los estudiantes tenía menos de 500 puntos, perspectivas laborales muy mal remunerada, etcétera**. Entonces por una parte se decía **“ Oye, pero hay que generar un acceso democrático a las pedagogías, es algo que debe estar ahí como para que las personas puedan tener una profesión, etcétera”, pero ese ser alguien, surgir en la vida, etcétera tuvo la contracara de abrirlo a que entrar quien quisiera y a que finalmente, y hay que decirlo así, muchas instituciones más bien lucraran con hacer de estas carreras que se entienden como de tiza y pizarrón, más que entregar una buena formación de profesor**.
* **hHsta el año 2014 cualquier Instituto profesional, sin el grado de licenciatura, podía ofrecer una carrera pedagógica en condiciones que considerara pertinente y, si bien había un obligatoria de la acreditación de los programas ¿Para qué sirve la acreditación? básicamente para acceder a fondos del Estado para financiamiento de los estudiantes, entonces muchas instituciones le cobraban poco a su estudiante, los estudiantes pagan de su bolsillo, de su familia y por lo tanto ni siquiera necesitaban la acreditación, entonces por eso se generó esta gran explosión.**
* Vamos a seguir entonces con el tercer elemento que tenía que ver con este tema de la **escasa evidencia del impacto de la formación continua.** Los profesores siempre tienen espacios de formación continua, pero ahí básicamente lo que pasaba era que no había ninguna evidencia de que la participación de los profesores en diplomados, cursos, etcétera, **realmente lograra un impacto en su práctica** y
* Finalmente la **situación laboral**, que también es algo que ustedes pusieron de relevancia en **el tema de las bajas remuneraciones, en el tema de, por ejemplo, este tema de mucho trabajo, de que hay pocas horas para estar fuera de la sala de clase, planificar, corregir, etcétera, también ahí hubo un trabajo y se entendió que hay elementos que hay que poner sobre la mesa y mejorar.**

**DIAPO 21**

* Entonces ¿Qué es lo que se ha hecho, ¿Cuáles son los pilares de este nuevo sistema de desarrollo profesional docente?
* Por una parte tienen **un foco de desempeño**, efectivamente se mantiene esta idea de ir evaluando a los profesores y hay dos, básicamente, elementos a través de los cuales se evalúa; **por una parte hay un instrumento de evaluación de conocimiento específico y pedagógico relativo a la disciplina y el nivel que el docente imparte (de manera que se puede) y por otro lado un portafolio profesional de competencias pedagógicas, donde debería considerarse el desempeño profesional en el aula, en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje, práctica y liderazgo colaborativo, trabajo entre pares, cooperación con padres y apoderados, etcétera, creación de contenido y materiales de enseñanza, participación en actividades académica, iniciativas e innovación en investigación pedagógica, perfeccionamiento atingente al ejercicio profesional y desarrollo del docente**,
* Lo que se presenta como un portafolio que es evaluado y permite clasificar a los profesores en estos niveles que ustedes ven ahí que es **inicial, temprano, avanzado experto uno y experto dos y esto va generando una progresión en esto elementos**.
* También tiene elementos bien potentes, por ejemplo, **tú partes como un profesor inicial y vas siendo evaluado en el tiempo pero implica que también aquellos docentes que no hayan podido avanzar del tramo inicial al siguiente, que es el temprano, en dos evaluaciones sucesivas serán desvinculados y no podrá ser contratados en otro establecimiento**. Ahora hay instancias de apoyo, de ir trabajando en conjunto con los profesores para que no les pase, pero esta esa posibilidad y es importante tenerlo a la vista. Vamos a ver en un momento cuáles son esas instancias.
* Respecto a la **formación inicial docente** se aumentan las exigencias de ingreso para los futuros profesores, o sea por el lado de los estudiantes, pero también se avanza en la acreditación obligatoria y en este caso si tú no estás acreditado no es como pasaba antes, que no puedes recibir financiamiento estatal para tu estudiante, sino que acá no puedes impartir la carrera y
* ¿Qué significa esto de que aumentan las exigencias de ingreso? Que es que tú tienes que cumplir **al menos uno de los siguientes requisitos que es ubicarse a lo menos en el percentil 70 del rendimiento en la prueba de selección universitaria, eso debe estar más o menos en los 600 puntos, obtener un promedio de notas que te ubique en el 10% superior del ranking de tu establecimiento, tener un ranking de notas dentro del 30% superior del establecimiento y ubicarse en el percentil 50 de la PSU o haber aprobado algún programa de preparación y acceso de estudio de pedagogía y rendir la PSU como estos programas PACE, etcétera.**
* **Entonces ahí se aumentan las condiciones y ahí ustedes pueden ver que esto ya lo tengo para otra cosa, ya no corre, tienes que ser un estudiante que está por lo menos en el percentil 70, por ejemplo, si ustedes ven en la Facultad de educación de la católica no entra nadie, hasta donde yo he visto, que tenga menos de 600 puntos y eso, ya de entrada te pone en ese percentil. Ahora esto también tiene algunos problemas, como por ejemplo en regiones, universidades de regiones, que tienen problemas para conseguir estudiantes que tengan esos puntajes y que quieran estudiar pedagogía, entonces ahí ha habido algunos problemas para llenar las vacantes y por lo tanto esto, sobre todo este tema de los puntajes, se ha no relajado pero se le han dado más años a ciertas instituciones para que puedan cumplirlo porque de otra manera muchas carreras de pedagogía, sobre todo en universidades regionales, habrían tenido que cerrar con los problemas que eso conlleva para los profesores en regiones particulares, sobre todo en los extremos estamos pensando Tarapacá, Iquique, Punta Arenas, Coyhaique.**

**DIAPO 22**

* Después está el tema de hacer una **formación continua que efectivamente este mucho más alineada con el foco de práctica y de formación de los profesores y aquí hay acciones locales de formación, que tiene que ver con trabajos colaborativo al interior de la escuela, retroalimentación pedagógica en la escuela, que esto se hacía mucho esta idea de profesores con liderazgo, los directores jefes de UTP que te van a ver a tu sala de clases, que te ayudan pedagógicamente, etcétera, entonces a eso refiere**.
* Luego este tema de la **inducción a través de mentoría**, un tema súper importante, porque muchos estudios mostraron que muchos de los profesores, sobre todo aquellos que van a contextos más desaventajados, se van muy temprano, muchos profesores se van antes del cuarto año de ejercicio, se van de la profesión, o sea no quieren seguir siendo profesores, entonces una forma de apoyarlos en eso es la **inducción a través de mentoría, que es básicamente ponerte al lado un profesor con más experiencia que pueda ir orientándote en tu ejercicio profesional y no solo en eso, también socializándote en la cultura del sistema escolar, en los problemas que tú puedas ir teniendo, etcétera**. Y también está el tema de, que era lo más tradicional pero ahora fortalecido, que son los programas o cursos realizado por el CPEIP, el centro de perfeccionamiento e investigaciones pedagógicas u otras instituciones, que básicamente son universidades u otras instituciones sin fines de lucro que hacen cursos, hay diplomados, cursos cortos etcétera.
* Y muy importante y también vinculado a este tema **de la baja percepción social, de los bajos sueldos, de la visión negativa que posee la docencia**; un tema de situación laboral donde yo puse ahí el tema del aumento de las remuneraciones asociadas a desempeño, que lo vamos a ver en un segundo cómo ópera
* Pero además hay un tema, que también está vinculado a lo que usted decían, que tiene que ver con este tema de trabajo fuera del horario laboral, planificar, corregir etcétera, pero también un tema de mejorar las horas no lectivas, donde en el año o el compromiso era que al año 2019, el año pasado, **un 35% del tiempo estuviera vinculado a horas no lectivas y estoy iría subiendo en el tiempo asociado al presupuesto de la nación, que es como un poco la idea**.
* Ahora, lamentablemente, con la situación que tenemos, eso no se ve muy bien aspectado, pero al menos al año 2019 esto, el 35% de las horas, deberían estar en esta lógica de **horas no lectivas que les sirvan a los profesores precisamente para no tener que irse a la casa a seguir trabajando después del horario como pasa**. En una jornada de 44 horas tener el 35% de horas no lectivas implica tener 15,4 horas más o menos, poquito más de 15 horas fuera de la sala de clase.
* Tal vez todavía no es lo óptimo, sin embargo, al menos es un avance y, como les decía, cuando se promulgó la ley, **la idea es que esto vaya aumentando en el tiempo en la medida que existan recursos para ello.**

**DIAPO 23**

**DIAPO 24**

**DIAPO 25**

**DIAPO 26**

ELECCIÓN

Implementación de políticas

La evidencia ha mostrado que la implementación de las políticas educativas es un enorme desafío, ya que pocas veces el impacto en la práctica escolar resulta en lo esperado y, no raramente, incluso, avanza en dirección contraria al originalmente diseñado

**En educación,**

**esta coherencia ha sido definida no solo como una condición para el diseño de las**

**políticas mismas, sino también como un proceso continuo de negociación entre las**

**circunstancias internas de las escuelas y las demandas externas**

La coherencia, así, va más allá del alineamiento de políticas o dispositivos

regulatorios como textos8, estando relacionada también con el discurso y las prácticas

escolares, la mentalidad que permea a los líderes, docentes y la comunidad de cada

territorio y cada establecimiento educativo

**a) el nivel de**

**estructuralidad de las políticas educativas, es decir, hasta qué punto dichas políticas**

**determinan el funcionamiento del sistema en su conjunto; b) el contexto interno de**

**cada establecimiento, entendido como el conjunto de capacidades profesionales e**

**institucionales existentes; y c) el entorno o contexto externo, tal como las condiciones**

**socioeconómicas de la comunidad escolar y los vínculos de apoyo o presión desde los**

**niveles de liderazgo intermedio.**

**Estructural**

Políticas estructurales del sistema educativo chileno son, por

ejemplo, **la política de financiamiento vía voucher y la ley SEP, el sistema de accountability**

**externo, relacionado con el SIMCE y el SAC (Sistema de Aseguramiento de la Calidad), la**

**ley de municipalización que gradualmente será sustituida por el Sistema de Educación**

**Pública, así como la ley de inclusión y la ley de carrera docente.**

**Contexto interno**

El contexto interno **considera las capacidades y estructuras de toma de decisiones e**

**interrelaciones al interior de cada escuela y liceo, relacionadas con el conocimiento,**

**creencias y actitudes preexistentes; corresponden a una dimensión fundamental**

**relacionada a los niveles de confianza, necesarias para comprender cómo los**

**establecimientos educativos se adaptan ellos mismos a las políticas y al mismo**

**tiempo cómo las interpretan o les dan sentido**

Ball considera a las escuelas como un factor clave en la construcción

de políticas y que **cualquier proceso de adaptación y construcción que lleve a cabo un**

**establecimiento depende, en gran medida, de sus características o contexto interno.**

**Contexto externo**

El elemento externo

considerado más explicativo de los resultados educativos **es el nivel socioeconómico**

**en el que los establecimientos educacionales están inmersos. Otro elemento muy**

**importante, que influye en la manera con que una escuela responde a las políticas**

**y proyecta la mejora, es aquel vinculado a las presiones o apoyo institucional desde**

**las autoridades intermedias**

a través de sus capacidades internas, es la principal unidad de cambio, el

liderazgo del sostenedor es clave en términos de cómo las políticas son percibidas o

recibidas por una escuela, lo que influencia la adecuada (o no) implementación de las

mismas, tanto en razón de (o la falta de) apoyo técnico-pedagógico como político y

económico

**Por ejemplo SEP los impactos**

**debido a su implementación son visibles básicamente en aquellos establecimientos**

**educativos con mayores capacidades interna**s

No solo se necesitan políticas macro sino fortalecimiento en los establecimientos

Líderes intermedios

“pueden quedarse

como víctimas de un sistema fragmentado con políticas de arriba a abajo o pueden

trabajar para un cambio. La idea no es ser un rebelde sin causa, sino cambiar el juego de

obedecer, a estar enfocado con un sentido. Es la responsabilidad de los líderes modelar una

cultura que asegure que aunque toman en cuenta los requerimientos de la rendición de

cuentas externa a nivel nacional, ellos desarrollan una rendición de cuentas interna que

lleva a los resultados esperados. Los líderes del medio necesitan plantearse alternativas

ambiciosas que desarrollen las capacidades en el corazón de los sistemas”