

Chile se construye en sus aulas:

Propuestas presidenciales de
Elige Educar para fortalecer
la docencia

Período 2026 – 2030

Elige Educar



eligeeducar

Índice

Presentación	4
Introducción	6
Simbología	8
Síntesis de contenidos	9
EJE N°1	
CONDICIONES Y APOYO EFECTIVO PARA EL BIENESTAR INTEGRAL DOCENTE	10
Propuesta 1	
IMPULSAR LA CREACIÓN DE UN SISTEMA DE APOYO AL BIENESTAR INTEGRAL DE DOCENTES, EDUCADORAS/ES Y COMUNIDADES EDUCATIVAS	14
Propuesta 2	
POTENCIAR LA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS NECESARIAS PARA EL BIENESTAR INTEGRAL DE DOCENTES	16
EJE N°2	
GARANTIZAR DOCENTES DE CALIDAD A LO LARGO DE TODO EL PAÍS:	
Fortalecimiento de la dotación docente.	19
Propuesta 3	
IMPULSAR LA OFERTA DE FORMACIÓN DOCENTE CON EQUIDAD TERRITORIAL	22
Propuesta 4	
POTENCIAR EQUIDAD TERRITORIAL EN EL INGRESO Y LA DOTACIÓN DOCENTE	24

Propuesta 5	
TRANSFORMAR TALENTOS EN DOCENCIA: FORTALECER LOS PROGRAMAS DE VÍAS ALTERNATIVAS. 28
EJE N°3	
IMPULSAR LA PROFESIÓN DOCENTE	
Formación y desarrollo continuo para docentes y educadoras/es que Chile necesita. 30
Propuesta 6	
MODERNIZAR LA LEY DE TRAYECTORIAS DOCENTES	
(LEY 20.903 CARRERA DOCENTE) 31
Referencias 33

Presentación

Tengo el honor de presentar las Propuestas Presidenciales elaboradas por Elige Educar para el próximo período de gobierno 2026-2029. Este documento tiene como propósito **aportar de manera significativa al debate público, promoviendo una reflexión profunda y transversal** sobre la educación y el rol esencial que cumplen docentes y educadoras/es en el desarrollo de nuestro país. Las ideas aquí contenidas nacen de un proceso riguroso de análisis, diálogo interno y trabajo colaborativo, fundamentado en la experiencia acumulada por nuestros equipos en terreno y en su cercanía permanente con las realidades de las aulas.

Esta propuesta emana del firme compromiso de Elige Educar con una enseñanza de calidad y con quienes la hacen posible: las y los docentes, así como las educadoras de párvulos que día a día **transforman la vida de niños, niñas y jóvenes** a lo largo del país. Creemos profundamente que el futuro de Chile se forja en las salas de clases, en los patios y en cada espacio educativo, allí donde se cultiva el pen-

samiento crítico, la creatividad, la convivencia y los sueños de las nuevas generaciones.

Por eso, la discusión sobre el fortalecimiento de la profesión docente es una conversación sobre el país que queremos ser y sobre las oportunidades que brindaremos a quienes hoy se están formando para liderar el Chile del mañana. **Solo a través de la educación podremos enfrentar los grandes retos que hoy tensionan a nuestra sociedad:** los desafíos económicos y en materia de seguridad, las brechas de género, cohesión social, democracia y tantas otras urgencias que requieren respuestas sostenibles y de largo plazo.

Las iniciativas que presentamos se organizan en torno a tres ejes estratégicos que acompañan la trayectoria profesional docente: el bienestar y las condiciones laborales, el acceso a las carreras de Pedagogía y la formación continua que sustenta su desarrollo integral. Aspiramos a que estas propuestas constituyan un **insumo valioso** para el diseño de políticas públicas que promuevan una docencia fortale-

lecida, reconocida y sustentada en principios de bienestar, equidad e inclusión.

Poner a los docentes en el centro es reconocer su papel fundamental en la construcción de nuestra democracia, en la cohesión social y en el desarrollo sostenible de Chile. Es entender que cada niña, niño y joven merece un futuro lleno de oportunidades, y que ese futuro comienza hoy, en las manos y en la voz de quienes enseñan. Apostar por nuestros docentes es, en definitiva, apostar por un país más justo, más sabio y humano. Es comprender que **Chile se construye en sus aulas.**

Verónica Cabezas

Directora Ejecutiva de Elige Educar




Introducción

Hacia una Política Nacional para el fortalecimiento de la profesión docente

Chile necesita avanzar hacia una política educativa nacional que reconozca, promueva y proteja el rol de las y los docentes y educadoras. Ellos son la clave para el mejoramiento del sistema educativo, no solo por su responsabilidad en el desarrollo de aprendizajes académicos, sino también por su labor en la formación socioemocional y en la promoción de la motivación por aprender de sus estudiantes. Los y las docentes de calidad impactan directamente en las trayectorias educativas de niñas, niños y jóvenes, constituyendo un pilar esencial para avanzar hacia una mayor igualdad de oportunidades (Chetty, Friedman, y Rockoff, 2014; UNICEF, 2022). Para ello, es necesario consolidar una agenda de políticas docentes que integre y fortalezca iniciativas ya en curso, que incorpore nuevos instrumentos técnicos, y que surja de diagnósticos sólidos basados

en evidencia. Asimismo, debe trascender los ciclos políticos, articulando consensos amplios y sostenidos entre distintos sectores y niveles del Estado.

Chile debe enfrentar con decisión los desafíos de la formación inicial, la dotación, la desigualdad territorial y las condiciones laborales, no sólo para superar barreras en el ejercicio de la docencia, sino para asegurar que todas las infancias y juventudes accedan a una educación de calidad a lo largo de todo su proceso formativo. Esto implica fortalecer cada etapa del camino docente —desde el ingreso a la profesión hasta su desarrollo y permanencia— y avanzar en el diseño de trayectorias profesionales claras, así como en estructuras educativas que promuevan la colaboración, el bienestar y la innovación.




Las propuestas presentadas en este documento han sido diseñadas para ser implementadas durante un período de gobierno, considerando su viabilidad técnica, administrativa y presupuestaria. Todas ellas buscan generar un impacto concreto en las condiciones de enseñanza y aprendizaje de millones de niños, niñas y jóvenes en el país. Para ello, se propone avanzar en tres dimensiones estratégicas clave: la profesionalización docente, la dotación y el acceso equitativo a la profesión, y la consolidación de culturas de bienestar en las comunidades educativas.

Estas propuestas están construidas sobre años de trabajo de Elige Educar en investigación, colaboración intersectorial y diálogo con comunidades educativas de todo el país. Aspiramos a que sean un aporte concreto para quienes diseñen los programas presidenciales de cara al próximo ciclo de gobierno, con una convicción compartida: fortalecer el rol de quienes educan y, con ello, garantizar el derecho a una educación de calidad para todas las infancias y juventudes de nuestro país.

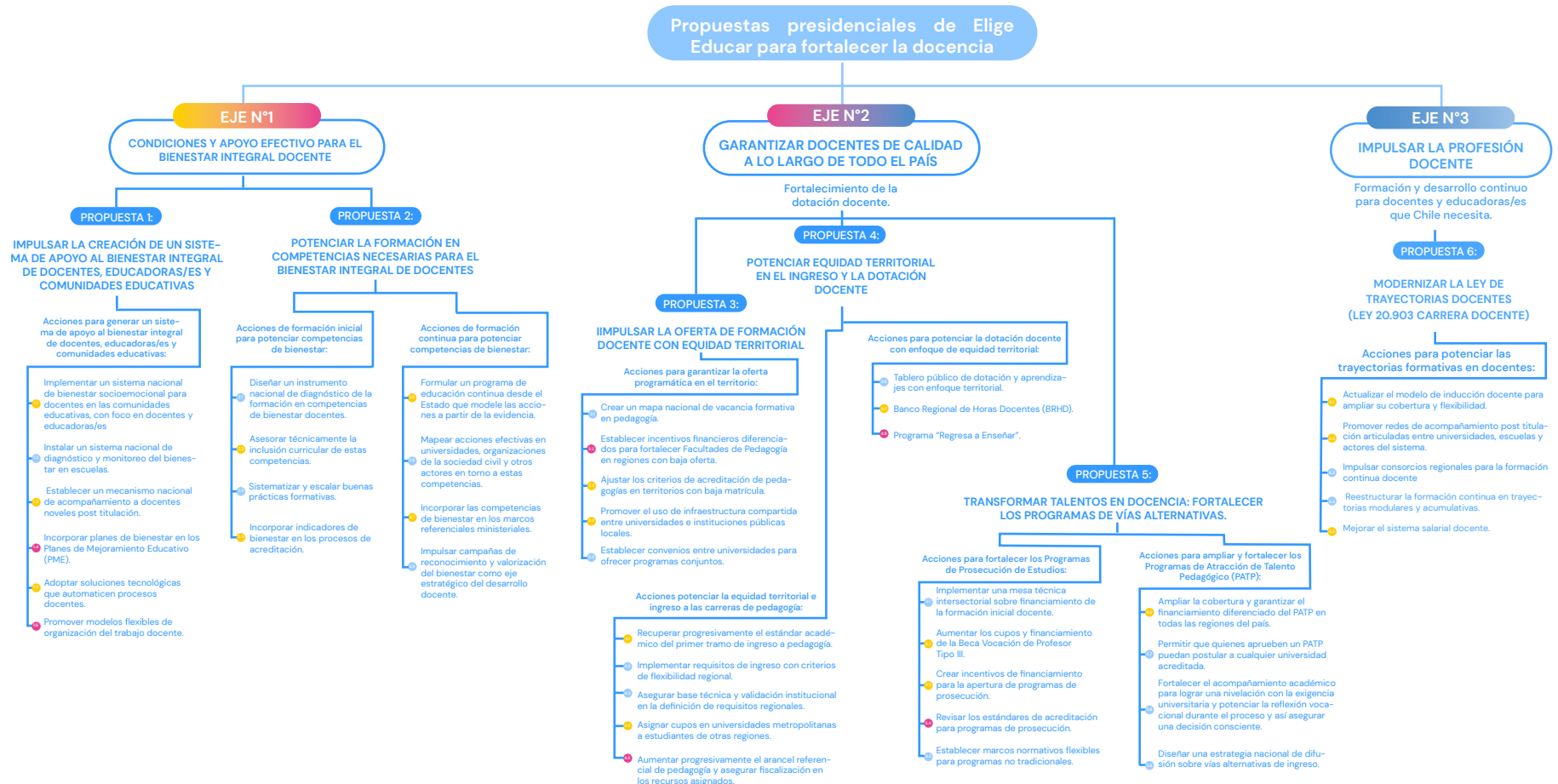
Equipo Elige Educar



Simbología

Símbolo	Categoría	Descripción técnica	Ejemplo visual
	Baja complejidad	Requiere cambios menores o ajustes dentro del marco normativo vigente. Puede ser implementada por MINEDUC o CPEIP vía reglamento, resolución o programas ya existentes.	Modificación de criterios de inducción docente dentro del marco de la Ley 20.903.
	Complejidad media	Implica ajustes institucionales o administrativos mayores, coordinación entre agencias o creación de nuevos programas/políticas dentro del Ejecutivo. No requiere ley, pero sí voluntad política y capacidades técnicas.	Implementación nacional de escuelas mentoras o rediseño modular de la formación continua.
	Alta complejidad	Requiere cambio legislativo, nueva institucionalidad o alto nivel de coordinación intersectorial. Alto grado de complejidad política y técnica.	Reformulación del sistema de financiamiento basal para formación inicial docente.

Síntesis de contenidos



Políticas de Elige Educar para la docencia

EJE N°2

PROTEGER TALENTOS DE CALIDAD A LO LARGO DE TODO EL PAÍS

Protección de la
calidad docente.

PROPUESTA 4:

EQUIDAD TERRITORIAL EN DOTACIÓN DOCENTE

Acciones para potenciar la dotación docente
con enfoque de equidad territorial:

- 10 Tablero público de dotación y aprendizajes con enfoque territorial.
- 5 Banco Regional de Horas Docentes (BRHD).
- 18 Programa "Regresa a Enseñar".

PROPUESTA 5:

TRANSFORMAR TALENTOS EN DOCENCIA; FORTALECER LOS PROGRAMAS DE VÍAS ALTERNATIVAS.

Acciones para fortalecer los Programas
de Prosección de Estudios:

- 31 Implementar una mesa técnica intersectorial sobre financiamiento de la formación inicial docente.
- 32 Aumentar los cupos y financiamiento de la Beca Vocación de Profesor Tipo III.
- 33 Crear incentivos de financiamiento para la apertura de programas de prosecución.
- 34 Revisar los estándares de acreditación para programas de prosecución.
- 35 Establecer marcos normativos flexibles para programas no tradicionales.

Acciones para ampliar y fortalecer los
Programas de Atracción de Talento
Pedagógico (PATP):

- 36 Ampliar la cobertura y garantizar el financiamiento diferenciado del PATP en todas las regiones del país.
- 37 Permitir que quienes aprueben un PATP puedan postular a cualquier universidad acreditada.
- 38 Fortalecer el acompañamiento académico para lograr una nivelación con la exigencia universitaria y potenciar la reflexión vocacional durante el proceso y así asegurar una decisión consciente.
- 39 Diseñar una estrategia nacional de difusión sobre vías alternativas de ingreso.

EJE N°3

IMPULSAR LA PROFESIÓN DOCENTE

Formación y desarrollo continuo
para docentes y educadoras/es
que Chile necesita.

PROPUESTA 6:

MODERNIZAR LA LEY DE TRAYECTORIAS DOCENTES (LEY 20.903 CARRERA DOCENTE)

Acciones para potenciar las
trayectorias formativas en docentes:

- 31 Actualizar el modelo de inducción docente para ampliar su cobertura y flexibilidad.
- 32 Promover redes de acompañamiento post titulación articuladas entre universidades, escuelas y actores del sistema.
- 33 Impulsar consorcios regionales para la formación continua docente
- 34 Reestructurar la formación continua en trayectorias modulares y acumulativas.
- 35 Mejorar el sistema salarial docente.

EJE N°1

CONDICIONES Y APOYO EFECTIVO PARA EL BIENESTAR INTEGRAL DOCENTE





Los bajos niveles de bienestar docente pueden afectar la organización de los sistemas educativos en su conjunto, a través de la alta rotación, el bajo desempeño, el ausentismo y los costos en eficiencia (...). También se ve comprometida la calidad de la enseñanza y la práctica pedagógica, ya que los docentes estresados o con burnout difícilmente pueden desenvolverse de manera efectiva en el aula (...). En este contexto, no sorprende que el bienestar docente se haya convertido en un tema central en el debate público y en las políticas educativas.

(Viac & Fraser, 2020).

La retención docente en Chile enfrenta desafíos estructurales profundamente vinculados a las condiciones laborales y al bienestar integral de los profesionales de la educación. Estudios recientes de Elige Educar (2023; 2025) identifican como factores críticos la sobrecarga laboral —con docentes dedicando, en promedio, 9 horas semanales a tareas no remuneradas fuera de su jornada—, el malestar físico y emocional derivado de estas exigencias, y la naturalización institucional de dichas condiciones. Esta realidad no solo impacta la salud y el desempeño docente, sino que también erosiona progresivamente su motivación y sentido de propósito.

A ello se suma una percepción de escaso respaldo institucional por parte de los docentes, lo que intensifica sentimientos de desprotección y agotamiento. En paralelo, las nuevas generaciones profesionales —más conscientes de la necesidad de equilibrar su desarrollo laboral con el cuidado personal— tienden a rechazar modelos que implican el sacrificio sostenido de su bienestar, lo que las hace más propensas a abandonar el aula (Elige Educar, 2025).

La evidencia es categórica: el bienestar docente no es un factor periférico, sino un componente central de la calidad educativa. Afecta directamente el tipo de vínculo que los y las docentes establecen con sus estudiantes, la generación de ambientes escolares positivos y, por ende, los resultados académicos (Viac & Fraser, 2020; Pianta & Hamre, 2009). En este



sentido, la escuela debe ser reconocida como un espacio estratégico de prevención y detección primaria, capaz de promover liderazgos en salud mental, brindar formación y apoyo a sus profesionales, y garantizar que docentes y educadoras cuenten con las condiciones y resguardos necesarios para su bienestar integral.

Frente a este panorama, se requieren políticas públicas integrales que sitúen el bienestar profesional en el centro de la estrategia de fortalecimiento docente. A nivel internacional, diversas experiencias han demostrado que introducir modelos innovadores de organización del trabajo docente —como jornadas más flexibles, trabajo colaborativo o co-docencia— puede tener efectos positivos sobre el bienestar y la retención, sin que ello implique necesariamente mayores costos (Clandinin et al., 2015; Van Den Borre et al., 2021; Cooper Gibson Research, 2019; IFF Research, 2021, 2023).

En Chile, un estudio reciente de Elige Educar (2025) reveló que la mitad de los docentes que dejaron el aula considerarían regresar si existieran posibilidades reales de acceder a jornadas más cortas o con mayor flexibilidad.

Del mismo modo, la automatización de procesos administrativos mediante plataformas tecnológicas representa una oportunidad clave para reducir la carga laboral innecesaria y redistribuir el tiempo docente hacia tareas pedagógicas de mayor valor. Estas herramientas, además de optimizar la gestión escolar, fortalecen la participación, la planificación y el desarrollo profesional, factores que inciden directamente en la permanencia y liderazgo docente (Wilcoxon et al., 2019).

A continuación, se presenta una propuesta orientada a mejorar el bienestar docente en el sistema educativo chileno.



Propuesta 1

IMPULSAR LA CREACIÓN DE UN SISTEMA DE APOYO AL BIENESTAR INTEGRAL DE DOCENTES, EDUCADORAS/ES Y COMUNIDADES EDUCATIVAS

Formar, desarrollar y retener buenos docentes requiere políticas públicas que protejan su bienestar integral. Diversos estudios han demostrado que las condiciones laborales, el apoyo emocional y un clima organizacional positivo influyen directamente en la permanencia docente, la satisfacción laboral y la calidad del proceso educativo (OECD, 2020; Viac & Fraser, 2020). La evidencia también muestra que los docentes enfrentan altos niveles de estrés, desgaste emocional y sobrecarga administrativa, factores que aumentan el riesgo de deserción profesional (Kyriacou, 2001; Elige Educar, 2025). En ese contexto, se propone avanzar hacia la creación de un sistema articulado de apoyo al bienestar docente, que combine diagnóstico, prevención, acompañamiento y reorganización del trabajo docente escolar como pilares para una política de desarrollo profesional sostenible y centrada en el cuidado.

Acciones para generar un sistema de apoyo al bienestar integral de docentes, educadoras/es y comunidades educativas:

- **1.1. Implementar un sistema nacional de bienestar socioemocional en las comunidades educativas, con foco en docentes y educadoras/es.** Diseñar e implementar, desde el Ministerio de Educación en coordinación con el CPEIP y los servicios de salud, un programa integral de apoyo al bienestar emocional docente, con enfoque preventivo y reparador.
- **1.2. Instalar un sistema nacional de diagnóstico y monitoreo del bienestar en escuelas.** Aplicar de manera bianual una encuesta de bienestar y convivencia en todas las escuelas públicas y subvencionadas, generando

reportes de alerta para cada sostenedor, con el fin de orientar decisiones y derivaciones a programas focalizados.

● **1.3. Establecer un mecanismo nacional de acompañamiento a docentes noveles post titulación,** mediante convenios entre universidades, sostenedores y mutualidades, que aseguren la derivación prioritaria a servicios de salud mental, la implementación de teleconsultas psicológicas, y plataformas de orientación emocional para docentes noveles en su primer y segundo año laboral.

● **1.4. Incorporar planes de bienestar en los Planes de Mejoramiento Educativo (PME).** Establecer la obligatoriedad de planes trianuales de bienestar diseñados por los equipos directivos y sostenedores, con acompañamiento del CPEIP, articulando acciones de diagnóstico, acompañamiento entre pares y formación en autocuidado.

● **1.5. Adoptar soluciones tecnológicas que automaticen procesos docentes.** Seleccionar plataformas tecnológicas con evidencia internacional que permitan optimizar tareas administrativas (libro de clases, comunicaciones, caracterización de estudiantes, reemplazos). Estas deberán pilotarse y acompañarse de procesos formativos para su implementación efectiva.

● **1.6. Promover modelos flexibles de organización del trabajo docente.** Diseñar un programa de incentivos para que sostenedores implementen prácticas como teletrabajo en horas no lectivas, co-docencia y esquemas colaborativos de múltiples aulas lideradas por docentes experimentados.



Propuesta 2

FORMACIÓN EN COMPETENCIAS NECESARIAS PARA EL BIENESTAR INTEGRAL DE DOCENTES

Hoy en día, necesitamos una comunidad docente que esté preparada para enfrentar los desafíos del Chile actual y del futuro, entendiendo que la sociedad está en constante cambio. Esto tiene repercusiones importantes no solo en el aprendizaje de nuestros estudiantes, sino también en el bienestar de nuestras comunidades educativas. Este aspecto es fundamental, considerando que los sistemas educativos reflejan el contexto sociocultural en el cual se sitúan, y viceversa, por lo que si queremos apuntar a una sociedad colaborativa, que enmarca sus acciones desde las relaciones saludables, necesitamos docentes preparados para favorecer ambientes, relaciones, estructuras y nuevas formas de enseñanza que sean coherentes con estos nuevos lineamientos y valores en los que el bienestar sea prioridad.

Las competencias para el bienestar integral, o competencias de desarrollo socioemocional, integran la gestión emocional, el cuidado integral, las relaciones nutritivas para el trabajo colaborativo, el desarrollo de la identidad profesional docente, y las competencias pedagógicas para el bienestar de la comunidad. Adicionalmente, promover el valor de recibir ayuda como una acción formativa se vuelve clave, ya que, mejora el bienestar de quien lo recibe (e incluso de quien lo imparte) y transforma personas, no solo docentes sino también estudiantes y comunidades educativas. Lo anterior es un reflejo de la perspectiva que debe incluir la formación continua, el acompañamiento a los docentes y el trabajo desde el rol de la escuela como el principal motor transformador de la sociedad.

Para lograrlo, es necesario unificar los criterios que definen este tipo de habilidades para diagnosticar cómo se están desarrollando tanto en la formación inicial docente como en la formación continua. Luego, es necesario definir acciones que con un enfoque preventivo logren el desarrollo de estas habilidades en la formación inicial docente, y que finalmente puedan trabajarse en la formación continua para quienes ya ejercen dentro del sistema. Este objetivo podría concretarse a través de espacios articulados que aborden formas de promoción, prevención e intervención para velar por el bienestar docente a través de diferentes actores, como sostenedores, directores, universidades y la sociedad en general.

En esta propuesta se sugiere las siguientes acciones:

Acciones de formación inicial para potenciar competencias de bienestar:

- **2.1. Diseñar un instrumento nacional de diagnóstico de la formación en competencias de bienestar.** El CPEIP debe disponer de una herramienta única que permita a las facultades de educación evaluar el grado de inclusión de estas competencias en sus programas, promoviendo una reflexión crítica institucional sobre sus trayectorias formativas.

- **2.2. Asesorar técnicamente la inclusión curricular de estas competencias.** La Subsecretaría de Educación Superior debe acompañar a las instituciones formadoras en la incorporación contextualizada de estas habilidades, en coherencia con el Marco para la Buena Enseñanza y los desafíos del sistema escolar.

- **2.3. Sistematizar y escalar buenas prácticas formativas.** Identificar, documentar y difundir modelos exitosos en la formación para el bienestar integral, como cursos de cuidado emocional, tutorías con enfoque socioemocional, o prácticas reflexivas, promoviendo investigaciones y fondos concursables que fomenten su expansión.

- **2.4. Incorporar indicadores de bienestar en los procesos de acreditación.** Definir, junto a la CNA, indicadores específicos sobre la formación en estas competencias, considerando su inclusión en la evaluación de programas de pedagogía, con foco en su aplicación práctica y pertinencia territorial.

Acciones de formación continua para potenciar competencias de bienestar:

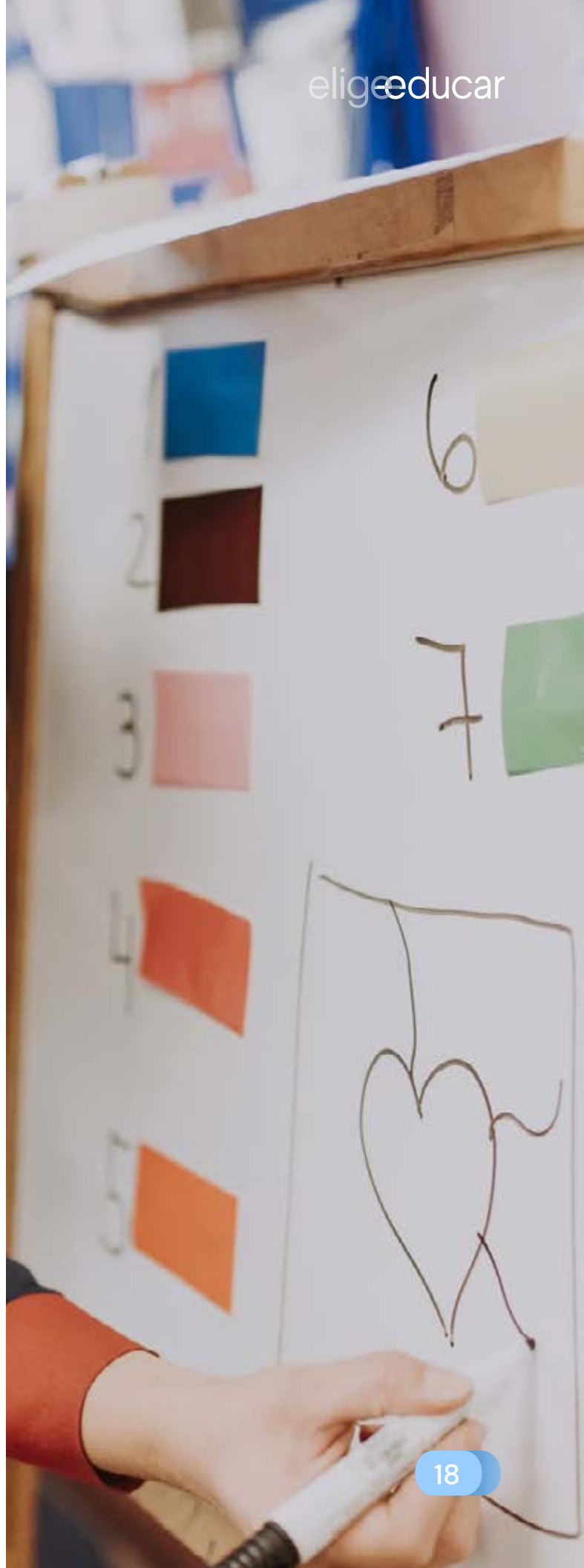
- **2.5. Formular un programa de educación continua desde el Estado que modele las acciones a partir de la evidencia.** Diseñar un programa nacional de formación continua que integre experiencias exitosas en bienestar do-

cente, implementado con participación de diversos actores públicos y privados, aprobado mediante evaluación ex ante y con financiamiento público.

● **2.6. Mapear acciones efectivas en universidades, organizaciones de la sociedad civil y otros actores en torno a estas competencias.** Levantar un catastro nacional de iniciativas impulsadas por universidades, organizaciones de la sociedad civil, sostenedores y otros actores, para facilitar su articulación, promover estrategias efectivas y alinear esfuerzos con el desarrollo de sistemas de inducción.

● **2.7. Incorporar las competencias de bienestar en los marcos referenciales ministeriales.** Asegurar que el Marco para la Buena Enseñanza, los Estándares de Formación Inicial y otras políticas incluyan explícitamente las habilidades socioemocionales y de bienestar.

● **2.8. Impulsar campañas de reconocimiento y valorización del bienestar como eje estratégico del desarrollo docente.** Desarrollar una estrategia comunicacional institucional que visibilice el valor del bienestar docente en la transformación educativa y su impacto en comunidades escolares.



EJE N°2

GARANTIZAR DOCENTES DE CALIDAD A LO LARGO DE TODO EL PAÍS

Fortalecimiento de la
dotación docente.





La evidencia internacional y nacional coincide en que los sistemas educativos que aseguran una distribución territorial equitativa de sus docentes logran mejores resultados de aprendizaje y mayor justicia educativa.

(OECD, 2018; UNESCO, 2017; Elige Educar, 2019).

Contar con docentes en cada rincón del país es una condición básica para garantizar el derecho a una educación de calidad. Aún persisten importantes desafíos para asegurar la presencia de profesores y educadores idóneos en todos los territorios, particularmente en zonas rurales, aisladas, o con menor oferta formativa (Elige Educar, 2020; PNUD, 2023). Esta realidad afecta la equidad del sistema y limita las oportunidades de aprendizaje de miles de ni-

ñas, niños y jóvenes. Las propuestas que conforman el eje Docentes para todo Chile buscan abordar esta situación mediante un plan nacional de dotación docente que combine incentivos, diversificación de accesos, fortalecimiento institucional y criterios de sostenibilidad regional. Ningún estudiante debería quedar excluido del derecho a contar con un buen profesor, sin importar donde viva.



Propuesta 3

IMPULSAR LA OFERTA DE FORMACIÓN DOCENTE CON EQUIDAD TERRITORIAL

Garantizar que las regiones del país cuenten con oferta formativa de calidad en Educación Parvularia, Educación General Básica y Programas de Prosecución de Estudios es una condición estructural para abordar la distribución territorial de docentes. Sin embargo, en Chile esto aún no ocurre.

En lo que respecta a la oferta de Programas Regulares de Pedagogía, existen regiones con disponibilidad muy limitada. Por ejemplo, según datos del Servicio de Información de Educación Superior (SIES), al año 2025 en la Región de Arica y Parinacota solo se imparten cinco programas, restringiendo las posibilidades de formación inicial docente a pedagogías en Ciencias, Educación Básica, Educación Diferencial, Historia y Lenguaje. Es decir, personas que desean formarse como educadoras/es de párvulos o docentes de matemáticas no cuen-

tan con opciones en su territorio. Una situación similar se observa en Atacama, donde se ofrecen únicamente cuatro programas. El caso más crítico se presenta en Aysén, donde no se ofrece ningún programa de pedagogía vigente con matrícula de primer año al 2025, ya sea de carácter regular o de continuidad de estudios.

Por su parte, las regiones de Atacama, Libertador General Bernardo O'Higgins, Ñuble, Magallanes, Aysén y Arica y Parinacota no cuentan con oferta académica de Programas de Prosecución de Estudios en Pedagogía con matrícula de primer año vigente al 2025. Esto implica que no existe, a nivel territorial, una opción efectiva de continuidad de estudios para docentes habilitados o profesionales de otras disciplinas interesados en convertirse en docentes, restringiendo gravemente el desarrollo de trayectorias pedagógicas.

Acciones para garantizar la oferta programática en el territorio:

● **3.1. Crear un mapa nacional de vacancia formativa en pedagogía.** Desde la Subsecretaría de Educación Superior o CPEIP, se desarrollará un sistema de monitoreo georreferenciado que identifique comunas o regiones sin oferta formativa en pedagogía. Este instrumento permitirá priorizar la instalación de nuevos programas según demanda potencial, necesidades del sistema escolar y brechas regionales acumuladas.

● **3.2. Establecer incentivos financieros diferenciados para fortalecer Facultades de Pedagogía en regiones con baja oferta.** El Ministerio de Educación, a través de la Subsecretaría de Educación Superior, implementará un esquema de incentivos financieros dirigido a universidades regionales que impartan programas de pedagogía en zonas extremas, comunas con baja densidad poblacional o territorios con vacancia formativa. Este esquema podrá incluir: Financiamiento basal diferenciado y ajustar el arancel de referencia. La asignación de estos recursos estará condicionada al cumplimiento de estándares mínimos de calidad establecidos por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) y a su coherencia con las proyecciones de dotación docente del sistema escolar. Este tipo de instrumento ya ha sido propuesto en otras áreas críticas, como medicina rural y formación técnico-profesio-

nal en territorios aislados, y permitiría evitar el cierre de programas esenciales para garantizar el derecho a la educación en todo el país.

● **3.3. Ajustar los criterios de acreditación de pedagogías en territorios con baja matrícula.** La Comisión Nacional de Acreditación (CNA) debería considerar criterios diferenciados por escala territorial y matrícula, sin comprometer la calidad, para viabilizar la acreditación de programas estratégicos en zonas postergadas.

● **3.4. Promover el uso de infraestructura compartida entre universidades e instituciones públicas locales.** Se facilitarán convenios entre universidades, departamentos de educación provinciales y municipalidades para utilizar espacios públicos (escuelas, centros culturales, etc.) como sedes logísticas de programas formativos en territorios sin campus universitarios.

● **3.5. Establecer convenios entre universidades para ofrecer programas conjuntos.** Se fomentarán acuerdos de colaboración entre instituciones regionales al alero de la Ley 21.091, promoviendo sinergias académicas, uso compartido de cuerpo docente y oferta de programas en modalidades presenciales, híbridas o itinerantes.

Propuesta 4

POTENCIAR EQUIDAD TERRITORIAL EN EL INGRESO Y LA DOTACIÓN DOCENTE

El fortalecimiento de la formación docente depende de toda la trayectoria profesional —desde el ingreso a las carreras de pedagogía hasta el desarrollo y proyección en el ejercicio— y es inseparable del acompañamiento permanente. Sus efectos son clave para enfrentar los desafíos del Chile actual. Por ello, estas trayectorias deben consolidarse de manera longitudinal y continua, porque el desarrollo profesional docente es uno de los pilares de la mejora sostenida de la calidad educativa.

La evidencia internacional muestra que los sistemas más efectivos invierten sostenidamente en tres frentes: una formación inicial exigente, oportunidades de desarrollo profesional continuo y estructuras institucionales que promuevan la colaboración entre docentes (Barber & Mourshed, 2007; Darling-Hammond et al., 2017). Traducido a política pública, esto implica financiamiento y tiempo protegido para

inducción y mentorías, comunidades profesionales de aprendizaje, retroalimentación formativa y especializaciones progresivas; es decir, itinerarios claros que conecten la formación inicial con la práctica real en las escuelas.

En Chile, la Ley 20.903 fijó estándares para la formación inicial y continua, pero persisten brechas de articulación entre instituciones formadoras y establecimientos, desajustes de pertinencia en los contenidos y ofertas poco alineadas con las necesidades del sistema escolar. Abordar la trayectoria docente —desde antes del ingreso a la universidad hasta el cierre de la carrera— exige una mirada sistémica, un relato coherente y políticas que integren: admisión y nivelación; inducción con mentorías en los primeros años; desarrollo profesional contextualizado a las realidades escolares; y rutas de liderazgo pedagógico y directivo, con evaluación formativa que retroalimente la mejora.

La evidencia nacional y la experiencia de Elige Educar —en particular el programa Somos Profes, Somos Educadores— muestran que trayectorias articuladas, exigentes y contextualizadas impactan positivamente la permanencia, la motivación y la autoeficacia docente; y, sobre todo, mejoran los aprendizajes de niños, niñas y adolescentes y la construcción de comunidades educativas sanas. Esto refuerza la necesidad de pasar del enunciado al diseño operativo: metas, financiamiento, tiempos y responsabilidades claras.

Finalmente, se observan desafíos de dotación a lo largo del territorio: existen desbalances regionales entre oferta y demanda de horas docentes idóneas y especializadas. Esto subraya que, además de potenciar el ingreso a pedagogía, es indispensable ordenar la distribución territorial del talento: incentivos regionales, prácticas y centros de formación en zonas con vacancia, becas con retorno de servicio, modalidades flexibles y un sistema de información que anticipe brechas. Solo así aseguraremos que la mejora de la formación docente se traduzca en oportunidades de aprendizaje significativas para todas y todos, en todo el país.



Acciones para potenciar la equidad territorial e ingreso a las carreras de pedagogía:

● 4.1. Recuperar progresivamente el estándar académico del primer tramo de ingreso a pedagogía.

Establecer una hoja de ruta para que, en un plazo no mayor a 4 años, se retome el umbral de selectividad establecido por la Ley 20.903 (percentil 50). Esta hoja de ruta debe ser definida por el Ministerio de Educación, con participación del Comité Técnico de Acceso y aprobación del CNED.

● 4.2. Implementar requisitos de ingreso con criterios de flexibilidad regional. Incorporar márgenes de ajuste territorial en los requisitos de ingreso, según la región de egreso de educación media, considerando diferencias estructurales en trayectorias escolares, contextos de vulnerabilidad y acceso geográfico. Esta medida permite resguardar la equidad territorial sin comprometer la calidad.

● 4.3. Asegurar base técnica y validación institucional en la definición de requisitos regionales. Establecer que todo cambio en los requisitos de ingreso regional sea definido en base a un informe técnico elaborado por el MINEDUC (Subsecretarías de Educación, Parvularia y Superior), revisado por el Comité Técnico de Acceso y aprobado por el CNED o Comité de Expertos designado por este.

● 4.4. Asignar cupos en universidades metropolitanas a estudiantes de otras regiones.

Se establecerán normativas para garantizar acceso preferente a estudiantes de regiones distintas a la Metropolitana en programas pedagógicos de alta demanda, con el objetivo de compensar desigualdades territoriales en la oferta formativa.

● 4.5. Aumentar progresivamente el arancel referencial de pedagogía y asegurar fiscalización en los recursos asignados.

Aumentar progresivamente el arancel referencial de pedagogía, actualizándose en función del costo real de una formación docente de calidad. Esta actualización debe contemplar el financiamiento efectivo de prácticas pedagógicas supervisadas, acompañamiento docente y sistemas de evaluación internos. Asimismo, el uso de los recursos adicionales deberá ser fiscalizado, asegurando que su destino a planes de fortalecimiento pedagógico validados por la CNA o el CPEIP, mediante mecanismos de reporte público que transparenten su implementación e impacto.

Acciones potenciar la dotación docente con enfoque de equidad territorial:

● 4.6. Tablero público de dotación y aprendizajes con enfoque territorial. Diseñar y publicar un sistema georreferenciado (MINEDUC-SIES, CPEIP, DEP) que integre, por comu-

na y especialidad, oferta y demanda de docentes, vacantes, ausentismo y rotación, junto con indicadores pedagógicos del PME/DEP. Actualización semestral, visualización con “semaforos” de riesgo y API para GORE, SEREMI y SLEP; las alertas activan cobertura prioritaria en cursos críticos, manteniendo el foco en los aprendizajes de niñas, niños y adolescentes.

● **4.7. Banco Regional de Horas Docentes (BRHD).** Crear un pool remunerado de horas lectivas y no lectivas para cubrir brechas de aula, co-docencia y reforzamiento en territorios priorizados por el Tablero 4.6. Administrado por SLEP/DAEM con lineamientos CPEIP, nutriéndose de docentes con horas adicionales, egresados recientes, estudiantes de último año habilitados y profesionales de prosecución. Considera plus territorial, mentoría obligatoria y reporte público de resultados pedagógicos (tiempo de cobertura, horas asignadas a cursos críticos y mejoras en PME).

● **4.8. Programa “Regresa a Enseñar”.** Implementar un plan de reincorporación para docentes que dejaron el aula (no jubilación) en los últimos 3–7 años, priorizando territorios y asignaturas en alerta roja/ámbar del Tablero 4.6. Contempla bono de reingreso condicionado a permanencia (24 meses), actualización intensiva certificada por CPEIP, mentoría por 12 meses, modalidades flexibles de jornada y reconocimiento de experiencia; el BRHD (4.7) opera como rampa de entrada. Todo el paquete se orienta explícitamente a mejorar aprendizajes de niñas, niños y adolescentes.



Propuesta 5

TRANSFORMAR TALENTOS EN DOCENCIA: FORTALECER LOS PROGRAMAS DE VÍAS ALTERNATIVAS.

En un contexto donde resulta necesario diversificar el perfil de ingreso a la docencia para revalorizar distintos talentos y enfrentar el déficit docente, se vuelve clave fortalecer los Programas de Prosecución de Estudios, los cuales permiten que personas con formación universitaria previa complementen su trayectoria para convertirse en docentes. Actualmente, a nivel nacional existen 79 programas de este tipo, de los cuales un 44,3 % (N=35) se concentran en la Región Metropolitana (SIES, 2025). Este escenario evidencia la necesidad de fortalecer y ampliar su presencia, especialmente en regiones distintas de la Metropolitana.

Para avanzar en una política más justa y sostenible de acceso a la docencia, proponemos organizar las acciones en **tres áreas** que permiten una intervención articulada y escalable:

Programas de Prosecución de Estudios, Programas de Atracción de Talento Pedagógico y Sostenibilidad de las vías alternativas de ingreso a pedagogía.

Acciones para fortalecer los Programas de Prosecución de Estudios:

- **5.1. Implementar una mesa técnica intersectorial sobre financiamiento de la formación inicial docente.** Convocar a MINEDUC, DIPRES, Hacienda, CRUCH y expertos, para levantar los costos reales de los distintos formatos formativos y diseñar esquemas de financiamiento justos y sostenibles.

● **5.2. Aumentar los cupos y financiamiento de la Beca Vocación de Profesor Tipo III.** Mejorar cobertura regional, focalizar en áreas con mayor déficit (como ciencias, matemáticas y TP) y simplificar el proceso de postulación.

● **5.3. Crear incentivos de financiamiento para la apertura de programas de prosecución.** Asignar recursos con criterios de equidad territorial, pertinencia, calidad, resultados en permanencia y titulación.

● **5.4. Revisar los estándares de acreditación para programas de prosecución.** Instruir a la CNA, en conjunto con el CPEIP y la Subsecretaría de Educación Superior, a generar criterios diferenciados de calidad que reconozcan la especificidad de esta modalidad.

● **5.5. Establecer marcos normativos flexibles para programas no tradicionales.** Permitir modalidades híbridas, itinerantes o en centros satélites, que faciliten la formación en zonas donde no existe presencia universitaria permanente.

más allá de capitales regionales, especialmente en zonas con baja matrícula pedagógica.

● **5.7. Permitir que quienes aprueben un PATP puedan postular a cualquier universidad acreditada.** Eliminar restricciones institucionales y geográficas, y asegurar que los estudiantes puedan elegir libremente entre instituciones de calidad.

● **5.8. Fortalecer el acompañamiento académico para lograr una nivelación con la exigencia universitaria y potenciar la reflexión vocacional durante el proceso y así asegurar una decisión consciente.** Mejorar tutorías, mentorías y orientación para asegurar trayectorias exitosas y permanencia en pedagogía.

● **5.9. Diseñar una estrategia nacional de difusión sobre vías alternativas de ingreso.** Crear una plataforma digital integrada y materiales territoriales para estudiantes, orientadores y apoderados, con foco especial en zonas rurales y liceos públicos.

Acciones para ampliar y fortalecer los Programas de Atracción de Talento Pedagógico (PATP):

● **5.6. Ampliar la cobertura y garantizar el financiamiento diferenciado del PATP en todas las regiones del país.** Asegurar presencia

EJE N°3

IMPULSAR LA PROFESIÓN DOCENTE

Formación y desarrollo continuo
para docentes y educadoras/es
que Chile necesita.



Propuesta 6

MODERNIZAR LA LEY DE TRAYECTORIAS DOCENTES (LEY 20.903 CARRERA DOCENTE)

Impulsar la profesión docente requiere transitar desde modelos fragmentados hacia trayectorias formativas integradas, flexibles y sostenidas a lo largo del ciclo profesional. La literatura internacional es consistente en señalar que los sistemas educativos más efectivos son aquellos que no solo seleccionan a buenos postulantes, sino que también los apoyan sistemáticamente durante toda su carrera, invirtiendo en formación inicial exigente, inducción efectiva y oportunidades de desarrollo profesional continuo articuladas con las necesidades del sistema escolar (Darling-Hammond et al., 2017; OECD, 2020).

Frente a estos desafíos, se hace necesario un Plan Nacional de Trayectorias Formativas Docentes que reconozca los distintos momentos de la carrera profesional, desde el ingreso hasta el desarrollo avanzado, articulando iniciativas existentes bajo una lógica de progresión formativa. Este plan debe promover el trabajo en red entre universidades, sostenedores, organizaciones expertas y comunidades escolares, con criterios de calidad y pertinencia contextual. Asimismo, debe reconocer y visibilizar las trayectorias de formación acumulativa mediante sistemas de certificación, plataformas integradas y mecanismos de acreditación que incentiven buenas prácticas.

Acciones para potenciar las trayectorias formativas en docentes:

● **6.1. Actualizar el modelo de inducción docente para ampliar su cobertura y flexibilidad.** Modificar el actual modelo definido por la Ley 20.903 para permitir la participación de docentes con contratos sobre 38 horas y flexibilizar las formas de acompañamiento, reconociendo modelos validados como mentoría uno a uno, entre pares, colaborativa, integrada al trabajo y en red.

● **6.2. Promover redes de acompañamiento post titulación articuladas entre universidades, escuelas y actores del sistema.** Fomentar que las universidades acompañen a sus egresados durante los primeros años mediante mentorías formativas. Apoyar financieramente a organizaciones de la sociedad civil y equipos escolares que colaboren en procesos de inducción local. Establecer incentivos para incorporar estas prácticas como criterio en la acreditación de programas de pedagogía.

● **6.3. Impulsar consorcios regionales para la formación continua docente.** Crear consorcios regionales entre universidades, SLEP, Deprov y organizaciones expertas, con foco en trayectorias de formación continua en inclusión, liderazgo pedagógico y habilidades so-

cioemocionales. Estos consorcios deben tener gobernanza compartida y financiamiento estatal, y su participación debe ser considerada en la acreditación de carreras de pedagogía

● **6.4. Reestructurar la formación continua en trayectorias modulares y acumulativas.** Transformar la oferta de formación continua en cursos breves y articulados, con certificación acumulativa y reconocimiento nacional. Asegurar horas no lectivas protegidas para su realización y unificar los registros de desarrollo profesional docente en una plataforma que visibilice trayectorias formativas.

● **6.5. Mejorar el sistema salarial docente.** Agilizar el incremento salarial entre tramos en los primeros años de ejercicio, así como generar mecanismos para fortalecer las remuneraciones en los tramos más avanzados, con el fin de atraer a estudiantes con trayectorias académicas destacadas y favorecer la retención de docentes con alto desempeño. Sugerimos que la Asignación por Tramo de Desarrollo Profesional (ATDP) incorpore un componente fijo y otro variable, de modo que se reconozca de manera significativa el avance y la calidad del desarrollo profesional docente. Además, se propone mejorar los incentivos salariales a docentes que se desempeñan en contextos vulnerables, para atraer a los mejores donde más se necesita.



Referencias

Aylwin, P., Brunner, J.J., Bravo, M., Arzola, M.P, Vergara, M., Izquierdo, S. & Mondaca, C. (2024). Beca Vocación de Profesor. El mercurio.

Barber, M., & Mourshed, M. (2007). How the world's best-performing school systems come out on top. McKinsey & Company.

Biblioteca del Congreso Nacional, BCN. (2016). Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y Modifica Otras Normas, Ley N.º 20.903, 1 de abril de 2016.

Boylan, M., Adams, G., Perry, E., & Booth, J. (2023). Re-imagining transformative professional learning for critical teacher professionalism: a conceptual review. *Professional Development in Education*, 49(4), 651–669. <https://doi.org/10.1080/19415257.2022.2162566>

Consejo de Rectoras y Rectores de las Universidades Chilenas, CRUCH. (2024). La docencia cambia vidas: Propuestas del Consejo de Rectoras y Rectores de las Universidades Chilenas para el fortalecimiento de la formación inicial y continua docente en las universidades y el sistema educativo (Comisión de Fortalecimiento de Pedagogías CRUCH; A. M. Moraga & G. Norambuena, Eds.; P. Fuenzalida, Diseño).

Cabezas, V., Medina, M., Müller, M., Figueroa, C. (2019). Desafíos y tensiones entre las nuevas políticas educativas y los programas de formación inicial de profesores en Chile. *Temas de la Agenda Pública* 14(116), 1–30. Centro de Políticas Públicas UC.

Cambridge University Press. (2025). burn out. In *Cambridge Learner's Dictionary*. Recuperado el 27 de mayo de 2025, de <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/learner-english/burn-out>

Chetty, Raj, John N. Friedman y Jonah E. Rockoff. 2014. "Medición del impacto docente II: Valor añadido docente y resultados estudiantiles en la edad adulta". *American Economic Review* 104 (9): 2633–79.

Clandinin, Julie Long, Lee Schaefer, C. Aiden Downey, Pam Steeves, Eliza Pinnegar, Sue McKenzie Robblee & Sheri Wnuk (2015) Early career teacher attrition: intentions of teachers beginning, *Teaching Education*, 26:1, 1–16, DOI: 10.1080/10476210.2014.996746

Consortio de Universidades del Estado de Chile, CUECH. (2020). Criterios y Estándares Para La Acreditación De Universidades: Análisis Desde El Sistema De Universidades Del Estado. Santiago, Chile. <https://www.cnachile.cl/SiteAssets/Paginas/criterios-y-est%C3%A1ndares/CUECH.pdf>

CPEIP (2022). Informe Resultados Evaluación Nacional Diagnóstica de la Formación Inicial Docente. Ministerio de Educación. Santiago, Chile.

Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute. <https://doi.org/10.54300/122.311>.

Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional, DEMRE. (2024). Portal Bases De Datos. <https://portal-transparencia.demre.cl/portal-base-datos>

Díaz, A., Medina, O., & Vergara, F. (2025). Acompañamiento para el bienestar docente ¿Cómo es el acompañamiento que profesores, profesoras, educadoras y educadores de párvulos necesitan hoy? Experiencia del programa Somos Profes Somos Educadores de Elige Educar. Elige Educar, Centro de Políticas Públicas UC.

Díaz, A., Rousseau, R., & Vergara, F. (2025). Formación en bienestar ¿Cómo es la formación en bienestar docente que profesores y educadoras de párvulos necesitan hoy? Experiencia del programa Somos Profes Somos Educadores de Elige Educar. Elige Educar, Centro de Políticas Públicas UC.

Díaz, A., & Vergara, F. (2025). Articulación para el bienestar docente ¿Cómo la articulación entre organizaciones puede ser un aporte al bienestar docente? Experiencia del programa Somos Profes Somos Educadores de Elige Educar.

Elige Educar. (2020). Análisis y Proyección de la Dotación Docente en Contextos Rurales.

Elige Educar. (2019). Informe Metodológico: Análisis y Proyección de la Dotación Docente en Chile Actualización al 2019.

Elige Educar. (2025). Hacia la retención efectiva (II): ¿Por qué docentes y educadoras de párvulos noveles deciden permanecer o salir del aula en Chile?

Elige Educar. (2023). Encuesta Nacional: Voces Docentes VI, Sexta versión, Reporte de resultados. Santiago de Chile: Elige Educar.

Facultad de Educación Pontificia Universidad Católica de Chile. (2022). Educación UC estrena plan de mentorías para apoyar a profesores nuevos en el sistema. Santiago, Chile. <https://educacion.uc.cl/noticias/educacion-uc-estrena-plan-de-mentorias-para-apoyar-a-profesores-nuevos-en-el-sistema/> de Acreditación, CNA-Chile.

Flores Gómez, C., & Perez Quinteros, J. (2024). Política de Inducción y Mentoría en el ejercicio profesional docente en Chile. *Revista Educación Las Américas*, 13(2). <https://doi.org/10.35811/rea.v13i2.312>

Kyriacou, C. (2001). Teacher Stress: Directions for Future Research. *Educational Review*, 53, 27–35. <http://dx.doi.org/10.1080/00131910120033628>

Maturana, D. & Castillo, E. (2023). Documento de trabajo. Los programas de prosecución de estudios para la formación del profesorado. Un análisis muestral. Santiago, Comisión Nacional

Ministerio de Educación Department for Education (DfE), Government of United Kingdom. (2022). Guidance: Access support from school hubs. <https://www.gov.uk/government/publications/access-support-from-school-hubs>

Pianta, R. C., & Hamre, B. K. (2009). Conceptualization, measurement, and improvement of classroom processes: Standardized observation can leverage capacity. *Educational Researcher*, 38(2), 109–119. <https://doi.org/10.3102/0013189X09332374>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD. (2023) Informe Final: “Evaluación del Sistema de Apoyo Formativo y del Sistema de Reconocimiento y Promoción de la Ley 20.903”.

Subsecretaría de Educación Superior. (2025). Base Oferta Académica 2025. Servicio de Información de Educación Superior (SIES). Recuperado el 28 de mayo de 2025, de <https://www.mifuturo.cl/>

bases-de-datos-de-oferta-academica/

Subsecretaría de Educación Superior. (2022). Resolución Exenta N° 5752 01.12.2022, Solicitud N° 6057: Aprueba Procedimiento De Cálculo Del Porcentaje Máximo De Matrícula De Admisión Especial. Santiago, Chile. <https://acceso.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/12/REX-N%C2%B05752-Admision-Especial.pdf>

Subsecretaría de Educación Parvularia. (2025). Jornadas de Reflexión del Marco para la Buena Enseñanza para Ed. Parvularia se extienden a todo el país. <https://parvularia.mineduc.cl/jornadas-de-reflexion-del-marco-para-la-buena-ensenanza-para-educacion-parvularia-se-extienden-a-todo-el-pais/>

Tinoco-Giraldo, H. (2018). Diseño de un programa de e-mentoring a partir del análisis de competencias adquiridas por los estudiantes de práctica empresarial del programa de mercadeo. *Lúmina*, (19): 48 – 70.

UNICEF. (2022). Derecho a la Educación de niños, niñas y adolescentes. Modulo 2: Serie de formación sobre el enfoque basado en los derechos de la niñez. Santiago, Chile. <https://www.unicef.org/chile/media/7026/file/mod%20%20derecho%20educacion.pdf>

Van Den Borre et al., (2021). Early career teacher retention intention: Individual, school and country characteristics, *Teaching and Teacher Education*, Volume 105.

Viac, C., & Fraser, P. (2020). Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis. *OECD Education Working Papers*, (213), O_1-81.

Wilcoxon, C., Bell, J., & Steiner, A. (2019). Empowerment through induction: Supporting the well-being of beginning teachers. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 9(1), 52-70. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-02-2019-0022>

Elige Educar

2025