



INFORME

Contribución a la Equidad, Inclusión y Diversidad del Plan de Formación de Directores (PFD), entre los años 2011 al 2014

Área de Gestión y Liderazgo Educativo

Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP.

Nombre del Indicador: Informe "Contribución a la Equidad, Inclusión y Diversidad del Plan de Formación de Directores (PFD), entre los años 2011 al 2014"

Objetivo del Indicador: Disponer de un Informe sobre la contribución a la Equidad, Inclusión y Diversidad del Plan de Formación de Directores (PFD), entre los años 2011 al 2014, y su alineación con los objetivos estratégicos vigentes en estas políticas.

Justificación: Contar con información objetiva que, a través del análisis del establecimiento de desempeño de cada uno de los becarios a los momentos de ingreso y post participación en programa del PFD, permita detectar y orientar la necesidad de ajustes al Plan tendientes a mejorar su contribución a las políticas de Equidad, Inclusión y Diversidad.

Las variables a analizar son aquellas que informan regularmente los sostenedores en las bases de origen SIGE y las proxy posibles de generar a partir de ellas para aproximarse a Equidad, Inclusión y Diversidad.

Planificación.

Basado en las estadísticas disponibles en bases Mineduc y en las del propio Plan de Formación de Directores, profesionales del programa levantan información, organizan y sistematizan las bases de datos necesarias, analizan la información y elaboran informe.

Responsable: Coordinador del área, Juan Carlos Rozas

Participan: Christian González (apoyo en gestión de datos); Claudia Pinares (apoyo en análisis).

El estudio contiene un apartado de revisión bibliográfica sobre los conceptos centrales a analizar y como son entendidos en la política pública. Se revisan documentos al respecto de Mineduc y UNESCO.

Se debe indicar por extensión las bases de datos a utilizar, indicando su fuente, y analizando las potencialidades de cada una de ellas.

A partir de una revisión de la legislación vigente y de las políticas de Mineduc se buscará identificar las variables o *proxys* disponibles en bases de datos Mineduc que permitan una aproximación a estas variables.

Identificar cuáles serán las variables a utilizar para analizar. A modo de sugerencia inicial se considera lo siguiente:

- Equidad: se sugiere analizar la cantidad o porcentaje de alumnos vulnerables en cada EE deseablemente de primer, segundo y tercer quintil; Equidad de acceso: RBD adscrito a ley de inclusión; equidad de recursos: Existencia de copago; Equidad de resultados: Matrícula.

- **Inclusión:** se sugiere analizar matrícula del EE que responde a PIE (programas de Integración Escolar) Disponible en bases Mineduc solo desde 2014 adelante
- **Diversidad:** análisis de diversidad cultural. Las bases de datos de Mineduc no proveen históricamente datos de diversidad étnica, nacionalidad o religiosa. Solo recientemente se han incluido estas variables en bases de datos; en consecuencia solo se puede trabajar con descriptores para establecimientos donde actualmente se desempeñan.

La perspectiva de trabajo para todos aquellos datos de los que no se dispone de series históricas, es abordar los datos individuales en relación a un benchmarking o punto de referencia, que se considerará como la media nacional o regional en cada variable.

La revisión exhaustiva de las bases de datos públicas disponibles por Mineduc evidenció la necesidad de recursos humanos dedicados a la tarea de sistematizar datos, de limpiar bases de datos y de articularlas para su correcto análisis.

Las bases de datos de Mineduc no proveen históricamente datos de diversidad étnica, nacionalidad, o religiosa. Solo recientemente se han incluido estas variables en bases de datos.

El nivel de análisis debe hacerse al menos a nivel Total País y regional.

Calendario actividades:

Enero Febrero 2015 son los meses donde debe estar completo el análisis. Con datos pre y post participación en PDF, con datos actualizados a 2015.

Durante agosto 2016 se debe actualizar la información con datos 2016.

Es importante resaltar que en el año hubo una rotación de personal, y que uno de los recursos humanos no fue repuesto, por lo que este informe debió contar con una re-destinación de tareas conforme a la disponibilidad de recursos.

INTRODUCCIÓN

Se trata de disponer de un análisis relativo a variables de Equidad, Inclusión y Diversidad del Plan de Formación de Directores (PFD), a través del análisis del establecimiento de desempeño de cada uno de los becarios adjudicados entre los años 2011 al 2014, distinguiendo situación al momento de ingreso y post participación en programa del PFD, que a partir de su alineación con los objetivos estratégicos vigentes en estas políticas, puede contribuir en proceso de ajustes y mejoras al Plan en tal sentido, si fuere necesario.

Por otro lado, se trata de generar un informe con análisis del Plan de Formación de Directores, sus becarios y la distribución en el sistema, en función de la Equidad, Inclusión y Diversidad de todos los docentes y directivos que han participado como becarios en las cohortes 2011, 2012, 2013 y 2014.

El Plan de Formación de Directores es un programa que se ejecuta desde el año 2011 y es regulado por el Decreto Supremo N°44 del Ministerio de Educación.

Se debe generar un solo informe que debe ser presentado a la Dirección del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas para su posterior publicación en el sitio web oficial del Plan de Formación de Directores.

Informe publicado en la página web oficial del programa Plan de Formación de Directores

Se dispone de los recursos humanos necesarios para realizar informe.

Se cuenta con las bases de datos respectivas y actualizadas al 10 de agosto de 2016. Si al 10 de agosto de 2016 no se cuenta con bases actualizadas de docentes y establecimientos para el año 2016, se usará bases de 2015.

Las variables a analizar son las variables que informan regularmente los sostenedores en las bases de origen SIGE y las proxy posibles de generar a partir de ellas.

No existen situaciones o hechos externos a la gestión del Centro de responsabilidad que puedan afectar el cumplimiento de la meta.

ANTECEDENTES

El Ministerio de Educación ha fijado como una de sus metas fortalecer el liderazgo y las atribuciones directivas en la escuela, y para ello, ha desarrollado el Plan de Formación de Directores, que busca fortalecer la figura del director a través de la formación de profesionales destacados, para que sean los verdaderos líderes de sus escuelas. La figura del director es el segundo factor que más incide en el aprendizaje de las y los estudiantes en una escuela, después de la labor del profesor.

Al término de las actividades académicas, se espera que los becarios presenten los conocimientos y competencias básicas que la evidencia empírica nacional e internacional señala como fundamentales para un director de excelencia, que puede marcar la diferencia en cuanto a aprendizaje de sus alumnos.

Dichas competencias se resumen en:

- Aprender a establecer una dirección.
- Aprender a desarrollar a las personas.
- Aprender a rediseñar su organización escolar.
- Aprender a gestionar el programa de enseñanza.

El liderazgo escolar es clave en contribuir a la calidad y equidad en la educación. Una visión del rol de la educación como bien público y su relación con calidad y equidad puede encontrarse en el discurso de presentación del libro "Equidad y calidad de la educación en Chile. Reflexiones e investigación de eficiencia de la educación obligatoria (1990 - 2001)", de los Profesores Jesús M. Redondo, Carlos Descouvières y Karina Rojas:

"Los bienes públicos que se asocian a la educación son, sin embargo, bastante más sofisticados y depurados que un simple promedio SIMCE o PSU. Se trata, además, de producir una actitud que propenda a la integración nacional (nada de eso es algo que se pueda promover por incentivo privado basado en resultados financieros). Asimismo, el desarrollo de un sistema escolar no basado en un dirigismo estatal requeriría tener un referente de calidad, provisto por la educación pública, lo cual justifica modelos de amplia y bien financiada educación pública en países tan poco estatistas como EE.UU., Inglaterra o Japón. Al mismo tiempo, uno de los objetivos o resultados asociados a la educación pública es promover movilidad social, ya que la educación vista como un bien transado en el mercado tiende solamente a producir más de lo mismo en términos de estructuras sociales y económicas, y quizás tienda aún a profundizar la segmentación de la sociedad."¹

¹ Luis Riveros Cornejo, rector U de Chile 2004 en <http://www.uchile.cl/portal/presentacion/historia/luis-riveros-cornejo/discursos/5329/equidad-y-calidad-de-la-educacion-en-chile>

DEFINICIONES CONCEPTUALES: Equidad, Inclusión y Diversidad

El interés de abordar los tres conceptos claves deviene de lo que estudios internacionales muestran al respecto.

Queremos iniciar con una reflexión del trabajo de Rosa Blanco, cuando plantea que “el desafío de la inclusión es avanzar hacia una educación para todos, con todos y para cada uno” y cuando señala una jerarquía entre conceptos y esboza su interrelación señalando:

“La inclusión en educación es un medio para avanzar hacia una mayor equidad y el desarrollo de sociedades más inclusivas y democráticas.

Uno de los factores que genera desigualdad en los sistemas educativos de América Latina es la segregación social y cultural de las escuelas, que reproduce la fragmentación presente en las sociedades y limita el encuentro entre distintos grupos.

Una de las señas de identidad de la educación inclusiva es precisamente el acceso a escuelas más plurales que son el fundamento de una sociedad democrática.”²

Las raíces de estos conceptos centrales surgen desde UNESCO y las políticas impulsadas bajo la visión de que la inclusión está relacionada con el acceso, la participación y logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados³

La consideración por la equidad tiene una especial preocupación y desafío en la inclusión. La inclusión está relacionada con el acceso, la participación y logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados. (UNESCO, 2005). Se trata de una concepción de la educación basada en la diversidad y no en la homogeneidad.

La OECD en sus documentos de trabajo señala la equidad en la educación como un aspecto central, e incluye en su definición rasgos que pueden convertirse en variables posibles de utilizar en el sistema escolar chileno y nos muestra que la inclusión hace parte de los factores de equidad:

“La equidad en la educación tiene dos dimensiones. La primera es la *imparcialidad*, básicamente significa asegurar que las circunstancias sociales y personales, como el sexo, la condición socioeconómica o el origen étnico, no sean un obstáculo para realizar el potencial educativo. La segunda es la *inclusión*, es decir, garantizar un estándar mínimo básico de educación para todos; por ejemplo, que cada persona sepa leer, escribir y hacer operaciones simples de aritmética. Las dos dimensiones están estrechamente entrelazadas: atacar el fracaso escolar ayuda a superar los efectos de las privaciones sociales que a

² LA EQUIDAD Y LA INCLUSIÓN SOCIAL: UNO DE LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN Y LA ESCUELA HOY, 2006. Rosa Blanco G.: en REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2006, Vol. 4, No. 3

³ UNESCO (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Acces to education for All*. Paris: UNESCO

menudo provocan dicho fracaso. Tanto la equidad como la imparcialidad son problemas para los países de la OCDE. Los niños de los hogares más pobres en la mayoría de los países de la OCDE tienen entre el triple y el cuádruple de probabilidades de obtener las puntuaciones más bajas en matemáticas a la edad de 15 años”⁴

Por su parte OREALC/UNESCO en un documento reciente⁵ avanza en precisión cuando destaca que la calidad requiere que la equidad se alcance en tres niveles: acceso, recursos y resultados de aprendizaje. En extenso señala:

“La equidad es una dimensión esencial para evaluar la calidad de la educación, a pesar de que en algunas ocasiones han sido planteados como dos objetivos en tensión. Desde la perspectiva de UNESCO, se trata de conceptos indisociables. La educación es de calidad sólo cuando es para todos.

La equidad incluye los principios de diferenciación e igualdad, porque la educación debe ajustarse a las necesidades de cada uno, para ofrecer a todos las mismas oportunidades para ejercer sus derechos en plenitud. Garantizar la igualdad de oportunidades, proporcionando más a quien más necesita, para asegurar resultados equivalentes.

Se puede hablar de tres niveles de equidad:

Equidad de acceso

Cuando existen plenas oportunidades de acceso para todos. Implica la combinación de dos elementos: disponibilidad (existen instituciones y programas educativos) y accesibilidad (los servicios educativos están al alcance físico, cognitivo y económico de los estudiantes). En relación con el acceso a la educación, el desafío en la región es reducir las brechas en la educación inicial, secundaria y terciaria entre estudiantes de distinto origen social y cultural. En la educación primaria, aunque no se ha logrado la universalización en algunos países, el desafío es la continuidad y conclusión de estudios, porque ciertos alumnos no pueden culminar la educación obligatoria por diferentes motivos: no contar con escuelas completas a una distancia razonable; la falta de pertinencia del currículo y de la enseñanza; la rigidez de la oferta educativa o los costos educativos.

La educación tiene la obligación moral de evitar que las diferencias de origen de los alumnos se conviertan en desigualdad de oportunidades educativas y por esa vía de nuevo en desigualdades sociales

Equidad de los recursos

La igualdad de oportunidades en los recursos exige un trato diferenciado (no discriminatorio ni excluyente) de acceso a los recursos financieros, materiales, humanos, tecnológicos y pedagógicos, de manera que cada uno reciba aquello que necesita. Ello incluye las iniciativas de educación compensatoria, de acción afirmativa y de discriminación positiva, para ofrecer recursos y apoyos adicionales, docentes más competentes o en

⁴ Diez pasos hacia la Equidad en la educación. OECD, 2007 , Field, S., M. Kuczera, B. Pont, No More Failures: Ten Steps to Equity in Education

⁵ Tecnologías Digitales al servicio de la calidad educativa. OREALC/UNESCO, 2016. Ver en <http://www.unesco.org/new/es/santiago/resources/single-publication/news/tecnologias-digitales-al-servicio-de-la-calidad-educativa/> 19 de octubre 2016.

mayor cantidad para escuelas o grupos de estudiantes con mayores carencias, materiales educativos focalizados, etc.

Equidad en los resultados de aprendizaje

Propone que todos los estudiantes, con independencia de su origen social y cultural, su ubicación geográfica, desarrollen su máximo potencial para alcanzar aprendizajes equivalentes. Dicho en otras palabras, que la educación sea capaz de corregir las desigualdades de origen de los estudiantes, y no solo las reproduzca (o en el peor de los casos, las acreciente).

Este desafío impone una transformación profunda de la cultura, la organización y las prácticas de las escuelas, para reconocer y trabajar desde la diversidad de aprendizaje y habilidades de sus estudiantes, respetando en cada uno con sus características biológicas, sociales, culturales y de personalidad, y dando a cada persona un trato justo e igual acceso a las oportunidades de aprendizaje.

Asimismo, como señala Viola Soto, "las investigaciones que han aplicado las variables externas a la escuela señalan que, en primer lugar, el índice de vulnerabilidad afecta al puntaje de las pruebas, así como enseguida la educación de los padres y luego la inversión alumno".

Chile ha establecido algunos principios rectores que están refrendados en cuerpos legales.

Equidad

El movimiento "pingüino" de 2006 es un movimiento social que colocó a la educación en el centro de la discusión pública; como respuesta a las demandas, el estado avanza en el fortalecimiento de sus cuerpos legales y normativos apuntando hacia mejores condiciones para el logro de calidad educativa. Así, en el año 2011, como parte de las reformas educativas que siguen, se aprueba la Ley de Calidad y *Equidad* de la Educación (Ley 20.501): La ley apunta a mejorar la calidad de los encargados municipales de la educación, de los directores de escuela, de los profesores y, además, a aumentar las subvenciones escolares.

Una de las claves para comprender el concepto de equidad es entenderla como la búsqueda de la igualdad a partir del reconocimiento de la diversidad. En el campo educacional la equidad es entendida como "igualdad en los logros educativos". Tal logro supone políticas públicas que aborden los diferentes escenarios educativos, las desigualdades sociales, la diversidad étnica, la nacionalidad, diferencias entre culturas juveniles, etc.

Equidad y calidad de la educación en Chile. Reflexiones e investigación de eficiencia de la educación obligatoria (1990 – 2001)". Jesús M. Redondo, Carlos Descouvières y Karina Rojas

Como señala Viola Soto, "las investigaciones que han aplicado las variables externas a la escuela señalan que, en primer lugar, el índice de vulnerabilidad afecta al puntaje de las pruebas, así como enseña la educación de los padres y luego la inversión alumno".

Inclusión

La Ley de Inclusión Escolar⁶ entrega las condiciones para que los niños y jóvenes que asisten a colegios que reciben subvención del Estado puedan recibir una educación de calidad. La ley de inclusión otorga libertad de elección a las familias para escoger el proyecto educativo que más les guste, sin estar condicionados a la capacidad de pago, rendimiento académico u otros tipos de discriminación arbitraria.

- Permite que las familias tengan la posibilidad de elegir el establecimiento que más les guste sin que eso dependa de su capacidad económica. Ahora es el Estado quien aportará recursos para reemplazar gradualmente la mensualidad que pagan las familias.
- Elimina el lucro en los establecimientos que reciben aportes del Estado, lo que significa que todos los recursos públicos deben ser invertidos para mejorar la calidad de la educación que reciben nuestros niños, niñas, jóvenes y adultos.
- Termina con la selección arbitraria, lo que permitirá que los padres y apoderados puedan elegir con libertad el colegio y el proyecto educativo que prefieran para que sus hijas e hijos estudien.

Las prácticas de inclusión no están equidistribuidas en nuestro sistema escolar. Es así como los estudiantes integrados en PIE al 2014, un 68,4 % asistía a escuelas municipales y un 31,6% escuelas subvencionadas, no obstante que la distribución de matrícula total es prácticamente inversa; es decir, la práctica de integrar estudiantes está concentrada en la educación municipalizada y claramente no lo está en la educación particular subvencionada.

⁶ Ley de Inclusión: <http://leyinclusion.mineduc.cl/index.html#box6>. Ver también <http://www.comunidadescolar.cl/documentacion/LeyInclusionEscolar/Ley%20de%20Inclusion%20Escolar.pdf>

Número de estudiantes integrados PIE 2011-2014, según dependencia administrativa

	Municipales	Particular Subvencionados	Total
2011	91.811	39.171	131.982
2012	117.448	54.416	171.864
2013	144.323	66.009	210.332
2014	171.759	79.333	251.092

Fuente: Coordinación Nacional SEP-PIE. Mineduc.

Es claro que hay fuertes dificultades para evaluar la efectiva inclusión de un establecimiento, sin embargo, operacionalmente podemos utilizar variables *proxy*. Entre ellas aquellas que se relacionan directamente con selección y copago.

Por su parte, los Programas de Integración Escolar, PIE, han constituido un avance importante en el ejercicio del derecho de los estudiantes que presentan NEE a educarse en las escuelas regulares, dado que el 54% de establecimientos subvencionados con fondos públicos tienen proyectos de integración. El carácter voluntario de los proyectos de integración conlleva que existan cupos limitados, lo cual no permite que todos los estudiantes puedan acceder a las escuelas regulares ni que los padres puedan elegir el establecimiento que desean para sus hijos e hijas. Ello obliga a hacer una selección de los estudiantes, observándose una tendencia a integrar a quienes presentan necesidades menos significativas, de acuerdo a un reciente documento de trabajo de la Mesa Técnica de Educación Especial, el que ahonda *“El mayor porcentaje de estudiantes en las escuelas con PIE tienen necesidades educativas especiales transitorias, lo cual es favorecido por el Decreto 170”*

Es claro así que aún falta mucho por avanzar desde la integración hacia la inclusión. Carrasco señala que un estudio reciente de CEPPE muestra que la utilización de sesiones de juego para evaluar la madurez de los estudiantes que postulan por primera vez a la escuela, se ha implementado en un 40% de los establecimientos que cuentan con Subvención Preferencial, lo que da cuenta de la selección por variables académicas en las escuelas que reciben financiamiento público. (Carrasco et al, 2013).

Desde la perspectiva de la escuela, Tony Booth y Mel Ainscow (2000) definen la inclusión como un conjunto de procesos orientados a aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas. Para estos autores, la inclusión implica que los centros realicen un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todos⁷.

⁷ Booth T y Ainscow M (2004). *Índice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Versión en castellano Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.

Diversidad

La educación en la diversidad (...) favorece el diálogo de saberes y de culturas, el reconocimiento de las identidades y particularidades de cada sujeto y la expresión y resolución de conflictos. Es por ello, un medio para aprender a vivir juntos, respetar los valores del pluralismo y favorecer la comprensión mutua y la paz.⁸

El actual sistema de medición de la calidad de la Educación (SIMCE) contiene incentivos hacia la exclusión, la competencia entre escuelas y genera una gran presión en las y los docentes. Asociar los resultados de aprendizaje a determinados incentivos tiene como consecuencia que los establecimientos tiendan a excluir a quienes puedan bajar los puntajes, o sean más “difíciles” o “costosos de educar”. Como consecuencia, los estudiantes que presentan mayores dificultades de aprendizaje y bajo rendimiento se concentran en establecimientos que son más abiertos a la diversidad o cuentan con proyecto de integración.

El biólogo y filósofo Humberto Maturana valoriza el rol de la diversidad, señalando: “para alcanzar la sustentabilidad de nuestros procesos sociales, económicos, políticos, ciudadanos, productivos o de servicios, sino también conservar esa sustentabilidad en un espacio ético social, lo que se requiere es avanzar en la generación de un capital cultural o conversacional colaborativo en la diversidad, desde el cual se puedan abordar dinámicas relacionales como la del respeto mutuo, la honestidad, la colaboración, la equidad, la ética, la reflexión y la conversación, entendiendo que todas ellas le dan un carácter de innovación con sentido social a la sustentabilidad que nuestras organizaciones y comunidades humanas están pidiendo en este siglo XXI.” Esta declaración de Matrízica entrega valiosas orientaciones sobre los ámbitos de contribución de la Diversidad al bienestar social, independiente de su valor como principio social.

VARIABLES A CONSIDERAR

A partir de las revisiones y definiciones adoptadas se procuran buscar datos disponibles para el conjunto del sistema escolar de fuentes razonablemente fiables que permita relacionar tales datos con los puntos identificados.

Fuentes de datos disponibles:

- Bases de datos de Establecimientos (RBD),
- Bases de datos de Matrícula
- Población de estudiantes prioritarios y beneficiarios por RBD

⁸ Documento de trabajo INFORME FINAL MESA TECNICA EDUCACIÓN ESPECIAL, 2015 Mineduc; en <http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201505141109250.INFORMEFINALMESATECNICAEDSPECIAL.pdf>

Inclusión:

- El establecimiento selecciona a los alumnos.
- El establecimiento tiene copago

Equidad

- Género
- Urbano Rural
- Matrícula Prioritarios /
- Matrícula Integrada PIE
- Matrícula Vulnerable (IVE-SINAE)

Diversidad

- Matrícula por etnia, nacionalidad.

Establecimiento en que se desempeña en 2016 en relación al Establecimiento en que se desempeñaba en momento del ingreso al Plan de Formación de Directores.

La Población en estudio

Como se ha señalado, la población en estudio es el conjunto de 3.027 docentes que han sido adjudicados con becas del programa Formación de Directores, entre los años 2011 y 2014.

A continuación se presentan algunas tablas con información descriptiva de tales docentes.

Un total de más de tres mil docentes se incorporan en los cuatro años considerados. Su distribución entre las regiones del país es similar a la distribución de la población docente salvo una menor participación de la Región Metropolitana, la que se compensa con mayor presencia de las regiones menores de extremos norte y sur.

Distribución de becarios por región.

REGIÓN	2011	2012	2013	2014	Total	% por región
de Arica y Parinacota	12	9	7	12	40	1,3%
de Tarapacá	9	8	7	11	35	1,2%
de Antofagasta	13	12	9	19	53	1,8%
de Atacama	5	16	7	18	46	1,5%
de Coquimbo	36	36	26	23	121	4,0%
de Valparaíso	87	80	79	87	333	11,0%
Metropolitana de Santiago	257	274	193	259	983	32,5%
de O'Higgins	48	29	25	42	144	4,8%
del Maule	62	34	37	61	194	6,4%
del Bio Bío	114	137	100	113	464	15,3%
de la Araucanía	45	81	62	66	254	8,4%
de los Lagos	49	50	39	56	194	6,4%
de los Ríos	23	19	26	27	95	3,1%
de Aysén	8	7	2	6	23	0,8%
de Magallanes	10	15	7	16	48	1,6%
Total	778	807	626	816	3027	100,0%
Distribución porcentual por año	26%	27%	21%	27%	100%	

RESULTADOS

Género.

Si se considera el género, estos se mantienen con una predominancia estable del orden de 56% de cupos para mujeres, con una variabilidad entre 55 y 57%. Ello se compara negativamente con la población nacional de docentes que es 30% masculina y 30% femenina. En ello incide la mayor edad de los directivos en general y de los directores en particular, lo que lleva a que se refleje con rezago la feminización de la profesión, haciendo que las cohortes más nuevas tengan progresivamente mayor proporción de mujeres.

Distribución de becarios por género. Cifras absolutas.

Género	2011	2012	2013	2014	Total
Femenino	436	446	357	463	1702
Masculino	342	361	269	353	1325
Total	778	807	626	816	3027
Femenino %	56%	55%	57%	57%	56%
Masculino %	44%	45%	43%	43%	44%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

Al analizar el componente de género según el cargo, se observa que los directores son el único cargo en que participan más de 50% de hombres que mujeres. Los grupos relevantes con mayor participación son Jefe de UTP y Docente de aula.

Distribución porcentual de becarios por género según función principal al ingreso a PFD.

Cargo al momento de postular	F	M	Total	n
Director(a)/Profesor Encargado	49%	51%	100%	865
Inspector General	36%	64%	100%	179
Orientador	59%	41%	100%	44
Jefe Unidad Técnico-Pedagógica	70%	30%	100%	233
Directiva	72%	28%	100%	18
Planta Directiva	54%	46%	100%	371
Planta técnico-pedagógica	66%	34%	100%	120
Técnico-Pedagógica	50%	50%	100%	4
Docente de aula	62%	38%	100%	879
Supervisión	100%	0%	100%	1
Otra en el establecimiento	62%	38%	100%	42
Otra fuera del establecimiento	86%	14%	100%	21
N/A	57%	43%	100%	250
Total	56%	44%	100%	3027

El Plan de Formación de Directores al analizar el tipo de programa ofrecido ofrece iguales oportunidades de perfeccionamiento de hombres y mujeres, como refleja la siguiente tabla. Prácticamente la proporción de participación en cada tipo de programa es similar, lo que evidencia equidad en el acceso a los programas.

Etiquetas de fila	F	M	Total
CURSO	57%	43%	100%
DIPLOMADO	55%	45%	100%
POSTITULO	55%	45%	100%
MAGISTER	58%	42%	100%
PASANTIA	56%	44%	100%
Total	56%	44%	100%

Si analizamos esta participación según la dependencia del establecimiento de origen del becario, el sector menos feminizado es el de los postulantes provenientes de establecimientos con dependencia Administración Delegada, y los más feminizados son los Corporaciones Municipales. Ello se explica en parte por el carácter técnico-profesional de los establecimientos de administración delegada, que además están orientados a carreras “masculinizadas” con docentes también mayoritariamente hombres.

Etiquetas de fila	F	M	Total
Corp Municipal	61%	39%	100%
DAEM	53%	47%	100%
Part Subvencionada	58%	42%	100%
Adm Delegada	40%	60%	100%
Total	56%	44%	100%

Equidad

Alumnos Prioritarios

Si se analiza la cobertura de alumnos Prioritarios beneficiarios estudiando en los establecimientos donde se desempeñan los becarios del plan, en general, se observa que la cobertura de los establecimientos donde se desempeñan actualmente los becarios, tienen un 27% más de alumnos prioritarios beneficiarios. Ello representa un claro aporte a la equidad. Esto es tanto porque los docentes tendieron a moverse hacia establecimientos con mayor población de prioritarios sujetos a beneficios o porque los establecimientos donde se desempeñan han retenido mayor cantidad de alumnos prioritarios. Este fenómeno se observa con gran variabilidad entre regiones. Así la población escolar de las regiones de Coquimbo y O'Higgins son las más beneficiadas con este cambio y Los Lagos es la región con menor impacto. Cabe destacar que en el período analizado no

ha habido cambios significativos en las políticas sobre prioritarios que puedan explicar el fenómeno.

REGIÓN	Al ingreso a PFD	En 2015	Diferencia	% Cambio
de Arica y Parinacota	12.899	14.198	1.299	10%
de Tarapacá	6.558	7.881	1.323	20%
de Antofagasta	7.293	9.137	1.844	25%
de Atacama	10.893	12.803	1.910	18%
de Coquimbo	18.374	26.196	7.822	43%
de Valparaíso	39.778	51.761	11.983	30%
Metropolitana	163.918	213.160	49.242	30%
de O'Higgins	19.012	27.246	8.234	43%
del Maule	31.161	40.439	9.278	30%
del Bio Bío	74.960	94.365	19.405	26%
de la Araucanía	36.252	44.315	8.063	22%
de los Ríos	17.111	21.398	4.287	25%
de los Lagos	35.684	37.989	2.305	6%
de Aysén	3.103	4.351	1.248	40%
de Magallanes	4.937	6.284	1.347	27%
Total	481.933	611.523	129.590	27%

Uno de los propósitos explícitos del PFD es contribuir a generar directores a los establecimientos. Una forma de evaluar este objetivo es analizar la participación de los becarios en los procesos de selección de directores para establecimientos municipales llevados adelante por el programa Directores para Chile, del sistema de Alta Dirección Pública (ADP) de Servicio Civil.

Se cruzaron datos entre CPEIP y ADP. Los resultados muestran datos de cuantos becarios han participado en estos procesos, en cuantos proceso han participado, en cuantos procesos han sido pre-seleccionados, nominados a la lista de donde el sostenedor elige, y, finalmente, en cuantos han sido efectivamente nombrado.

Los resultados se muestran en las siguientes tablas.

683 becarios ha participado en procesos de ADP, siendo preseleccionados en 2272 procesos y logrando estar en la nómina en 1177. En 276 de los 2.272 procesos ha sido nombrado un becario del PFD.

AÑO PFD	Becarios	Becarios participan procesos ADP	Suma de N concursos pre-seleccionado	Suma de N concursos nominado	Suma de N concursos nombrado
2011	778	254	877	483	102
2012	807	215	790	390	78
2013	626	113	288	149	46
2014	816	101	317	155	50
Total general	3027	683	2272	1177	276

Las cifras muestran que un 23 % participa de procesos de selección de directores dirigidos por Servicio Civil. Alta Dirección Pública. Este porcentaje es más alto para las cohortes más envejecidas. Cada participante obtiene una media de 3,3 preselecciones, de los cuales logran ser nominados en 1,7 de ellas, es decir, casi dos de las 3,3 preselecciones queda. Aún más, de ellas logra un 40% de los becarios participantes en concursos de Alta Dirección Pública ha logrado ser nominado, lo que es una alta tasa de éxito. Ello representa una fuerte contribución del PFD a la equidad, pues los procesos de selección de directores están dirigidos a la educación municipal, la que concentra la población de alumnos prioritarios y con menores resultados de logros de aprendizaje. Este 40% representa un 9% si se considera la totalidad de becarios, incluyendo a aquellos que no han participado en procesos de conectividad.

AÑO PFD	Tasa particip en ADP	Tasa Preselec / participante	Tasa Nominacion es / participante	Tasa Exito / participante	Tasa éxito/ becarios
2011	33%	3,45	1,90	40%	13%
2012	27%	3,67	1,81	36%	10%
2013	18%	2,55	1,32	41%	7%
2014	12%	3,14	1,53	50%	6%
Total	23%	3,33	1,72	40%	9%

La participación es similar por tipo de programa del PFD. Sin embargo, dos tipos de programa muestran mayor tasa de éxito por participante, Pasantías y Postítulos.

Tipo de programa	Tasa particip en ADP	Tasa Preselec / participante	Tasa Nominaciones / participante	Tasa Exito / participante	Tasa éxito/ becarios
CURSO	24%	3,54	1,98	45%	11%
DIPLOMADO	20%	2,85	1,46	38%	7%
MAGISTER	26%	3,77	1,93	40%	10%
PASANTIA	23%	3,33	1,71	49%	11%
POSTÍTULO	14%	2,75	1,75	50%	7%
Total	23%	3,33	1,72	40%	9%

Una mirada a la distribución regional muestra algunos rezagos en la participación en concursos de ADP en las regiones del norte y de Magallanes. Así también los becarios de las regiones del sur muestran menor tasa de preselección, como de nominaciones al listado final: ello da como resultado que ningún becario de Tarapacá haya alcanzado un cargo por ADP y que en Magallanes sea muy bajo.

Como contrapartida las regiones de carácter fuertemente agrario, como O'Higgins y Maule muestran gran participación y las mayores tasas de éxito. Ello es también una contribución a la equidad educativa para esas regiones, al poder contar con capital humano de alta calidad.

Etiquetas de fila	Tasa particip en ADP	Tasa Preselec / participante	Tasa Nominaciones / participante	Tasa Exito / participante	Tasa éxito/ becarios
de Arica y Parinacota	10%	1,75	1,50	50%	5%
de Tarapacá	6%	3,00	0,50	0%	0%
de Antofagasta	23%	3,92	1,67	42%	9%
de Atacama	11%	3,20	1,20	40%	4%
de Coquimbo	31%	3,30	2,14	43%	13%
de Valparaíso	26%	3,02	1,46	44%	11%
Metropolitana	20%	4,13	2,06	41%	8%
de O'Higgins	32%	2,35	1,50	46%	15%
del Maule	24%	3,23	1,94	53%	13%
del Bio Bío	25%	3,60	1,52	34%	9%
de la Araucanía	19%	2,17	1,42	40%	7%
de los Lagos	28%	2,78	1,64	33%	9%
de los Ríos	17%	2,75	1,75	50%	8%
de Aysén	30%	2,57	1,43	43%	13%
de Magallanes	17%	1,88	1,00	13%	2%
Total general	23%	3,33	1,72	40%	9%

Conclusión

Se establece que este informe aporta al propio Programa de Formación de Directores desde una perspectiva de los tipos de programa, una perspectiva de análisis más profundo y de nuevas dimensiones que pueden aportar a la mejor comprensión de esta política formativa de cuadros directivos.

Con ello se da cumplimiento al compromiso establecido *Disponer de un Informe sobre la contribución a la Equidad, Inclusión y Diversidad del Plan de Formación de Directores (PFD), entre los años 2011 al 2014, y su alineación con los objetivos estratégicos vigentes en estas políticas.*


JUAN CARLOS ROZAS RODRÍGUEZ
Coordinador Área Gestión y Liderazgo Educativo

Lo Barnechea, 28 de Noviembre de 2016

c.c.:

- Jefe CPEIP – MINEDUC
- Encargada Unidad de Planificación y Presupuestos
- Archivo

ANEXO 1- DIEZ PASOS HACIA LA EQUIDAD EN EDUCACIÓN⁹

La OCDE recomienda seguir diez pasos que ayudarían a reducir el fracaso escolar y los porcentajes de deserción, lo que haría que la sociedad sea más justa y evitaría los cuantiosos costos sociales de adultos marginados con pocas aptitudes básicas.

Diseño

1. Limitar la asignación inicial a un programa de estudio y la clasificación por aptitudes académicas, y posponer la selección académica.
2. Controlar la selección de escuela para que se refrenen los riesgos a la equidad.
3. En el nivel de preparatoria (segundo ciclo de enseñanza secundaria), ofrecer alternativas atractivas, eliminar los callejones sin salida y evitar la deserción.
4. Ofrecer segundas oportunidades para obtener una educación.

Prácticas

5. Identificar y proporcionar ayuda sistemática a quienes se rezaguen en la escuela y reducir el porcentaje de alumnos que repiten el año escolar.
6. Afianzar los vínculos entre la escuela y la familia ayudando a los padres menos favorecidos a apoyar el aprendizaje de sus hijos.
7. Responder a la diversidad y prever la inclusión exitosa de los migrantes y las minorías en la educación de las mayorías.

Provisión de recursos

8. Proporcionar una educación sólida a todos, dando prioridad al servicio en la edad temprana y a la educación básica.
9. Dirigir recursos a los estudiantes con las mayores necesidades.
10. Fijar objetivos concretos para que haya más equidad, específicamente los relacionados con el logro escolar

⁹ <https://www.oecd.org/edu/school/40043349.pdf>