



**TRABAJO FINAL PARA OBTENER EL GRADO DE MAGÍSTER  
PROFESIONAL EN EDUCACIÓN MENCIÓN CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN  
BASADO EN COMPETENCIAS.**

**COMPETENCIAS DOCENTES PARA EL DESEMPEÑO  
LABORAL EN CENTROS EDUCATIVOS  
COMUNA DE PUNTA ARENAS,  
REGIÓN DE MAGALLANES, AÑO 2023.**

**Nombre de la candidata a magíster** Stefany Álvarez Silva  
**Nombre del tutor disciplinar:** Dra. Marlenis Martínez Fuentes.  
**Nombre tutor metodológico:** Dra. Amely Vivas.

Mayo 2023

## Índice

Resumen .....	Pág.4
Introducción.....	Pág.5- 6
1. Marco justificativo	
1.1 Problematización.....	Pág.7-8
1.1.2 Datos contexto actual.....	Pág. 8- 9
1.1.3 Información del establecimiento.....	Pág.9- 10
1.2 Justificación de la investigación.....	Pág. 10- 11
1.3 Preguntas de investigación	
1.3.1 Pregunta general.....	Pág.11
1.3.2 Preguntas específicas.....	Pág. 12
1.4 Objetivos de la investigación	
1.4.1 Objetivo general.....	Pág. 12
1.4.2 Objetivos específicos.....	Pág. 12
2. Marco teórico.	
2.1 Definición de competencias.....	Pág.13
2.1.1 Tipos de competencias.....	Pág.14-15
2.2 Liderazgo pedagógico.....	Pág.15- 16
2.3 Las premisas de la pedagogía del siglo XXI.....	Pág.16- 17
2.4 Marco para la buena enseñanza.....	Pág.17- 18
2.4.1 Dominios del MBE 2021.....	Pág. 18- 21
2.4.2 Estándares para carreras de pedagogía.....	Pág. 21-22
2.5 Carrera de pedagogía a nivel nacional.....	Pág. 23- 24
2.5.1 Centros de formación profesional.....	Pág. 24- 26

3. Marco metodológico	
3.1 Enfoque de la investigación.....	Pág.27
3.2 Tipo de investigación.....	Pág. 27- 28
3.3 Diseño de la investigación.....	Pág. 28- 29
3.4 Campo y muestra .....	Pág.29- 30
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos...	Pág. 30- 31
3.6 Procedimiento y análisis de datos.....	Pág-31
4. Análisis de Resultados.....	Pág.32- 40
5. Marco conclusivo	
5.1 Discusiones y conclusiones.....	Pág.41- 43
5.2 Dificultades para realizar el estudio.....	Pág. 44
5.3 Propuesta de mejora.....	Pág. 44- 45
6. Bibliografía .....	Pág- 46- 48

El objetivo general de este estudio es analizar las competencias docentes para el desempeño laboral en centros educativos en la comuna de Punta Arenas, por lo que se decidió aplicar un enfoque cuantitativo que conlleva a recoger, procesar y analizar datos sobre variables previamente determinadas, complementándolo con un tipo de investigación descriptiva la cual comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la información recabada, considerando un diseño de la investigación no experimental, ya que el fenómeno se presentará tal cual su contexto real, sin intervención del investigador.

El instrumento de investigación seleccionado fue la encuesta, la cual está destinada a obtener datos de varias personas, de manera rápida, eficaz y anónima por lo que el encuestado siente la libertad de entregar información sin ser juzgado. La aplicación se realizó enviando un enlace de la encuesta la que se encontraba diseñada en Google formularios, también hubo algunas encuestas que fueron aplicadas de forma presencial.

Se tomó como población a los profesionales de la educación de la escuela básica de Cerro Sombrero, siendo la muestra siete docentes de dicho establecimiento, sin embargo, tras la aplicación de la encuesta la muestra cambió, debido a la poca participación, por lo que se tuvo que solicitar a distintos docentes pertenecientes a distintos centros educativos que respondieran la encuesta, quedando el muestreo de diecisiete docentes.

Los resultados arrojados por la encuesta señalan que los y las docentes tienen claridad acerca de las competencias que deben aplicar en los centros educativos y a su vez se relacionan con los lineamientos propuestos por el CPEIP a través del MBE. También se evidenció que, en la práctica docente, falta retroalimentación de parte de los directivos y mejorar la comunicación.

Los actuales paradigmas educacionales en la búsqueda de respuestas a las nuevas exigencias sociales, como resultado del vertiginoso avance de la ciencia y la tecnología, cifran su empeño en la formación de personalidades con amplias capacidades cognoscitivas, competencias, valores humanos y las aptitudes para desarrollar plenamente una vida social activa en beneficios de su comunidad (Espinoza y Campuzano, 2019).

En este contexto, a nivel internacional la Unesco hace un llamado a priorizar la educación en planes de recuperación postpandemia, compromiso plasmado en la agenda 2030 que implica realizar esfuerzos por aumentar la oferta de docentes calificados con formación, remuneración y motivación adecuada.

Desde esta línea a nivel nacional en el año 2021 el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) se pone a disposición esta actualización del Marco para la Buena Enseñanza (MBE). El trabajo de actualización del MBE parte de la premisa de que los y las docentes aprenden mayoritariamente en su lugar de trabajo, con su grupo de pares, a partir de la reflexión de su propia práctica. Y es desde ahí que este trabajo de muchas y muchos pretende apoyar y acompañar a las profesoras y profesores de Chile en su aprendizaje profesional y labor pedagógica.

Fruto de este trabajo es que se realiza el lanzamiento de los estándares de la profesión docente, instrumento que definen competencias, conocimientos y habilidades fundamentales para los y las docentes que están en formación, como para aquellos que ya se encuentran ejerciendo la profesión.

En este sentido, los y las docentes deben ajustarse al tipo de demandas que plantea la población estudiantil, cada vez más heterogénea y con enormes diferencias en su rendimiento, frente a lo cual no funcionan los criterios curriculares tradicionales, por lo que se hace necesario crear procesos educativos que

proporcionen a todos los y las estudiantes las competencias que les permitan tomar decisiones, enfrentar el mundo del trabajo y generar valor agregado a sus comunidades.

A raíz de estas premisas es que el objetivo principal de este estudio es analizar las competencias docentes para el desempeño laboral en centro educativos, cuya finalidad es identificar las competencias para la satisfacción laboral de los docentes y describir las competencias para el fomento del liderazgo docente.

Teniendo en consideración estos antecedentes es que el estudio se estructura definiendo primeramente el concepto de competencia, liderazgo pedagógico, las premisas de los nuevos estándares de desempeño docente y la estructura del MBE, todo ello como sustento teórico del presente estudio.

Esta investigación presenta un enfoque cuantitativo, que se centra en mediciones objetivas y un análisis estadístico, aplicando una investigación descriptiva cuyo objetivo es describir algunas características fundamentales, de manera precisa y sistemática. Los datos fueron recopilados mediante encuestas a profesionales de la educación de distintos centros educativos.

Los principales resultados de la investigación están relacionados con las competencias aplicadas por los docentes participantes en sus centros educativos, los cuáles fueron relacionados con aquellos plasmados en la actualización del MBE.

Sin lugar a duda, los procesos educativos que debe desarrollar el docente requieren de competencias que posibiliten satisfacer las demandas de este contexto social, entonces ¿Cómo se relaciona las competencias docentes y el desempeño laboral en centros educativos? La búsqueda de respuesta a esta pregunta motivó el presente estudio con el propósito de actualizar los conocimientos respecto del tema.

## **Marco justificativo**

### **1. Problematicación y Justificación de la Investigación**

#### **1.1 Problematicación**

En una publicación realizada por la Unesco en el año 2021, da a conocer un estudio sobre la situación actual de la docencia en la educación y formación Técnica profesional (EFTP) en Bolivia, Colombia, Ecuador y Venezuela, en donde señalan que se hace eminente buscar vías de salidas ante el impacto negativo que generó el COVID- 19, creando una crisis económica y social y precisamente la educación y la formación Técnica ha sido uno de los sectores más impactados por la crisis.

Por ejemplo, la falta de experiencia en la enseñanza virtualizada y los problemas de acceso a recursos tecnológicos (computadoras y conectividad) han complicado aún más esta tarea. Frente a ese escenario, apoyo y fortalecimiento del personal docente, se vuelve una prioridad innegable, por lo que la UNESCO hace un llamado a priorizar la educación en planes de recuperación pospandemia de esta manera se mantienen los compromiso con la Agenda 2030, la que implica realizar esfuerzos por aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, con formación, remuneración y motivación adecuadas, siendo capaces de utilizar enfoques pedagógicos apropiados y que cuenten con el respaldo de tecnologías de la información y comunicación (TIC).

La UNESCO Considera que el personal docente es clave para la consecución de todas las demás metas del ODS 4; de ahí que esta meta requiera atención prioritaria, en un plazo inmediato, considerando que la brecha de equidad en la educación se profundiza a causa de la desigual distribución de docentes con formación profesional en particular en las zonas más desfavorecidas.

Por otro lado, también indica que en América Latina y el Caribe el 36% de las empresas del sector formal reconoce tener problemas para encontrar una fuerza laboral adecuadamente formada, frente a un 21% del promedio mundial y un 15% de los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo

Económico (OCDE). Asimismo, no se cuenta con un sistema Estandarizado de EFTP dado que cada país ha adoptado distintas modalidades, enfoques, niveles y gestión institucional de este tipo de formación.

Si bien es cierto a través de los años se han hecho diferentes modificaciones con relación a las competencias que debe aplicar un docente en el aula, sin embargo ¿Cómo se relaciona las competencias y la satisfacción docentes y el desempeño laboral en los centros educativos?, es necesario enfocarnos en esta interrogante debido a que la educación chilena está en constante cambio, por lo que las instituciones educativas y de formación debe ir adecuando y analizando cuáles son las competencias que necesitan que desempeñen los y las docentes, así como también aquellos que están en formación.

El concepto de formación profesional por competencia surge alrededor de los años ochenta a raíz del debate que sostenían países industrializados sobre la necesidad de mejorar la relación de la educación con el sector productivo, con la finalidad de impulsar una adecuada formación de la mano de obra. Siendo las últimas actualizaciones en nuestro país el año 2021, en dónde el centro de perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas (CPEIP) realiza el lanzamiento de los estándares de la profesión docente, instrumento que definen competencias, conocimientos y habilidades fundamentales para las y los docentes que están en formación y para aquellos que ya se encuentran ejerciendo la profesión.

### **1.1.2 Datos contexto actual.**

El centro de perfeccionamiento, experimentación e investigación pedagógica (CPEIP), en el año 2021 presenta los Estándares de la profesión Docente, haciendo énfasis en que es una herramienta clave para la profesión docente en Chile. Estos estándares incidirán en toda la política docente de reconocimiento, valoración y apoyo a la docencia, representando un referente principal que define al país sobre la pedagogía.

Además, el CPEIP señala, que este es un cambio paradigmático que invita a resignificar la formación inicial, la inducción y el ejercicio docente, todo ello como partes de un mismo proceso de desarrollo, fortaleciendo el vínculo entre la academia y el sistema escolar y el concepto de trayectoria y aprendizaje docente.

Cristian Cox, director del Centro de Políticas Comparadas de Educación, de la Universidad Diego Portales, señala: *“Al tener esta definición común, vamos a tener un mismo ideal, una misma meta, una misma forma de ver cuál es la formación ideal. Cuáles son las oportunidades de aprendizaje que hay que ofrecer para llegar a esta definición de qué es lo que debe saber y poder hacer cada egresado, cada egresada de nuestros programas de formación inicial”*.

### **1.1.3 Información del establecimiento.**

La escuela básica de Cerro Sombrero está inserta en la comuna rural de Primavera ubicada en la Provincia de Tierra del Fuego, siendo su capital comunal la ciudad de Cerro Sombrero la que se encuentra a 125 Km. de la ciudad de Porvenir, capital provincia, y a 220 Km. de la capital de la región de Magallanes y Antártica Chilena, Punta Arenas. La comuna presenta una situación de aislamiento, se debe cruzar el Estrecho de Magallanes a través de extensos viajes por tierra no sin primero tener que realizar un cruce en transporte marítimo y/o aéreo.

Las actividades económicas y productivas de la zona tienen relación con el ámbito minero - ganadero, las que giran en torno a la extracción del petróleo, hidrocarburos, la crianza de ganado ovino, servicios públicos y turismo

La Escuela fue creada en el año 1958, siendo cedida al Ministerio de Educación según Decreto N° 3920 de mayo de 1968, pasando a denominarse *“Escuela Pública Mixta Rural N°4”*.

Es cedida a la Ilustre Municipalidad de Primavera a través del Decreto N° 348 de enero de 1982, pasando a llamarse *“Escuela Básica Cerro Sombrero”*.

Actualmente imparte educación a los niveles de ed. Parvularia y ed. Básica, siendo el único establecimiento activo de la comuna, por lo que su espacio es de importancia para la localidad y la comunidad en general.

A pesar de ser una comuna pequeña y de que el establecimiento no se encuentra alejado de los hogares de los estudiantes, el Programa de Alimentación Escolar (PAE) atiende una importante cantidad de estudiantes, lo que sirve de gran apoyo a aquellas familias en la que los adultos deben dedicar gran parte del día a desarrollar las labores propias del trabajo.

Es así como esto nos entrega que la cobertura en alimentación y el Índice de Vulnerabilidad Económica (IVE) es la siguiente:

Indicadores 2022:

- IVE: 75%
- N° raciones JUNAEB: 65.

## **1.2 Justificación de la Investigación**

Este estudio beneficiará a los y las docentes en ejercicios, dejando como suministro este documento, que busca dejar lineamientos claros acerca de las competencias que deben aplicar los profesionales de la educación.

Cabe señalar que es importante enfocarse en esta problemática y poder dejar en claro lo planteado anteriormente en la interrogante debido a que como profesionales debemos tener claridad acerca de lo exigido y así poder amoldarnos y desempeñarnos de la mejor manera posible en las instituciones.

Es por ello que el enfoque de la investigación es ver cómo se relacionan las competencias y la satisfacción laboral, liderazgo docente y desempeño laboral docente, para evidenciar cuál o cuáles de estas áreas los profesores y profesoras de la escuela básica de Cerro Sombrero, consideran que es parte de su fortaleza o

debilidad, ya que como se mencionó en el apartado anterior a nivel internacional se considera que hay un déficit en la formación docente, por ejemplo, en nuestro país actualmente se comenzó a aplicar los estándares desempeño tanto para aquellos docentes en formación como aquellos que se encuentran ejerciendo. Sí bien es cierto la existencia del Marco para la Buena Enseñanza está vigente desde el año 2003, sin embargo, se modificó en el año 2021, cuyo principal objetivo es reflejar estándares acordes a las necesidades educativas propias del siglo XXI.

Así podemos encontrar numerosos estudios sobre la profesión docente que han propiciado que el profesorado regrese al centro del debate en Europa y latino América. De hecho, fueron los organismos internacionales, quienes alertaron de la necesidad de preocuparnos por la calidad del profesorado para mejorar los sistemas educativos, elevándolo a prioritario. Galvis R, Fernández y Valdivieso mencionan que “El hecho de situar al profesorado como elemento determinante de la calidad de cualquier sistema educativo, ha propiciado que se haya comenzado a revisar características clave que la definen, es decir, su perfil, entendido como un conjunto de competencias necesarias para realizar su actividad profesional, de acuerdo con criterios valorativos y parámetros de calidad”, por lo que referimos que el perfil docente requiere concebir los elementos cognitivos, de destrezas y actitudinales que le configuran como profesional, en conclusión, un marco de referencia en el que están recogidas sus competencias.

### **1.3 Preguntas de Investigación.**

#### **1.3.1 Pregunta general**

¿Cómo se relaciona las competencias docentes y el desempeño laboral en el centro educativo Escuela Básica de Cerro Sombrero, comuna de Punta Arenas, Región de Magallanes año 2023?

### **1.3.2 Preguntas específicas**

¿Cómo se relaciona las competencias y la satisfacción laboral de los docentes?

¿Cómo se relaciona las competencias y el fomento del liderazgo docente?

¿Cómo se relaciona las competencias docentes y el desempeño laboral del docente?

### **1.4 Objetivos de la investigación**

#### **1.4.1 Objetivo general**

Analizar las competencias docentes para el desempeño laboral en la escuela Básica de Cerro Sombrero, comuna de Punta Arenas, Región de Magallanes, Año 2023.

#### **1.4.2 Objetivos específicos**

- Identificar las competencias para la satisfacción laboral de los docentes.
- Describir las competencias para el fomento del liderazgo docente
- Caracterizar las competencias docentes y el desempeño laboral del docente.

### 2.1 Definición de competencias:

La definición de competencia es muy amplia y según varios autores se va adaptando, dependiendo de las profesiones que se enfoque, pero según la revisión bibliográfica todos coinciden en que toda competencia contiene tres elementos básicos; características personales, ejecuciones y resultados positivos, a su vez también integra conocimientos, procedimientos y actitudes, por lo que el individuo ha de saber, saber hacer y saber estar para actuar en forma pertinente.

Boyatzis (Haygroup) 1996 define competencia como “una característica subyacente en una persona que está casualmente relacionada con una actuación exitosa en un puesto de trabajo...las competencias pueden consistir en, rasgos de carácter, conceptos de uno mismo, actitudes o valores”, esta definición hace referencia a cualquier característica individual que se pueda medir de un modo fiable, demostrando que diferencia lo trabajado que tiene un desempeño con buenos resultados del que no lo tiene.

Zabalza (2003:70) define a la competencia como el conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitamos para desarrollar algún tipo de actividad, por otro lado, Yániz Álvarez y Villardón Gallego (2006) definen como: “El conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para desempeñar una ocupación dada y la capacidad de movilizar y aplicar estos recursos en un entorno determinado, para producir un resultado definido” (p.23). Nuevamente se coincide en que las competencias dependen de la formación del individuo, dependiendo de la actividad a desarrollar.

### 2.1.1 Tipos de competencias:

**Competencias genéricas:** El proyecto Alfa Tuning, las define como competencias transferibles, necesarias para el empleo y la vida como ciudadano responsable; siendo relevantes para todos los educandos trascendiendo así la disciplina que se curse. Está compuesta por una mezcla de conocimiento, comprensión, capacidades y habilidades que ponen de manifiesto la capacidad de un individuo para desempeñarse en tareas profesionales, a su vez las clasifica en tres categorías; competencias instrumentales, competencias interpersonales y competencias sistemáticas (Araya, 2019).

**Competencias Transversales:** Son aquellas en las que se requieren para aplicar habilidades técnicas a situaciones diferentes. Estas permiten que los trabajadores posean atributos y disposiciones que sean transferibles a muchas situaciones y áreas laborales.

**Competencias blandas:** Rodríguez (2021) señala que “Es aquel grupo de destrezas adquiridas por la persona en este caso el docente que facilitan la optimización de su propio desempeño laboral, emocional, psicológico como en el ámbito personal”. Estas competencias se manifiestan en el desempeño docente en la planificación, comunicación efectiva, manejo de nuevas tecnologías y el desarrollo de una metodología coherente a la realidad educativa.

**Competencias disciplinares:** hace referencia a las nociones de cada campo disciplinar que sea necesario para que los estudiantes se desarrollen en diferentes contextos a lo largo de la vida. Se construyen desde la lógica de las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber, desarrollándose en el contexto de un campo de disciplinar específico, permitiendo un dominio más profundo de éste.

**Competencias pedagógicas:** Son un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes propias de la labor docente, conformando las condiciones mínimas para el ejercicio de la docencia, sin embargo, no dan cuenta de un desempeño destacado o de excelencia.

**Competencias digitales:** consiste en disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, implicando el uso crítico y seguro de las tecnologías de la sociedad de la información para el trabajo.

## 2.2 Liderazgo pedagógico.

Este liderazgo es una herramienta clave para optimizar el desempeño docente, ya que está estrechamente vinculado con el proyecto de mejora de la escuela, por lo que brinda estrategias requeridas para enfrentar nuevos desafíos dentro de las instituciones.

Un aspecto central del liderazgo pedagógico es crear condiciones que fomenten el aprendizaje y la mejora escolar. Aquí el director cumple una función catalítica y no absoluta. En este tipo de liderazgo, el éxito y el liderazgo se comparten y asumen conjuntamente de manera genuina. Por lo que se debe entender como una función que puede ser ejercida por cualquier miembro, más que como un conjunto de responsabilidades reservadas a un individuo. Como señala Bolívar Se deben encontrar modos que faciliten el consenso sin que esto implique impedir el pensamiento crítico, y se debe fijar la atención y los esfuerzos en los roles y redes que surjan en la escuela, de tal manera que el equipo se vea implicado en las dinámicas de trabajo propias de una cultura sostenida de aprendizaje y desarrollo.

En el caso de Horn y Marfán (2010) destacan como aspectos centrales del liderazgo pedagógico la responsabilidad compartida, el compromiso personal de los involucrados para las metas conjuntas y los cambios anhelados, por lo que el liderazgo consistirá en la capacidad de plantear principios de modo que sean

tomados por otros como objetivos propios, creándose así el sentido de pertinencia que moviliza a la organización en pro de principios comunes.

Finalmente podemos decir que el liderazgo pedagógico es un proceso integral intrínsecamente ligado al desarrollo escolar, generando un común denominador para el desarrollo personal, las necesidades del profesorado y las metas y visiones que tenga la institución educativa.

### **2.3 Las premisas de la pedagogía del siglo XXI en los nuevos estándares.**

Las premisas de la pedagogía estipuladas por el CPEIP tienen como objetivo que se conviertan en una oportunidad, en el proceso formativo de los y las docentes, siendo las siguientes:

1. Una pedagogía con competencias para que todos y todas aprendan, con altas expectativas en sus estudiantes.
2. Una pedagogía que promueva el desarrollo del pensamiento autónomo, que invite a las y los estudiantes a reflexionar sobre su propio aprendizaje (metacognición) y a ser protagonistas de él.
3. Una pedagogía con competencias para atender al desarrollo socioemocional de las y los estudiantes, con el objetivo de formar personas íntegras, con habilidades para convivir en sociedad.
4. Una pedagogía en permanente actualización y desarrollo, que se adapte a los nuevos desafíos a través del aprendizaje continuo; con capacidad de innovar y aprender de la propia práctica para transformar la realidad.
5. Una pedagogía en constante relación con su entorno, que potencia la experiencia de enseñanza-aprendizaje a través del trabajo con sus pares, con apoderados y con la comunidad en que se inserta, formando a sus estudiantes para la vida.
6. Una pedagogía que se responsabilice por los resultados de sus estudiantes.



Estos estándares se encuentran en el nuevo Marco para la Buena Enseñanza 2021, siendo el principal referente para fortalecer, apoyar y mejorar la práctica pedagógica y el desarrollo profesional de las y los docentes en ejercicio.

Es por ello que plantean conocimientos, competencias y herramientas fundamentales para mejorar la enseñanza, basándose en experiencias nacionales e internacionales.

#### **2.4 Marco para la buena enseñanza.**

La actualización del Marco para la buena enseñanza (MBE), elaborado en el año 2004, busca responder a los nuevos desafíos que la sociedad a nivel general, le plantean a la docencia, incorporando habilidades del siglo XXI, promoviendo un desarrollo educativo que equilibra una cognición profunda con el desarrollo persona y social, enriqueciéndolos con herramientas de la sociedad digital.

Los cambios en el marco regulatorio han puesto en evidencia la necesidad de actualizar e incorporar nuevos desafíos al desempeño docente. Todo ello con el enfoque de ofrecer a cada estudiante acceso a una educación de calidad e inclusiva, y de dar una respuesta positiva a la diversidad, a la interculturalidad, al enfoque de género, a la formación ciudadana y al desarrollo sostenible, entro otras expectativas expresadas en las políticas educativas de los últimos 10 años (Ministerios de Educación, 2018).

El CPEIP, en colaboración con docentes, expertos e instituciones, presentando en el 2021 una versión actualizada del MBE, cabe señalar que esta versión fue aprobada por el Consejo Nacional de Educación (CNED).

Este nuevo instrumento se organiza en cuatro secciones:

1° Señala los antecedentes de esta propuesta.

2° Presenta la estructura del MBE 2021.



3° Presenta cada dominio del MBE, fundamentando en los saberes profesionales para cada uno y se presentan los estándares de desempeño profesional, con sus focos y descriptores.

4° Glosario.

#### 2.4.1 Dominios del MBE 2021.

##### **Dominio A: Preparación del proceso de enseñanza y aprendizaje.**

Este dominio se centra en la preparación de la enseñanza que realiza los y las docentes para entregar experiencias de aprendizaje significativas y desafiantes, con la finalidad de alcanzar los objetivos de aprendizaje, integrando los conocimientos, habilidades y actitudes propias de la disciplina, él como aprenden y se desarrollan los y las estudiantes, entregando una formación integral.

##### **Dominio A: Preparación del proceso de enseñanza y aprendizaje**

<b>Estándar 1:</b> Aprendizaje y desarrollo de los/as estudiantes	Comprende cómo aprenden los/as estudiantes, los factores educativos, familiares, sociales y culturales que influyen en su desarrollo, y la importancia de atender a diferencias individuales en el diseño de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
<b>Estándar 2:</b> Conocimiento disciplinar, didáctico y del currículum escolar	Demuestra una comprensión amplia, profunda y crítica de los conocimientos, habilidades y actitudes de la disciplina que enseña, su didáctica y el currículum escolar vigente, con el propósito de hacer el saber disciplinar accesible y significativo para todos sus estudiantes.
<b>Estándar 3:</b> Planificación de la enseñanza	Planifica experiencias de aprendizaje efectivas, inclusivas y culturalmente pertinentes para el logro de los objetivos de aprendizaje, considerando el conocimiento disciplinar y didáctico, el currículum vigente, el contexto, las características y conocimientos previos de sus estudiantes y la evidencia generada a partir de las evaluaciones.
<b>Estándar 4:</b> Planificación de la evaluación	Planifica la evaluación, incorporando diversas modalidades que permitan producir evidencias alineadas con los objetivos de aprendizaje, monitorear el nivel de logro de estos y retroalimentar a sus estudiantes.

## **Dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.**

En este dominio se identifica la importancia que el ambiente que genera el o la docente en la clase es un elemento determinante en todo proceso educativo, haciendo que el estudiante pueda aproximarse de manera efectiva al aprendizaje y desarrollar competencias personales y sociales necesarias para desenvolverse de manera activa y propositiva.

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

**Estándar 5:**  
Ambiente respetuoso  
y organizado

Establece un ambiente de aula respetuoso, inclusivo y organizado, para favorecer el aprendizaje de sus estudiantes y su compromiso con la promoción de la buena convivencia.

**Estándar 6:**  
Desarrollo personal  
y social

Promueve el desarrollo personal y social de sus estudiantes, favoreciendo su bienestar y fomentando competencias socioemocionales, actitudes y hábitos necesarios para el ejercicio de la ciudadanía, vida democrática, cuidado por el medio ambiente y valoración por la diversidad.

## **Dominio C: Enseñanza para el aprendizaje de todos/as los/as estudiantes.**

El dominio C se centra en la interacción pedagógica entre el o la estudiante y el o la docente, teniendo una comunicación clara en donde el o la profesional, pueda ir recopilando evidencias respecto de cómo avanzan o se obstaculizan los aprendizajes, así como también de lo significativo e interesante, retroalimentando a sus estudiantes y ajustando su práctica pedagógica a las necesidades de los educandos.

## **Dominio C: Enseñanza para el aprendizaje de todos/as los/as estudiantes**

### **Estándar 7:**

Estrategias de enseñanza para el logro de aprendizajes profundos

Implementa estrategias de enseñanza basadas en una comunicación clara y precisa, para atender las diferencias individuales y promover altas expectativas, participación y colaboración de los/las estudiantes en actividades inclusivas y desafiantes orientadas al logro de aprendizajes profundos.

### **Estándar 8:**

Estrategias para el desarrollo de habilidades del pensamiento

Desafía a sus estudiantes promoviendo el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y la metacognición, basándose en los conocimientos de la disciplina que enseña, para que aprendan de manera comprensiva, reflexiva y con creciente autonomía.

### **Estándar 9:**

Evaluación y retroalimentación para el aprendizaje

Utiliza la evaluación y la retroalimentación para monitorear y potenciar el aprendizaje, basándose en criterios evaluativos y evidencia relevante, ajustando apoyos de manera oportuna y específica, y propiciando la autoevaluación en los/as estudiantes.

## **Domino D: Responsabilidades profesionales.**

Está asociados a las responsabilidades profesionales del docente, siendo como principal propósito y compromiso es que todos sus estudiantes aprendan. Además, estipula la importancia que el o la docente cuestione de manera regular su práctica para que, a través de procesos reflexivos, individuales y colaborativos, reconceptualice el cómo, el por qué y el para qué de su práctica, considerando el impacto de sus decisiones en el aprendizaje de sus estudiantes.

## **Dominio D: Responsabilidades profesionales**

<b>Estándar 10:</b> Ética profesional	Actúa éticamente, resguardando los derechos de todos sus estudiantes, su bienestar y el de la comunidad escolar, en consonancia con el proyecto educativo institucional, la legislación vigente y el marco regulatorio para la educación escolar.
<b>Estándar 11:</b> Aprendizaje profesional continuo	Demuestra compromiso con su aprendizaje profesional continuo, transformando sus prácticas a través de la reflexión sistemática, la colaboración y la participación en diversas instancias de desarrollo profesional para la mejora del aprendizaje de los estudiantes.
<b>Estándar 12:</b> Compromiso con el mejoramiento continuo de la comunidad escolar	Demuestra compromiso con la comunidad escolar, mediante la participación en iniciativas de desarrollo y mejoramiento continuo del centro educativo, asumiendo una responsabilidad compartida con estudiantes, docentes, directivos, familias y apoderados por el logro de las metas institucionales.

Los Estándares no prescriben la acción docente, aportan criterios para un ejercicio profesional contextualizado, que responde con autonomía y flexibilidad a los requerimientos de sus estudiantes y del centro escolar. Siendo el principal propósito de la composición de los Dominios del MBE es formativo, que busca ser un referente que sirva para potenciar y orientar la mejora de la práctica docente. Este instrumento es un insumo guía para los y las docentes en ejercicio, en el se señala las competencias que debe tener este profesional, a través de la definición de estos estándares, de manera de unificar los criterios de que es lo que se espera de los profesores y profesoras chilenas o que se desempeñen en este país.

### **2.4.2 Estándares para carreras de pedagogía.**

Estos estándares son pautas que definen las habilidades, conocimientos y competencias que debe adquirir un o una profesional de la educación durante su formación inicial. Aborda dos dimensiones:

1. Dimensión pedagógica: señala todo lo que un docente debe ser hacer al egresar. Esta dimensión está articulada con el Marco para la Buena

Enseñanza, que guía a los y las docentes una vez que ingresen al ejercicio profesional.

2. Dimensión disciplinar y didáctica: hace referencia al saber específico asociado a cada disciplina, por lo que encontramos Estándares de la profesión docente para las carreras de pedagogía en educación General Básica, Biología, Física, Química, Lenguaje, Matemática e Historia Geografía y Cs. Sociales en educación Media. También encontramos otros Estándares enfocados a ed. Básica y Media como lo son Música, educación física y salud, Artes Visuales e inglés, finalmente encontramos Pedagogía en educación media Técnico profesional y Pedagogía en educación diferencial.

La adecuada apropiación de estos estándares en la formación universitaria será evaluada a través de la Evaluación Nacional Diagnóstica, cuyos resultados incidirán en los procesos de acreditación.

**Objetivos:**

- Movilizar a las facultades de educación hacia la reflexión e incorporación de estas nuevas bases de conocimiento en su formación universitaria, fortaleciendo la calidad de la formación inicial.
- Que las y los futuros profesores egresen preparados para enfrentar los grandes desafíos de la docencia, asegurando aprendizajes de calidad para las nuevas generaciones.

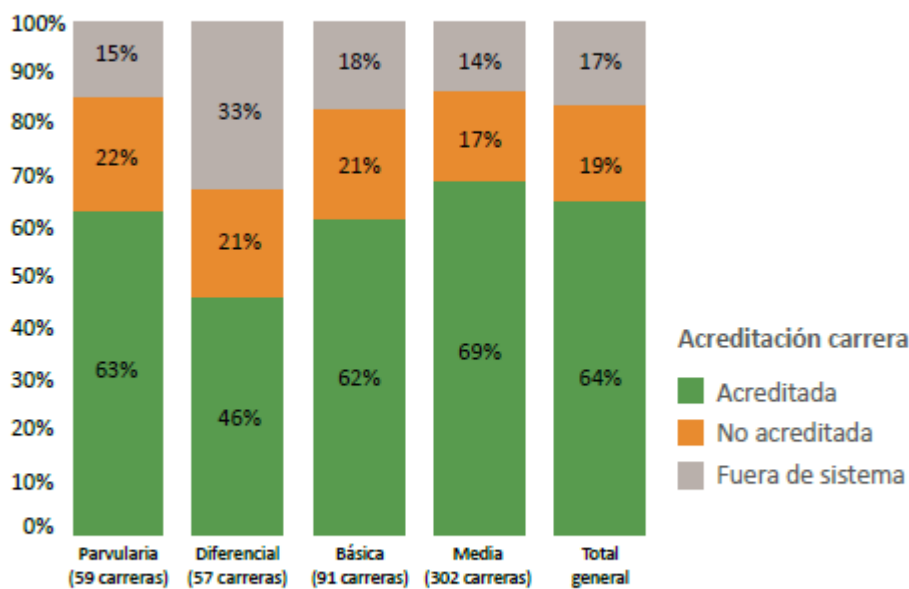


UMC  
UNIVERSIDAD  
MIGUEL DE CERVANTES

## 2.5 Carreras de pedagogía a nivel nacional.

El país cuenta con 509 carreras de pedagogía impartidas en instituciones de educación superior, según estudio realizado en el 2018 el 98% de la oferta de carreras de pedagogía se encuentra acreditada se imparte en instituciones acreditadas.

Gráfico 4. Cobertura de acreditación de carreras según nivel



Fuente: CNA (2018), SIES (2017 Y 2018).

Cabe señalar que la Comisión Nacional de Acreditación (CNA- Chile) amplía sus funciones, debido a que tras la promulgación de la ley 20.903, la acreditación de carreras de pedagogía que ahora de exclusiva responsabilidad de esta institución pública.

La Ley 20.903, aborda en un plan de desarrollo a 10 años (2016- 2026), que busca elevar la calidad de la Formación Inicial Docente (FID), a través del mejoramiento de la formación (Cursos y Prácticas) y desarrollar una carrera docente (Apoyo formativo, inducción, incentivos, reconocimientos) que incremente el valor

social de la profesión en la comunidad (OCDE,2017). También se modifica las condiciones de admisión y matrícula elevando los requisitos de ingreso de los futuros profesores, con el objetivo de seleccionar a los estudiantes con mejor rendimiento en enseñanza media y PTU.

También se diseñó un proceso de acompañamiento profesional de los docentes, a través del fomento de trabajo colaborativo y la reflexión pedagógica, y de un proceso de inducción que apoye y acompañe a los y las profesionales principiantes. Finalmente, otra línea de desarrollo de la profesión docente se centra en brindar apoyo en el proceso de mejora continua de las competencias y saberes pedagógicas de los profesores y profesoras, mediante el desarrollo de programas, cursos y actividades de formación de carácter gratuito, con la colaboración del CPEIP e impartidos por universidades acreditadas.

### **2.5.1 Centros de formación profesional.**

Algunos centros de formación profesional describen el perfil de egreso de la carrera de pedagogía, en donde describen lo siguiente:

- Universidad 1: menciona que los egresados son profesionales que tienen como misión favorecer y garantizar el aprendizaje de todos los niños y las niñas potenciando el desarrollo del pensamiento, la afectividad, la creatividad y la aceptación de la diversidad, reconociéndolos como personas autónomas, productoras de cultura y sujetos de derechos. Se caracterizan generar múltiples oportunidades de aprendizaje en distintos contextos, a partir de su profundo conocimiento de los contenidos de las disciplinas correspondientes al currículum nacional. Diseñan e implementan experiencias enriquecedoras que permiten el aprendizaje, y son capaces de evaluarlas y ajustarlas de manera creativa, reconociendo y valorando la diversidad de sus estudiantes y estableciendo confianza en las capacidades de su autoformación. El concepto de diversidad utilizado considera los aspectos económicos, sociales, multiculturales, neurocognitivos, de género y de diversidad sexual,

que confiere a la carrera de Educación Básica ciertos sentidos transversales, que incentiven una actitud respetuosa en las y los futuros docentes y que derive en un modo de relacionamiento de apertura con sus estudiantes y con el conjunto de la comunidad escolar.

Su formación abarca los siguientes ámbitos: educación de la infancia en su diversidad e integralidad; didáctica; ejercicio docente en la escuela, la comunidad y el sistema educativo; y construcción de identidad docente, reflexión e investigación sobre la práctica. El plan de formación propone un temprano y permanente contacto con la realidad escolar y el sistema educativo, generando las instancias para un análisis crítico sobre éstos y promoviendo actividades prácticas y el uso de tecnologías educativas como transversales a la formación. Los egresados pueden desempeñarse en diversos contextos educativos, liderando comunidades de aprendizaje en pos de la mejora de los procesos educativos y de la relación familia-escuela.

Los profesores y profesoras egresados de la Universidad de Chile se distinguen por su compromiso con la educación pública inclusiva y por su rol activo y transformador respecto de los desafíos de su profesión. Son profesionales actualizados y sensibles frente al conocimiento científico y las artes, valorándolos como esenciales para la formación, incentivando la conexión de éstos con su enseñanza y con la vida social y cultural de sus comunidades escolares. Basan su identidad docente en el compromiso con los niños y niñas como personas y sus procesos de aprendizaje, en los principios éticos de su profesión, en la continua reflexión e investigación sobre su práctica, en su desarrollo profesional continuo y su propia creación de conocimiento.

- Universidad 2: señala que egresan con sólidos conocimientos teóricos que fundamentan su ejercicio profesional que permita sustentar la toma de decisiones pedagógicas en el ámbito escolar. Diagnóstica, planifica, implementa y evalúa los procesos sistemáticos de enseñanza y aprendizaje



en distintos contextos ambientes y contextos educativos, desde una perspectiva inclusiva y de respeto a la diversidad. Se posiciona como un/a Profesor/a que reflexiona sobre las políticas educativas y curriculares, hace uso crítico de ellas para la toma de decisiones pedagógicas considerando las características del contexto que se encuentra. Demuestra preocupación por el aprendizaje continuo y está en condiciones de acceder a programas de perfeccionamiento y actualización tanto en lo pedagógico como en el área de especialidad.

### **3. Marco Metodológico.**

#### **3.1 Enfoque de la investigación**

Esta investigación presenta un enfoque cuantitativo, de acuerdo con Hernández-Sampieri (2018) “los planteamientos cuantitativos se derivan de la literatura y están asociados a un rango amplio de propósitos de investigación tales como: explorar y describir fenómenos, variables, hechos, etc.; establecer precedentes; comparar casos, grupos, fenómenos, etc; relacionar fenómenos; determinar causas y efectos; evaluar intervenciones; desarrollar tecnologías; resolver problemáticas” (P.41).

Es decir que dentro de este enfoque se debe recoger, procesar y analizar datos sobre variables previamente determinadas, lo que lleva al investigador a mantener la objetividad y no intervenir en el proceso de recolección de datos con impresiones u opiniones.

Por lo que, se centra en mediciones objetivas y análisis estadísticos, matemático o numérico de los datos recopilados mediante encuestas, cuestionarios, así como también mediante el uso de técnicas informáticas para visualizar los datos estadísticos existentes. Siendo su objetivo central el recopilar y generalizar datos numéricos entre grupos o explicar un fenómeno en particular.

#### **3.2 Tipo de investigación**

Se llevará a cabo una investigación descriptiva, ya que interpreta la situación actual, siendo una investigación correlacional al contener dos variables, en las que se establece la asociación entre variables de gestión.

Según Tamayo (2006) el tipo de investigación descriptiva comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual y la composición o procesos de los fenómenos; el enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre cómo una persona, grupo, cosa funciona en el presente. Por lo

que la investigación descriptiva se enfoca y trabaja a través de realidades, presentando una interpretación correcta de los hechos.

Mientras que para Martínez (2018) este tipo de investigación tiene como objetivo describir algunas características fundamentales, utiliza criterios sistemáticos que permiten establecer la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio, proporcionando información sistemática y comparable con la de otras fuentes.

La información suministrada a través de esta investigación debe ser verídica, precisa y sistemática, por lo que se debe evitar hacer inferencias en torno al fenómeno, siendo fundamental las características observables y verificables.

### **3.3 Diseño de la investigación**

El diseño de la investigación es la estrategia general que adopta el investigador para responder al problema planteado. En relación con el diseño se pueden clasificar en: documental, de campo, experimental y no experimental.

Kerlinger (2002) sostiene que generalmente se llama diseño de investigación al plan y a la estructura de un estudio. “Es el plan y estructura de una investigación concebidas para obtener respuestas a las preguntas de un estudio” (p.83). El diseño de investigación señala la forma de conceptualizar un problema de investigación y la manera de colocarlo dentro de una estructura que sea guía para la experimentación y de recopilación y análisis de datos.

En el caso de esta investigación el diseño que se utilizará es el diseño no experimental. La investigación no experimental es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables, es decir el investigador no interviene intencionalmente en las variables independientes, lo que hace es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos.

En este sentido, Palella y Martins (2017) el diseño no experimental es el que se realiza sin manipular en forma deliberada ninguna variable. Se observan los hechos tal y como se presentan en su contexto real y en tiempo determinado o no, para luego analizarlos (p.96). Es decir, se observan los fenómenos tal como se presentan, sin intervención.

Es así como también, Hernández (2014), afirmaron que “en el diseño no experimental las interferencias sobre las relaciones entre variables se realizan sin intervención o influencia directa y dichas relaciones se observan tal y como se han dado en su contexto natural” (p.191). Es decir, todas las variables que sean observadas y registradas mediante técnicas de recolección de información no serán manipuladas por los que lleven a cabo la investigación.

### **3.4 Campo y muestra.**

Chávez (2017) Señala que la población “es el universo de estudio de la investigación, sobre el cual se pretende generalizar los resultados, constituida por características o estratos que le permiten distinguir los sujetos, unos de otros” (p.152). En otras palabras, la población es representada por un conjunto de individuos que serán objeto de estudio, tomando en consideración el contexto en el cual se encuentran.

En el caso de esta investigación se tomó como población a los profesionales de la educación de la escuela básica de Cerro Sombrero, que consta de diez profesionales.

La muestra que es una parte de la población que se elige para que aporte la información necesaria para llevar a cabo el estudio. En relación a ello Véliz (2016) indica que “es un subconjunto de la población que presenta las mismas características de estas, así que es representativa de ella” (p.64). Representa una porción de sujetos que pertenece a la población de estudio. Por ello, Balestrini

(2014) señaló que “cuando el universo de estudio está integrado por un número reducido de sujetos por ser una población pequeña y finita, se tomarán como unidades de estudio e indagación a todos los individuos que la integran, por consiguiente, no se aplicaran criterios muestrales” (p.130).

En relación con lo señalado por la autora y debido al número reducido de docentes que conforman la población y de acuerdo con sus características es que no se utilizaron criterios muestrales, considerando dentro de la investigación a siete profesionales de la educación, que corresponde a cinco docentes de ed. General básica, un docente de ed. Física y un docente de inglés.

### **3.5 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos**

La técnica de recolección de datos permite obtener información de la realidad del objeto de estudio con el empleo de diferentes herramientas con las que el investigador puede contar. A partir de ello, se utilizó la técnica de la encuesta, Palella y Matins (2017) mencionan “destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones interesan al investigador. Para ello, a diferencia de la entrevista, se utiliza un listado de preguntas escritas que se entregan a los sujetos quienes, en forma anónima, las responden por escrito” (p123).

La técnica de encuesta es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, debido a que permite obtener y elaborar datos de manera rápida y eficaz. Esta técnica es utilizada en diferentes enfoques, es por ello que fue seleccionado este instrumento para recabar la información requerida para esta investigación.

Como instrumento se empleó un cuestionamiento, el cual fue enviado a los encuestado a través de un enlace, creado en Google Formularios. Cabe señalar que el cuestionario quedó estructurado por una breve presentación, en el que se expuso el objetivo de la investigación y sus fines, así como también las instrucciones para responder las preguntas formuladas. También se consideró una carta de

presentación a la sostenedora del establecimiento educacional para que realizara la bajada de la información al cuerpo docente.

### **3.6 Procedimiento y análisis de los datos.**

El procedimiento de análisis de datos, según Hernández (2014), consiste en “seleccionar el programa estadístico para el análisis de datos, ejecutar el programa, explorar los datos: analizarlos y visualizarlos por variable del estudio, se lleva a cabo análisis estadísticos descriptivos de cada variable y se preparan los resultados para presentarlos” (p.277). Por lo que el investigador deberá examinar y aclarar las metodologías que se van a utilizar para interpretar lo que informan los datos reunidos.

Una vez que se tenía claridad de como llevar a cabo la investigación, se inició con el marco teórico para tener mayor conocimiento sobre lo investigado. Posteriormente para presentar los datos se determinó los porcentajes y frecuencias, los cuáles para mayor entendimiento serán presentados a través de tablas y gráficos, utilizando el programa Excel, para la interpretación de resultados se utilizará la estadística descriptiva.

Ferrán (2017) señala que la estadística descriptiva “facilita la visualización de los datos. Permiten presentarlos de forma significativa y comprensible, lo que a su vez da pie a una interpretación simplificada del conjunto de datos en cuestión” (p.67). La información se obtiene de forma clara y comprensibles de los antecedentes investigados, siendo analizados e interpretados de manera sencilla.

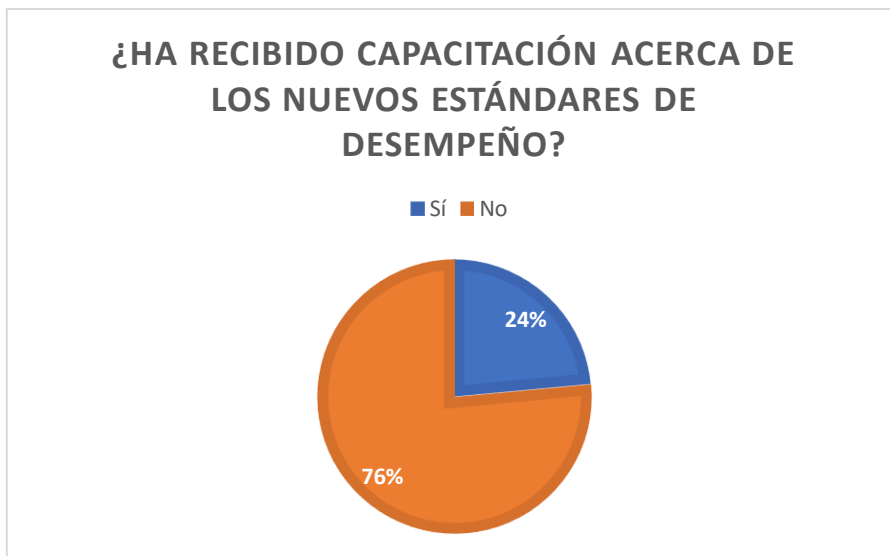


UMC  
UNIVERSIDAD  
MIGUEL DE CERVANTES

#### 4. Análisis de Resultados.

En este capítulo, se muestran organizadamente los resultados obtenidos una vez aplicada la encuesta de recolección de la información. Los que se presentan en cuadros y gráficos, con su respectiva descripción e interpretación. Una vez plasmada la información en cuadros y gráficos, a partir del manejo del programa estadísticos, se procedió a la descripción, análisis e inferencias sobre los resultados.

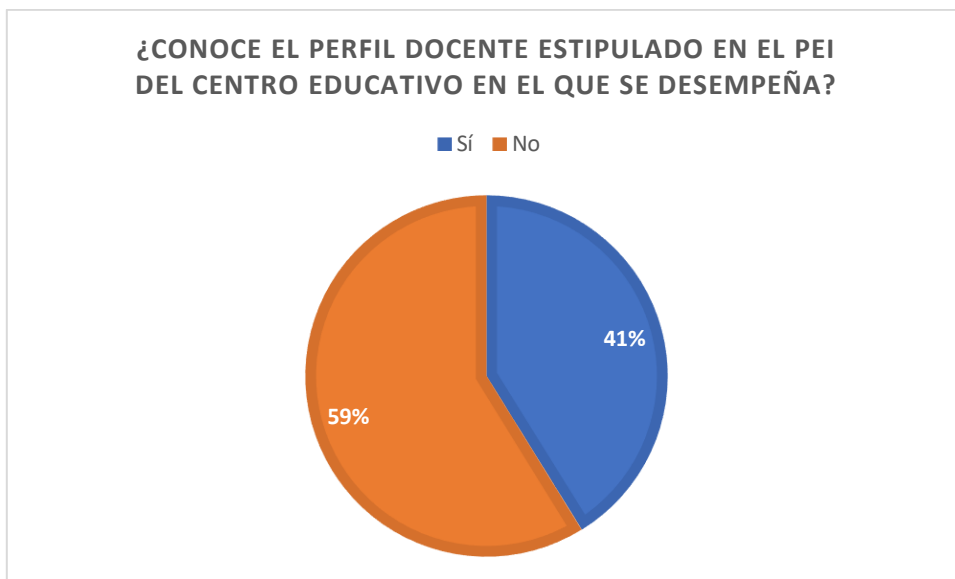
Gráfico 1 “¿ha recibido capacitación acerca de los nuevos estándares de desempeño propuestos en el marco para la buena enseñanza?”



En el gráfico 1, se observa un alto porcentaje que aún no reciben capacitación acerca de los nuevos estándares de desempeño. El CPEIP señala que el nuevo MBE no solo es un instrumento clave para las y los docentes en ejercicio, sino también para los equipos directivos y líderes educativos, quienes tienen una responsabilidad con el desarrollo profesional de sus docentes.

La segunda pregunta, es una pregunta abierta, en donde se les pregunta a los y las docentes ¿Cuáles son las competencias que debe aplicar en su lugar de trabajo? Coinciden en que las competencias deben aplicar en sus comunidades educativas son estrategias de trabajo DUA, estrategias para la regulación emocional, trabajo colaborativo, comunicación efectiva y afectiva, organización, manejo de grupo y dominio de habilidades. La competencia es entendida como la capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para dar solución a problemas de la vida cotidiana y generar nuevos conocimientos. Como señala Espinoza y Campuzano (2019) se fundamenta en la interacción de tres elementos: el individuo, el área de conocimientos y el contexto por lo que ser competente, más que poseer un conocimiento, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible ante nuevas situaciones.

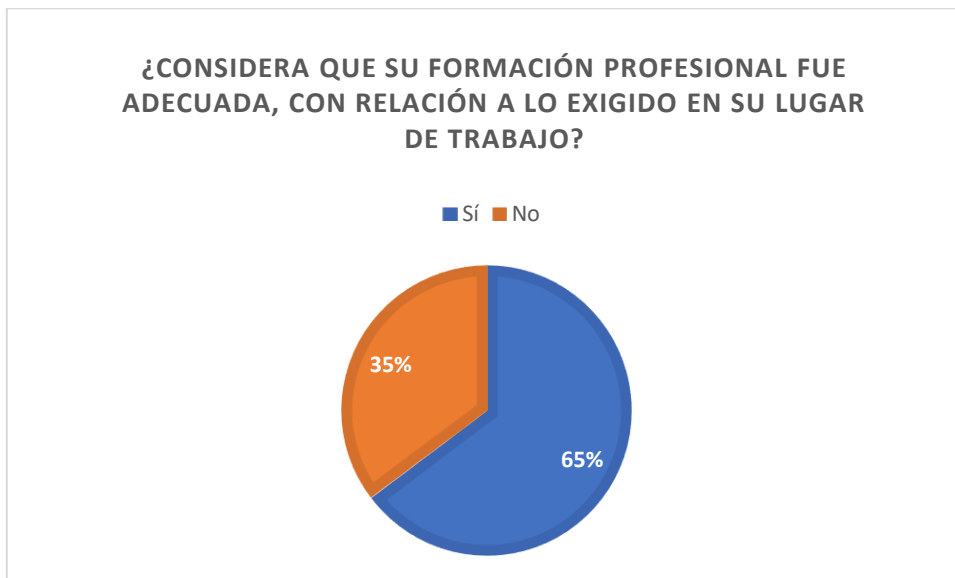
Gráfico 2, ¿Conoce el perfil docente estipulado en el PEI del centro educativo en el que se desempeña?



En el gráfico 2 se evidencia que el 59% de los docentes no conoce el perfil docente estipulado en el PEI, mientras que el 41% si tiene conocimiento de este. Se puede inferir que menos del 50% de los docentes conoce el PEI y relacionan sus prácticas con relación a ello, el MINEDUC señala “los docentes deben cumplir con un conjunto

de roles, conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores para su desempeño. Es necesario que nuestros docentes aborden con propiedad nuevos paradigmas, apuntando a la visión de educación de participación, calidad, equidad e inclusión.

Gráfico 3 “Considera que su formación profesional fue adecuada, con relación a lo exigido en su lugar de trabajo”.



En el gráfico 3, los y las docentes señalan que su formación profesional, fue adecuada para desempeñarse en sus lugares de trabajo, por lo que podemos deducir que menos del 50% considera que no fue adecuada para desempeñarse en centros educativos, esto puede suceder por varios factores tanto interno como externo de cada individuo. Cabe señalar que en esta profesión se hace indispensable la formación continua.

Las siguientes preguntas establecidas en la encuesta tienen directa relación con los dominios del MBE.

**Tabla 1**

*Distribución de la frecuencia de la variable Dominio A: Preparación del proceso de enseñanza y aprendizaje.*

Nº	Planteamiento	Siempre		Casi siempre		Algunas Veces		Casi Nunca		Nunca	
		fa	%	fa	%	fa	%	fa	%	fa	%
5	Planifica experiencias de aprendizaje efectivas, inclusivas y pertinentes para el logro de objetivos.	10	59	7	41	0	0	0	0	0	0
6	Planifica incorporando diversas modalidades de evaluación, que le permitan evidencias alineadas a los OA.	15	88	2	12	0	0	0	0	0	0

En la tabla 1, se observa un alto porcentaje en la alternativa siempre planifican experiencias de aprendizaje efectivas, inclusivas, pertinentes, incorporando diversas modalidades de evaluación permitiendo tener evidencias alineadas con los OA. Se infiere que los y las docentes realizan sus planificaciones considerando las necesidades de los y las estudiantes, así como su pertinencia con los OA.

Así como señala la Ley General de Educación, el/la docente debe promover la formación integral de sus estudiantes, lo que implica comprender el desarrollo humano en todas sus dimensiones (social, cultural y del aula), cómo estas interactúan dinámicamente para promoverlo o retrasarlo. Además, implica comprender que las distintas áreas del desarrollo (físico, cognitivo, emocional y social) interactúen entre sí, y reconocer esta interacción en las formas de participación que los y las estudiantes despliegan en el aula.



UMC  
UNIVERSIDAD  
MIGUEL DE CERVANTES

**Tabla 2** Distribución de la frecuencia de la variable Dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.

Nº	Planteamiento	Siempre		Casi siempre		Algunas Veces		Casi Nunca		Nunca	
		fa	%	fa	%	fa	%	fa	%	fa	%
7	Establece un ambiente de aula respetuoso, inclusivo y organizado.	15	88	2	12	0	0	0	0	0	0
8	Promueve constantemente el desarrollo personal y social de sus estudiantes favoreciendo su bienestar.	16	94	1	6	0	0	0	0	0	0

En la tabla 2 se evidencia que sobre el 80% de los y las docentes, emplean prácticas para mantener un ambiente de aula respetuoso, inclusivo y organizado, promoviendo constantemente el desarrollo personal y social de los y las estudiantes.

Es así como señala Darling- Hammond et al. (2020) que el aprendizaje es un proceso tradicional que involucra a estudiantes y docentes en una relación basada en la comunicación efectiva y la comprensión recíproca de los intereses y motivos del otro. Esto implica que el o la docente debe estar comprometido y saber cómo establecer vínculos con sus estudiantes, para promover el sentido de pertinencia, la conexión emocional y seguridad psicológica y física.

Las competencias sociales y emocionales de los niños y niñas son clave para modular una cultura de aula caracterizada por el apoyo, relaciones respetuosas, el desarrollo de habilidades personales y sociales, con la finalidad que adquieran y desarrollen conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan lograr el autoconocimiento, comprender y autorregular las emociones, así como también motivarse para establecer y alcanzar objetivos positivos.



**Tabla 3** *Distribución de la frecuencia de la variable Dominio C: Enseñanza para el aprendizaje de todos/as los/as estudiantes.*

Nº	Planteamiento	Siempre		Casi siempre		Algunas Veces		Casi Nunca		Nunca	
		fa	%	fa	%	fa	%	fa	%	fa	%
9	Implementa estrategias de enseñanza basadas en la comunicación, para atender las diferencias individuales.	15	88	2	12	0	0	0	0	0	0
10	Desafía a sus estudiantes promoviendo el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y la metacognición.	13	76	3	18	1	6	0	0	0	0
11	Utiliza la evaluación y la retroalimentación para monitorear y potenciar el aprendizaje.	12	70	3	18	2	12	0	0	0	0

En la tabla 3, sobre el 70% de las y los docentes siempre implementan estrategias de enseñanza para atender las diferencias individuales, desafían a sus estudiantes promoviendo el pensamiento crítico, creativo y la metacognición y utiliza la evaluación y la retroalimentación para monitorear y potencias el aprendizaje. Mientras que sobre el 10% lo realiza casi siempre y tres docentes aplican estos estándares algunas veces.

Danielson (2019) señala que “la enseñanza para el aprendizaje profundo implica realizar actividades que desafíen el pensamiento de los/as estudiantes, es decir, que exijan ir más allá de la reproducción de la información o de su pensamiento superficial”. La comprensión profunda va más allá que sólo adquisición de conocimiento, implica dominarlo, transformarlo y utilizarlo para resolver problemas.

Cabe señalar que una parte fundamental de la evaluación para el aprendizaje es la retroalimentación que se realiza a los niños y niñas, lo que genera una serie de oportunidades, ayuda a clarificar los objetivos y criterios de evaluación, orienta el



actuar de docentes y estudiantes, poniendo atención a las brechas entre desempeño reales y los esperados para tomar decisiones.

**Tabla 4** *Distribución de la frecuencia de la variable Dominio D: Responsabilidades profesionales.*

Nº	Planteamiento	Siempre		Casi siempre		Algunas Veces		Casi Nunca		Nunca	
		fa	%	fa	%	fa	%	fa	%	fa	%
12	Mantiene un compromiso con su aprendizaje profesional continuo.	17	100	0	0	0	0	0	0	0	0
13	Mantiene un compromiso activo con su comunidad escolar.	14	82	3	18	0	0	0	0	0	0

En esta tabla podemos observar que más del 80% de los encuestados mantiene un compromiso con su aprendizaje profesional continuo y con su comunidad escolar, infiriendo que la mayoría de los profesionales de la educación, están comprometidos con su quehacer.

Tras la promulgación de la ley N°20.903 que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, Darling- Hammond (2017) señalan que este sistema recoge los avances de las investigaciones que destacan que el aprendizaje profesional situado en el centro educativo es más efectivo en la transformación de las prácticas pedagógicas. Es así como dentro de la descripción del estándar se señala: "...El mejoramiento continuo de su docencia en un componente clave, sustentado en un proceso de aprendizaje a lo largo de su vida profesional, llevando a sus estudiantes a obtener aprendizajes de calidad".



También la Ley N° 20.903 dispone de tiempo no electivo, con el objetivo de robustecer la participación de las y los docentes en las distintas iniciativas que contempla el PME. Se espera que el o la docente cuide las relaciones con la comunidad y actúe desde el imperativo moral de contribuir a un ambiente laboral positivo.

**Tabla 5** *Distribución de la frecuencia de la variable Satisfacción docente.*

Nº	Planteamiento	Siempre		Casi siempre		Algunas Veces		Casi Nunca		Nunca	
		fa	%	fa	%	fa	%	fa	%	fa	%
14	Se le brinda reconocimiento en su trabajo.	3	18	4	23	10	59	0	0	0	0
15	Las ideas que aportas para la mejora en su trabajo son consideradas	2	12	8	47	3	18	4	23	0	0
16	La relación entre los directivos y el equipo docente son adecuadas.	5	29	9	53	3	18	0	0	0	0
17	El director o directora busca estimular su trabajo y se preocupa por su desarrollo profesional y personal.	3	18	12	70	2	12	0	0	0	0
18	La información que recibo del equipo directivo es clara para realizar mis actividades.	1	6	10	59	6	35	0	0	0	0
19	Recibo retroalimentación constante acerca de mi trabajo.	0	0	3	18	4	23	8	47	2	12

La tabla 5, tiene relación con la satisfacción docente, en la que podemos visualizar que sólo el 59% de los y las docentes reciben reconocimiento por su labor algunas veces. En el ítem 15, la mayor concentración del porcentaje se ubicó en casi siempre sus ideas son consideradas, mientras que un porcentaje menor se concentró en algunas veces.

En lo que respecta al ítem 16, la mayoría señala que casi siempre, la relación entre los directivos y el equipo docente son adecuadas, mientras que la minoría señala algunas veces, por lo que podemos inferir que en general en las comunidades educativas se propicia un ambiente ameno entre los profesionales de la educación.

De igual manera en el ítem 17, un porcentaje bastante alto indica que casi siempre el director o directora se preocupa por estimular el trabajo docente, así como su desarrollo profesional. La minoría indicó algunas veces, con estos datos podemos señalar que, en varios centros educativos los directivos se están comprometiendo con la labor de sus docentes, lo cual es fundamental para guiar al proceso de mejora de las comunidades educativas.

En el ítem 18 el 59% señala que casi siempre recibe información clara del equipo directivo para realizar sus actividades y otros señalan que sólo algunas veces. Por lo que se puede deducir que falta potenciar la comunicación efectiva o canales de información pertinentes, para que el cuerpo docente obtenga la información de manera clara.

Finalmente, en el ítem 19, la mayoría señala que casi nunca recibe retroalimentación acerca de su trabajo, lo que podemos inferir que los y las docentes no reciben de parte de los directivos lineamientos claros acerca de lo que quiere cada centro educativo dentro del aula, como señala el CPEIP “ como base para el mejoramiento escolar se encuentra la práctica pedagógica, por lo que requiere de reflexiones críticas y sociabilizadas entre profesionales, resulta claro que docentes y directivos deben estar involucrados de manera conjunta y continua en el análisis, monitoreo y comprensión de lo que sucede dentro de las aulas”.



UMC  
UNIVERSIDAD  
MIGUEL DE CERVANTES

## **5. Marco conclusivo.**

### **5.1 Discusiones y conclusiones.**

Tradicionalmente, las instituciones educativas se han centrado en la satisfacción de las necesidades presentadas por las comunidades educativas, pero la realidad ha ido cambiando y se hace imprescindible preparar a los y las docentes para abordar las crecientes necesidades de los y las estudiantes, debido a que no todos se enfrentan a la misma forma al proceso de aprendizaje, ya que cada alumno tiene su propia capacidad, interés, motivación y experiencia.

Los datos aportados sobre las competencias claves para el desempeño laboral y respondiendo a la pregunta central asociada a este estudio ¿Cómo se relaciona las competencias docentes y el desempeño laboral?, se evidencia que las y los docentes manifiestan rasgos positivos en relación con las competencias que aplican en sus lugares de trabajo.

Es así que se relacionó cada ítem de la encuesta aplicada con los estándares de desempeño descritos en el MBE, en donde queda claro que la mayoría de los y las docentes aplican las prácticas descritas en dicho documento, dejando en claro que las competencias que son necesarias dentro de los contextos educativos con aquellas asociadas a las funciones y tareas del profesorado (competencia para la planificación y gestión educativa; competencia para la gestión e implementación del currículo; competencia para la evaluación educativa y competencia de orientación) y competencias genérico transversales, que contribuyen al logro de las finalidades educativas (Competencias para el aprendizaje, la investigación, la innovación; competencias ética y compromiso profesional; competencias para la coordinación docente y el trabajo en equipo con las comunidad educativa; competencias para la gestión emocional y la creación de climas de confianza y competencia para la comunicación con la comunidad educativa).

Sin embargo, se hace necesario que los equipos directivos y los asesores de los departamentos provinciales de educación, hagan un esfuerzo por presentar este documento al cuerpo docente, para analizarlo y profundizar en ellos, para que los y las docentes potencien sus prácticas dentro del aula, considerando que estos estándares aportan estos criterios para un ejercicio docente actualizado, que responden con autonomía y flexibilidad a los requerimientos de sus estudiantes y centros educativos.

Es así que dentro del estudio se deja en claro que otro punto que hay que tener en consideración y que se debe potenciar son aquellos que tienen que ver con la enseñanza para el aprendizaje de todo y todas las y los estudiantes, ya que algunos docentes señalaron que a veces utilizan la evaluación y la retroalimentación para monitorear y potenciar el aprendizaje. Cabe señalar que la retroalimentación es una práctica pedagógica que genera una serie de oportunidades para el aprendizaje, ayudando a clarificar los objetivos y criterios de evaluación, orienta el actuar de docentes y estudiantes, pone atención a las brechas entre los desempeños reales y los esperados para tomar decisiones.

Otros aspectos que se consideraron dentro de esta investigación fue la satisfacción laboral docentes, en donde se puede decir que la comprensión de los factores que impactan la satisfacción de ser docente es esencial para poder proporcionar un adecuado sistema de apoyo, tanto a nivel político como personal y profesional. Los resultados de esta investigación señalan, por ejemplo, que no hay una retroalimentación constante acerca del trabajo en el aula, por parte de los directivos, si bien es cierto también arrojó que los directivos están comprometidos con el perfeccionamiento y con potenciar el desarrollo profesional en sus docentes. Se puede inferir que es sólo en la generalidad por alguna necesidad de la comunidad educativa y no por lo observado de manera particular en las aulas, por lo que se produce una dualidad de importancia en el tema porque por un lado es imprescindible el establecer capacitaciones o perfeccionamiento en los profesionales de la educación, pero también debe haber compromiso en lo personal.

En este sentido el rol de los equipos directivos es crucial, dado que su orientación permite a las profesoras y profesores fortalecer sus capacidades de comprender y analizar tanto sus acciones pedagógicas como los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. Esto permite apoyar el desarrollo creciente y sostenido de la práctica reflexiva de los docentes, en otras palabras, la habilidad de observar sus propias acciones y las de los estudiantes. Por otro lado, el MINEDUC señala que la información que se captura, al observar clases, cobra sentido en la medida que es entregada al docente que fue observado, siendo esta compartida, analizada y comprendida en conjunto, transformándose así en una fuente de aprendizaje para los docentes.

Es por ello que las escuelas exitosas cuentan con equipos directivos y técnico-pedagógicos que conocen lo que sucede en sus aulas, que observan regularmente las clases y retroalimentan a sus docentes respecto de sus fortalezas y desafíos, en función de mejorar sus prácticas pedagógicas. Al hacer esta práctica habitual fortalece el aprendizaje interno y establece altos estándares de desempeño entre los docentes.

En otras palabras, el equipo directivo y técnico-pedagógico juegan un rol fundamental en el desarrollo profesional de sus docentes, dado que cumplen doble función: la primera relacionada a gestionar los espacios y condiciones para las instancias de formación dentro y fuera de la escuela; y la segunda centrada en su intervención directa en la retroalimentación de sus prácticas como parte de su formación.

## **5.2 Dificultades para realizar el estudio.**

La principal dificultad presentada en este estudio fue la colaboración de la institución que iba a ser parte del estudio, ya que sólo dos docentes de este establecimiento contestaron la encuesta y debido a que no me encuentro trabajando en ningún establecimiento educacional se hizo difícil incentivar a los docentes a participar.

Se optó por solicitar de manera personal, a profesionales de la educación de diferentes establecimientos educacionales que contestaran la encuesta, lo que llevó a que se retrasara la ejecución de este.

## **5.3 Propuesta de mejora.**

Por todo esto se propone que las comunidades educativas hagan un trabajo socioemocional con sus docentes, posteriormente capacitaciones en torno a los nuevos estándares, ya que muchos aspectos de estos estándares los y las docentes lo aplican sólo que no lo relacionan con este documento o bien no están profundizados o internalizado en su quehacer.

Generar instancia de reflexión docente en conjunto con sus directivos, de manera que puedan potenciar algunas temáticas propias e importantes de la labor docente, como por ejemplo conversar acerca de la satisfacción docente, que esperan los y las docentes de sus directivos y cómo esta práctica puede influir en el desarrollo de sus competencias, ya que un docente comprometido con su labor, informado de los lineamientos claves del establecimiento y de lo que se espera de su trabajo, se convertiría en un aporte para la comunidad educativa.

Es de suma importancia que los principales actores de la gestión de la educación chilena propongan prácticas sistemáticas para monitorear y evaluar la práctica docente, así como también asegurarse que los directivos tengan las competencias

y capacidades para guiar a la comunidad educativa hacia la mejora. Cabe señalar que este monitoreo o evaluación sean internas, es decir propia de cada establecimiento, ya que la evaluación docente se considera más estandarizada y muchas veces no refleja las particularidades de las comunidades educativas.

Por otro lado, es de vital importancia que siempre las comunidades educativas estén en constante actualización de cómo va evolucionando la educación y junto con ello ir capacitando a los y las docentes, para que lleven estos procesos de actualización de la mejor manera posible, implementándolas como un aporte a sus prácticas y no cómo un quehacer más.

El desafío de actualizar y tener docente competente es grande, sin embargo, las ramas investigativas debiesen enfocarse en la forma de como impactar y acompañar a los y las docentes en cada proceso de actualización, de manera que no genere un impacto negativo o de agobio.

Es de conocimiento nacional que las instituciones de formación o de apoyo a la educación chilena, han realizado diferentes esfuerzos, para sobrellevar y apoyar el área socioemocional en los profesionales de la educación, como por ejemplo a través de la bitácora docente, el cual era un instrumento que tenía una buena estrategia de trabajo, sin embargo, no fue profundizado o guiado de manera adecuada en las instituciones y en muchas de ellas se transformo en un trabajo más para los educadores.

Finalmente se propone que las líneas investigativas se enfoquen en cómo relacionar la práctica docente, incorporando diferentes factores; lo socioemocional, satisfacción laboral, interacción con directivos e incorporación de lo curricular, entre otros.

## 6 Bibliografía.

- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-112>
- Cea D'Ancona MA. Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social. Madrid: Síntesis, 1998
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (2021), *CPEIP presenta los Estándares de la profesión Docente, herramienta clave para la profesión docente en Chile*, <https://www.cpeip.cl/lanzamiento-estandares-docentes/>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (2021), Estándares docentes <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/documentos-para-profundizar/>
- Criollo M. (2018), *Competencias del docente del siglo XXI*, publicado en Revista Vinculado, Recuperado de <file:///C:/Users/Usuaría/Downloads/competencias-del-docente-siglo-xxi.pdf>
- Educación 2030, UNESCO, “Estudio sobre la Situación Actual de la Docencia en la educación y Formación Técnica Profesional (EFTP), en Bolivia, Colombia, Ecuador y Venezuela, Tamayo, Quito- Ecuador, 2021.
- Espinoza, E. y Campuzano, J. (2019). La formación por competencias de los docentes de educación básica y media. *Conrado*, 15(67), pp. 250-258.
- Fernández R. (2009), *Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI*, Recuperado <https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1GLSVCPZN-298N4XB-GZW/Competencias%20Profesionales%20del%20Docente%20del%20Siglo%20XXI.pdf>.

- Galvis, R., Fernández, B. y Valdivieso, M. (2007). Construcción de perfiles por competencias bajo el enfoque del marco lógico. Taller presentado en el Congreso Internacional de Calidad e Innovación en Educación Superior.
- García Ferrando M. La encuesta. En: Garcia M, Ibáñez J, Alvira F. El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de Investigación. Madrid: Alianza Universidad Textos, 1993; p. 141-70.
- HAYGROUP. Las Competencias: Clave para una gestión integrada de los Recursos Humanos. España: Ediciones Deusto, Año 1996
- Horn, A., & Marfán, J. (2010). Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: revisión de la investigación en Chile. *Psicoperspectivas*, 9(2), 82-104.
- Kerlinger, F. (2002). *Enfoque conceptual de la Investigación del comportamiento.*, p.83
- Martínez, C. (24 de enero de 2018). Investigación descriptiva: definición, tipos y características. Obtenido de <https://www.lifeder.com/investigacion-descriptiva>.
- Ministerio de Educación [s.mineduc.cl/wp-content/uploads/2023/02/basica\\_2023\\_digital.pdf](https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/2023/02/basica_2023_digital.pdf).
- Organización internacional del trabajo y UNESCO (2018), *Recomendaciones conjunta de OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente*, Recuperado [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_dialogue/---sector/documents/normativeinstrument/wcms\\_493318.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---sector/documents/normativeinstrument/wcms_493318.pdf).
- Peralvo C, Arias P, Merino M (2018), *Retos de la docencia universitaria en el siglo XXI*, Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/268044142.pdf>.
- Sierra Bravo R. Técnicas de Investigación social. Madrid: Paraninfo, 1994.
- Tamayo, M. (2003). El Proceso de Investigación Científica (4ª edición). México. Editorial Limusa.

- Universidad de Chile 2023, Carrera de pedagogía <https://www.uchile.cl/carreras/105478/pedagogia-en-educacion-basica>
- Universidad de Magallanes, Admisión 2023, [https://admision.umag.cl/?page\\_id=43](https://admision.umag.cl/?page_id=43)
- Villarroel V y Bruna D (2017), *Competencias pedagógicas que caracterizan a un Docente Universitario de Excelencia: Un estudio de caso que incorpora la Perspectiva de Docentes y Estudiantes*, Recuperado de [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-50062017000400008](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062017000400008)
- Villarreal S, García J, Hernández H, Steffens E (2019), *Competencias docentes y transformaciones en la educación en la Era Digital*, Recuperado de [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-50062019000600003](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062019000600003)