



ORIENTACIONES PARA LA CERTIFICACIÓN DE ACCIONES FORMATIVAS

UNIDAD DE REGISTRO Y CERTIFICACIÓN DE
ACCIONES FORMATIVAS | CPEIP-2026



ORIENTACIONES PARA LA CERTIFICACIÓN DE ACCIONES FORMATIVAS.

Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP).

Ministerio de Educación. 2026

2da edición

ISBN: XXXXXXXXXXXXXXX-X

Directora CPEIP: María Luisa Orellana

Equipo Responsable (CPEIP):

Juanita Medina Soto

Unidad Técnica de Registro y Certificación de Acciones Formativas- CPEIP.

El Ministerio de Educación prioriza la utilización de un lenguaje inclusivo y no sexista, resguardando el respeto y reconocimiento de las diversidades que componen las comunidades educativas y la sociedad en general. En este documento, para facilitar la lectura, se utilizan artículos y formas gramaticales masculinas —como “el estudiante”, “los docentes” o “el profesional”— con un sentido genérico. Esta elección no pretende invisibilizar identidades ni excluir a mujeres, diversidades ni disidencias de género. Todos los términos deben entenderse como referidos a *todas las personas*, sin distinción de género.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| I: Antecedentes | 5 |
| II: Marco Legal Vigente..... | 7 |
| III: Marco Conceptual | 13 |
| 1. Principios del Sistema de Desarrollo Profesional Docente | 14 |
| 2. Aspectos relevantes para Considerar en las Propuestas Formativas. | 21 |
| 3. Calidad y Pertinencia de las Acciones Formativas. | 22 |
| 4. Didáctica Formativa..... | 24 |
| IV: Marco Procedimental: Proceso de Certificación..... | 30 |
| 1. Planificación de la acción formativa..... | 30 |
| 2. Diseños de una acción formativa. | 33 |
| 3. Modalidades de una acción formativa:..... | 36 |
| 4. Actores y responsabilidades..... | 42 |
| V: Proceso de Certificación de Acciones Formativas | 50 |
| 1. Dimensiones de la Evaluación de Acciones Formativas para la Certificación..... | 50 |
| 2. Requisitos para acceder a la Certificación de Acciones Formativas. | 55 |
| 3. Inducción al proceso de Certificación. | 56 |
| 4. Antecedentes para la Certificación. | 57 |
| 5. Flujo del Proceso de Certificación..... | 59 |
| a) Recepción de solicitud. | 60 |
| b) Evaluación para la Certificación..... | 60 |
| c) Etapa Evaluación de Admisibilidad. | 61 |
| d) Etapa Evaluación Técnica..... | 62 |
| e) Etapa Jurídica..... | 63 |
| 6. La Rúbrica de Certificación | 64 |
| a) Intransables en las propuestas formativas:..... | 64 |
| b) Manual de uso de la Rúbrica. | 66 |
| c) Criterios de Calidad del Espacio Virtual de Aprendizaje (EVA)..... | 66 |

| | |
|--|----|
| 7. Descripción de Formularios..... | 67 |
| a) Formulario de Certificación: | 67 |
| b) Formulario de Nueva Ejecución:..... | 68 |
| VI: Seguimiento de Acciones Formativas. | 69 |
| 1. Informe de ejecución. | 69 |
| 2. Sanciones a los ejecutores de acciones formativas certificadas..... | 70 |
| VII: Registro Público de Acciones Formativas Certificadas. | 72 |
| VIII: Definiciones Importantes..... | 73 |
| IX: Referencias..... | 76 |
| X: Bibliografía | 77 |

I: ANTECEDENTES

La responsabilidad del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), en adelante el Centro, en relación con la formación docente, ha estado definida desde sus desafíos fundacionales (Art. 50 Ley N° 16.617 año 1967). La formación de los docentes a lo largo de su ejercicio profesional fue regulada por diferentes normativas, cuyo propósito fue asegurar la calidad de las instituciones formadoras y de los programas, cursos o actividades de perfeccionamiento que estas presentaban.

La Ley N° 19.070 de 1991, Estatuto Docente, define las responsabilidades del Centro en torno a la acreditación reconocimiento de las instituciones formadoras que podían impartir perfeccionamiento válido para la asignación de perfeccionamiento; evaluar los programas o cursos de perfeccionamiento que las instituciones formadoras presentaban y llevar un registro de todos los programas o cursos que se ofrecían a los profesionales de la educación, presentados por las instituciones de educación superior autónomas, o las instituciones acreditadas, que le daban validez para impetrar la asignación de perfeccionamiento.¹

La Ley N° 20.903 del 2016, al modificar el Estatuto Docente refuerza y modifica estas líneas de acción y las vincula con otras (Formación inicial, Evaluación docente, Sistema de apoyo formativo, Sistema de Reconocimiento y Promoción) que surgen desde los desafíos que plantea el desarrollo social y educativo del país y el propio crecimiento institucional en torno a desafíos de la región. Esta Ley aporta la definición de diez principios, que se constituyen como lineamientos para la formación docente.

Uno de los cambios importantes respecto de la tarea del Centro, es que pierde vigencia la Asignación de Perfeccionamiento y Registro Público Nacional de Perfeccionamiento. En su

¹ CPEIP. Memoria Patrimonial del CPEIP 1967-2017. Aportes a la historia de la política educacional de los últimos 50 años. Santiago: Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. 2018, p.37.

reemplazo se genera el **Sistema de Certificación de Acciones Formativas**, de acuerdo con las indicaciones de la Ley N° 20.903.

La única asignación que permanece vigente es la Bonificación de Reconocimiento Profesional (BRP, Ley N° 20.158).

II: MARCO LEGAL VIGENTE

El Sistema de Desarrollo Profesional Docente, definido en el Estatuto Docente, párrafo I del Título III del Decreto con Fuerza de Ley N° 1 de 1996, define como propósito:



“Reconocer y promover el avance de los profesionales de la educación hasta un nivel esperado de desarrollo profesional, así como también ofrecer una trayectoria profesional atractiva para continuar desempeñándose profesionalmente en el aula.”

La Ley N° 20.903 garantiza que el Estado brinde acompañamiento y apoyo gratuito para potenciar las trayectorias profesionales, fortaleciendo las capacidades docentes y directivas, enfatizando la profesionalidad en la formación.

Este compromiso explicita el derecho de asistentes de la educación², educadoras y docentes, en sus diferentes funciones, a ser acompañados en su desarrollo profesional, con formación pertinente y de calidad; concebida, diseñada e implementada como política formativa, a través de un sistema que provee formación y apoyo en las distintas etapas de la trayectoria profesional, con especial enfoque en docentes principiantes, en aquellos que prestan servicios en establecimientos aislados y rurales y en los profesionales que evidencian mayor necesidad de acompañamiento de acuerdo a evidencias recogidas en sus resultados en los procesos de reconocimiento.

² Art. 14, Ley 21.109 del 2018, que establece “El Estatuto de los Asistentes de la Educación Pública”.

El Sistema de Desarrollo Profesional tiene como propósito, de acuerdo con la Ley N° 20.903, el mejoramiento continuo del desempeño docente, mediante la actualización y profundización de sus conocimientos disciplinarios y pedagógicos, la reflexión sobre su práctica profesional, con especial énfasis en la colaboración con otros, así como también el desarrollo y fortalecimiento de las competencias para la inclusión educativa. Debe considerar las necesidades que surgen de su función en un contexto particular, las necesidades derivadas del Proyecto de Mejoramiento Educativo, correlacionadas con el Proyecto Educativo del respectivo establecimiento y las asociadas a su contexto cultural y territorial. Las propuestas formativas también deben estar sustentadas en un diagnóstico que considere los resultados del Sistema de Reconocimiento y Promoción, que aporten a la caracterización de los destinatarios de esa acción.



Imagen 1 – Tramos del Sistema de Reconocimiento y Promoción del Desarrollo Profesional docente.

Este sistema deberá reconocer y promover el avance de los profesionales de la educación hasta un nivel esperado de desarrollo profesional y ofrecer oportunidades que permitan fortalecer sus trayectorias profesionales.

El sentido de trayectoria profesional lo rescata como un continuo la definición de **Estándares para la Profesión Docente (2021)**.

Este referente ministerial se levanta como una propuesta articulada compuesta tanto de estándares para la formación inicial (egreso) como para los docentes en servicio. Concretamente, agrupan por un lado los Estándares Pedagógicos y Disciplinarios para la Formación Inicial Docente y por otro, el Marco para la Buena Enseñanza, ahora estructurado en Estándares Pedagógicos para el Desempeño Profesional.



Imagen N°2: Sentido de Trayectoria.

Estos, entregan orientaciones para que el docente genere una práctica pedagógica que crea oportunidades de aprendizaje e interacciones que propicien la interculturalidad, la equidad de género y climas de aula inclusivos, participativos, democráticos y acogedores para todos los estudiantes. Desde su rol formativo los estándares se levantan como una guía para docentes en formación y en servicio, en cuanto a competencias que deben desarrollar para potenciar una educación de calidad entendida como aquella que logra efectividad en el aprendizaje de sus estudiantes.

La dimensión formativa de los estándares se manifiesta, por ejemplo, como un referente para los liderazgos directivos en apoyo al desarrollo profesional docente a nivel local; puede ser una guía para el desarrollo de experiencias colaborativas y profesionalizantes al interior de las comunidades educativas, en donde los directivos facilitan las condiciones para el logro del objetivo. En este sentido se comprende, que la progresión en la trayectoria profesional se enriquece en colaboración con otros.

Del mismo modo, **las instituciones formadoras pueden focalizar los diseños formativos en función de los estándares de desempeño**, de manera de fortalecer las competencias, conocimientos, habilidades y disposiciones que se espera de los docentes.

Los Estándares de la Profesión Docente, el Marco de la Buena Enseñanza (2021), así como el Marco para la Enseñanza de la Educación Parvularia y los Marcos para la Dirección y Liderazgo Escolar, admiten adecuaciones para responder a la diversidad de los contextos educativos, sellos identitarios de los establecimientos educacionales, trayectorias docentes. En este sentido, es un instrumento que sirve a todos los docentes, educadores y educadoras de párvulos del país, se establece como punto de referencia común a todo el sistema escolar respecto de lo que se considera un buen desempeño docente, lo que da coherencia a los procesos de toma de decisiones, diseño, implementación y evaluación de políticas de aseguramiento de la calidad de la profesión docente.

En octubre del 2023, se aprueba la Ley N° 21.625. Esta Ley, tiene como objetivo unificar el Sistema de Evaluación Docente. Deroga el Artículo 70 del Estatuto Docente y consolida el Sistema de Reconocimiento como único Sistema de Evaluación de la Docencia.

Esta nueva ley, impulsa, además, el avance de las y los docentes en el Sistema de Desarrollo Profesional, incentivando el acompañamiento entre pares, como una forma de aprendizaje profesional y la formación pertinente a aquellos desafíos que emanan del tramo en que estos se encuentran.

Estos desafíos formativos deben estar sustentados en un diagnóstico que incorpore las necesidades formativas de los docentes y de las comunidades educativas manifestadas en sus Planes de Mejoramiento Educativo. La caracterización de los destinatarios, la consideración de sus necesidades formativas explicitadas en los resultados de la evaluación de desempeño profesional asimilados a los diferentes tramos del Sistema de Reconocimiento, deben constituirse en el punto de partida en el diseño de una propuesta formativa.

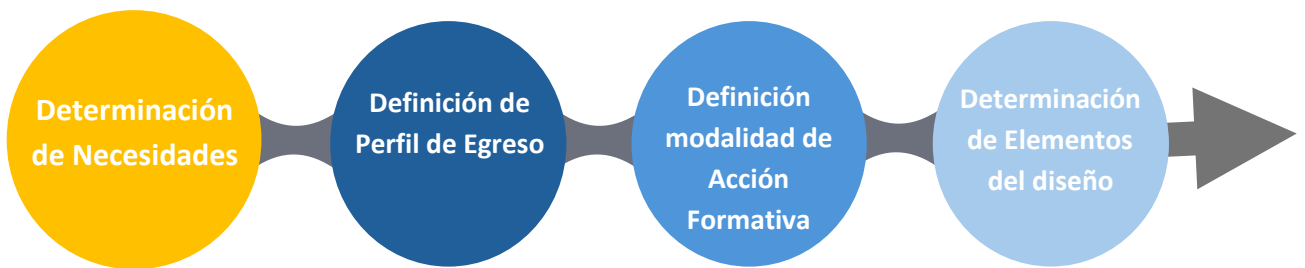


Imagen N°3: Etapas de Diseño de una Acción Formativa.

(Modelo de formación Docente para el Desarrollo Profesional docente y directivo, 2017)

El Art. 19 F del DFL N°1 establece que los profesionales de la educación que hayan accedido a los tramos avanzado, experto I y II, deberán propender a la mejora continua para el desarrollo profesional, a través del acceso a formación pertinente a sus funciones (función de aula). Para ello deberán participar en los programas, cursos y acciones de acompañamiento entre pares desarrollados o **certificados por el Centro** y aprobar a lo menos uno de ellos a lo largo de un ciclo de profundización didáctico disciplinar y/o pedagógico, cuya duración es de cuatro años.

Las y los docentes podrán optar por una de las alternativas establecidas en el Ciclo de Profundización:

- a) Haber rendido y aprobado alguno de los instrumentos señalados en el artículo 19 K del Estatuto Docente, a su elección.
- b) Haber participado por medio de un Proyecto de Participación Activa en una actividad de la Red de Maestros.

- c) Haber sido mentor de uno o más docentes principiantes en el marco de los procesos de inducción y mentoría reconocidos por el Centro.
- d) Participar en un “programa, curso o acciones de acompañamiento entre pares” desarrollados o **certificados por el Centro** y aprobar a lo menos uno de ellos.

En ese marco nuestro interés como Centro, es promover la Certificación de acciones formativas que aporten a la **progresión y avance en la trayectoria profesional** de las y los docentes.

III: MARCO CONCEPTUAL

El proceso de **Certificación de Acciones Formativas** tiene como objetivo garantizar que las propuestas formativas presentadas por las instituciones sean pertinentes y de calidad, que generen aprendizaje profesional, que incorporen y movilicen el conocimiento, lo que les permitirá mejorar sus desempeños y avanzar en sus trayectorias profesionales.

Para que las propuestas formativas promuevan la progresión de las y los docentes en los tramos del Sistema de Reconocimiento y Promoción del Desarrollo Profesional, estas deben ser direccionadas a fortalecer las competencias docentes que les permitan evidenciar mejores desempeños. En este sentido, las acciones formativas no pueden ser genéricas, respecto del destinatario.

Por ejemplo:

- a) Un **docente en tramo Experto I o II**, requiere una formación que le permita asumir nuevos desafíos profesionales en la comunidad a la que pertenece, por ejemplo, conducción de conversaciones profesionales críticas, liderazgo pedagógico con sus pares, innovación, acompañamiento de docentes principiantes.
- b) Un **docente en tramo Inicial**, principiante, requiere una formación que aporte a la inserción en el sistema escolar; que ayude en la construcción de la identidad profesional y en la integración de la formación inicial con la práctica, requiriendo apoyo mediante el proceso de inducción y acompañamiento pedagógico.
- c) Un **docente en tramo temprano** requiere de una formación que fortalezca sus conocimientos disciplinares, pedagógicos y didácticos y que le permita el avance hacia la consolidación de sus experiencias y competencias profesionales mediante el estudio, el perfeccionamiento y la reflexión pedagógica para avanzar hacia el nivel esperado.

Las propuestas formativas que aportan al desarrollo profesional constituyen una respuesta a las necesidades profesionales diagnosticadas, al contexto de desempeño y se diseñan desde un paradigma formativo que considera los principios del Sistema de Desarrollo Profesional de la Ley N° 20.903 (Art. 19).

1. Principios del Sistema de Desarrollo Profesional Docente

El desarrollo profesional se comprende como un proceso de crecimiento permanente. Es trascendental relevar la importancia del contexto, promover los procesos de reflexión y poner en valor el aprendizaje colaborativo.

La formación para el desarrollo profesional que promueve el Centro, en el marco de los desafíos planteados, concibe al docente como un profesional reflexivo, capaz de recuperar el saber generado en la práctica junto a sus pares y con autonomía para generar conocimiento pedagógico. En consideración a esta concepción del docente, **los principios orientadores del Sistema de Desarrollo Profesional Docente deben incidir y transformar los diseños de acciones formativas, desde la relatoría o cátedra, hacia la reflexión y colaboración entre participantes de una acción formativa.**

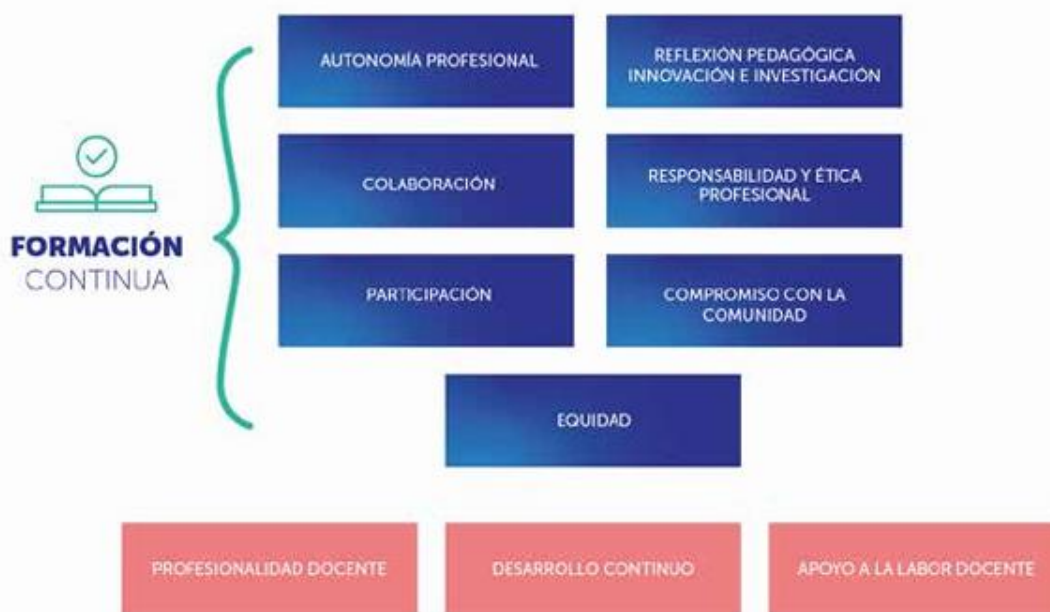


Imagen 4: Principios del sistema de Desarrollo Profesional Docente.

Artículo 19 de la Ley N° 20.903.

El Sistema de Desarrollo Profesional Docente se inspira en los siguientes principios³:

Profesionalidad docente: el sistema promueve la formación y desarrollo de profesionales que cumplen una misión decisiva en la educación integral de sus estudiantes. La profesionalidad docente se observa en la demostración de capacidades y toma de decisiones oportunas y pertinentes durante la acción educativa en situaciones de aprendizaje, donde el docente es capaz de construir solo y colectivamente un proyecto en referencia a los objetivos y el sentido ético de equidad y derecho, analizando sus propias acciones y avanzando en su autoaprendizaje y reflexión a lo largo de su vida profesional. Se puede entender como el paso de una profesión definida en la implementación de tareas a una profesión basada en la responsabilidad de los actores de pleno derecho, en el diseño, implementación y evaluación de su práctica.

Autonomía profesional: el sistema propicia la autonomía del profesional de la educación para organizar las actividades pedagógicas de acuerdo con las características de sus estudiantes y la articulación de un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, conforme a las normativas curriculares, al respectivo proyecto educativo institucional, a las orientaciones legales del sistema educacional y a los programas específicos de mejoramiento e innovación. La formación para la autonomía en el ejercicio reconoce las capacidades profesionales docentes en un contexto de autoridad y corresponsabilidad en la producción y socialización de un conocimiento pedagógico reconstruido en la práctica y cimentado en su propia agenda de formación para el desarrollo.

Responsabilidad y ética profesional: el sistema promueve el compromiso personal y social, así como la responsabilidad frente a la formación y aprendizaje de todos los estudiantes, y cautela el cultivo de valores y conductas éticas propios de un profesional de la educación. Estas conductas propias que promueve la formación en servicio ponen en el centro el derecho al aprendizaje de todos y todas sus estudiantes, en un aula inclusiva, de valoración de la diversidad social y cultural y en una comunidad de pares que se nutre al construir y compartir una visión sobre el sentido educativo y de desarrollo personal, social en la acción educativa.

³ Artículo 19 de la Ley N° 20.903.

Desarrollo continuo: el sistema promueve la formación profesional continua de las y los docentes, de manera individual y colectiva, abordando la actualización de los conocimientos de las disciplinas que enseñan y de los métodos de enseñanza, de acuerdo con el contexto escolar en que se desempeñan y el desarrollo de competencias personales e interpersonales para el ejercicio de la docencia.

La formación para el desarrollo se genera en dos planos complementarios: tanto en la política de desarrollo nacional docente como en el apoyo a la mejora en el contexto de desempeño escolar. En este sentido recoge la participación de la comunidad docente y la detección de sus necesidades formativas para abordar el apoyo sostenido de la mejora continua. Los Planes Locales de fortalecimiento escolar deben considerar el uso orientado de recursos y un liderazgo participativo, de educadores y educadoras, profesores y profesoras que renuevan y amplían el compromiso ante los propósitos de la enseñanza y su rol como agentes educativos. Estos planes deben incorporar acciones a través de las cuales se desarrollen o adquieran críticamente el conocimiento, las habilidades y la inteligencia emocional esenciales para el buen actuar profesional, la planificación y práctica con niños, jóvenes y pares profesionales, en un arco de mejora continua.

Innovación, investigación y reflexión pedagógica: el sistema fomenta la creatividad y la capacidad de innovación e investigación vinculadas a la práctica pedagógica, contribuyendo a la construcción de un saber pedagógico compartido.

La acción profesional se articula con el desarrollo del conocimiento en el contexto, reconociendo su carácter dinámico, de modo que las decisiones pedagógicas se validan como tales en procesos reflexivos, de colaboración en el abordaje de las problemáticas, la generación de innovaciones y las transformaciones de prácticas, que requieren del vínculo entre las definiciones educacionales generales y el proyecto educativo, los marcos de actuación curricular y profesional y la coherencia de estos referentes con las mejoras asociadas a los fines y las responsabilidades profesionales.

Colaboración: se promoverá el trabajo colaborativo entre profesionales de la educación, tendiente a constituir comunidades de aprendizaje, guiadas por directivos que ejercen un liderazgo pedagógico y facilitan el diálogo, la reflexión colectiva y la creación de ambientes de trabajo que contribuyen a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El modelo de formación para el desarrollo profesional docente intenciona el aprendizaje colaborativo que considera al centro educativo y a la comunidad de profesores como un espacio efectivo de desarrollo profesional. La profesión docente posee una dimensión individual, que se manifiesta en el dominio de saberes pedagógicos y disciplinarios al mismo tiempo que en el conocimiento de sí (Shulman, 1987; Van Manen, 2003). Pero también tiene una dimensión relacional, que se expresa en el despliegue de habilidades de interacción formativa dentro y fuera del aula, en y más allá de las asignaturas (Skliar y Téllez, 2008).

Todo lo anterior se inscribe en una trayectoria de aprendizaje profesional, anclada en la propia biografía y en la construcción colaborativa de saberes con pares y otros profesionales. Esto se expresa en la activa participación en comunidades de aprendizaje y en la comprensión de la enseñanza como una actividad socialmente situada, mediada por distintos contextos institucionales.

La reflexión docente, compartida y centrada en el mejoramiento de los procesos de enseñanza, como también los procesos institucionales, permite: la autoobservación de las prácticas, escuchar, compartir y aprender de las experiencias de otros/otras, motiva el cambio de prácticas a través de la validación de los pares, lo que permite correr riesgos, innovar; genera espacios para el levantamiento de criterios compartidos sobre los procesos y proyectos educativos de la institución. Aporta a la construcción de un discurso educativo común, que da sustento a un estilo particular de enseñanza. Permite el reconocimiento de debilidades y fortalezas, en un ambiente de confianza.



Imagen N°5: Reflexión sobre la práctica.

Equidad: La comunidad educativa está llamada a favorecer estas condiciones para una educación significativa universal y de desafíos para el desarrollo docente. El sistema propenderá a que los profesionales de la educación de desempeño destacado ejerzan en establecimientos con alta proporción de alumnos prioritarios, de modo de ofrecer mejores oportunidades educativas a dichos estudiantes. Este propósito es expresión del interés superior de otorgar condiciones aseguradoras para que los y las estudiantes, como sujetos de derecho, participen en contextos educativos en que prime la centralidad de la calidad de los aprendizajes.

Participación: el sistema velará por la participación de los profesionales de la educación en las distintas instancias de la comunidad educativa y su comunicación con los distintos actores que la integran, en un clima de confianza y respeto de los derechos de todas las personas.

La participación docente, desde la perspectiva del desarrollo profesional, debe avanzar hacia espacios que superan los límites del aula y las temáticas asociadas a la enseñanza, lo que define al docente como un instrumentalizador del currículum. Se requiere de docentes que aborden responsablemente también los aprendizajes y las tareas de la escuela frente a las familias y las comunidades como también la clásica división entre los que piensan y los que hacen, entre los que planifican y los que ejecutan para mejorar la calidad del trabajo profesional.

El desempeño docente, desde una visión renovada e integral, puede entenderse como la movilización de capacidades profesionales, comprendidas su disposición personal y su responsabilidad social donde: articula relaciones significativas entre los componentes que impactan la formación de los alumnos; participa en la gestión educativa; se promueve el fortalecimiento de una cultura institucional democrática, se generan condiciones para intervenir en el diseño, implementación y evaluación de políticas educativas locales y nacionales, cuyo centro es la promoción en los estudiantes aprendizajes y desarrollo de competencias y habilidades para la vida.

Desde esta perspectiva la participación puede comprenderse en tres dimensiones incidentes en el desarrollo de la organización escolar: dimensión de los aprendizajes, comprendida como la dimensión fundamental y central de la profesionalidad docente; de la gestión educativa, aborda el sentido de responsabilidad y liderazgo compartido en las escuelas; y, la dimensión de las políticas educativas, tanto escolares como locales, refiere a la participación en su formulación, implementación y evaluación.

La participación como principio debe ser priorizado por las instituciones formadoras, en el diseño de acciones formativas. No solo desde la perspectiva de la tarea, fundamentalmente desde la consideración del conocimiento, concepciones, creencias y prácticas docentes. Este conocimiento debe ser movilizado por las propuestas formativas.

Compromiso con la comunidad: el sistema promoverá el compromiso del profesional de la educación con su comunidad escolar, generando así un ambiente que propenda a la formación, el aprendizaje y desarrollo integral de todos los estudiantes.

El compromiso profesional con los objetivos institucionales declarados en el Proyecto Educativo Integral se expresa de diferentes formas, fundamentalmente en la formación y promoción integral de sus estudiantes, donde su liderazgo y respeto por la dignidad humana se expresa en la particular consideración a la diversidad. Precisar lo que se comprende como compromiso y su relación con la profesionalidad es gravitante para lograr una mirada comprensiva del desarrollo profesional en un escenario de cambio educativo.

Las particularidades del compromiso se evidencian en "profesores que creen firmemente que pueden marcar una diferencia en el aprendizaje y resultados de sus estudiantes por lo que ellos son, lo que ellos saben y cómo ellos enseñan" (Day, 2007: 254); asimismo los profesores comprometidos tienen la certeza de que tanto ellos -su identidad- como su trabajo conocimiento pedagógico, disciplinar, profesional-; las estrategias de enseñanza que utilizan, así como también sus creencias, actitudes y valores, tendrán un impacto significativo en sus alumnos e instituciones en las cuales trabajan (Day, 2007, 2009; Sammons et al, 2007). Es parte del desarrollo de las capacidades del docente potenciar el espacio de autonomía dentro y fuera del aula y la responsabilidad del estudiante frente a su propio aprendizaje, del que se generen nuevos sentidos e innovaciones producto de interacciones pedagógicas.⁴

El compromiso es una dimensión descriptible que puede ser clarificada por cada comunidad educativa, respondiendo a las particularidades de su contexto y que se asume como aprendido en interacción con otros, lo que hace directa referencia a su carácter situado (Abd y Ngurah, 2010; Crosswell y Elliott, 2004); por lo tanto, no puede ser considerado como lujo, adorno, posesión o competencia de solo unos pocos profesores, ya que es esencial para una buena enseñanza y, en consecuencia, por incómodo que pueda parecer, está en el centro de lo que ella es (Day, 2006).

Este compromiso con la comunidad debe ser intencionado en los procesos de formación docente y directiva. En este sentido, el Proyecto Educativo Institucional se entenderá como un marco de análisis que permite explicitar y orientar dicho compromiso.

2. Aspectos relevantes para Considerar en las Propuestas Formativas.

De acuerdo con el ordenamiento normativo presentado y las políticas vigentes sobre la profesión docente, al momento de la elaboración de propuestas formativas, se debería tener en cuenta, además de los principios de la ley, al menos los siguientes aspectos:

Orientación a referentes comunes sobre la profesión: la formación continua debe estar alineada con referentes públicos claros, como Estándares para la profesión docente - Marco para la Buena Enseñanza (2021), el Marco de la Buena Enseñanza de la Educación Parvularia, Marco para la Buena dirección y Liderazgo de la Educación Parvularia (2022) y el Marco de la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (2015).

Estos referentes expresan formas de asegurar que el desarrollo profesional atienda a unas expectativas de profesionalidad en la enseñanza.

Los desempeños esperados por los tramos que estipula la ley 20.903, deben orientar la definición de las acciones formativas, en términos de competencias/objetivos a fortalecer.

- Foco en las necesidades formativas docentes y de los establecimientos educacionales y el contexto: busca armonizar el desarrollo profesional individual y colectivo con las necesidades del proyecto educativo institucional y el contexto local.
- Carácter sistémico e integrado: la formación debe ser concebida como parte de una trayectoria profesional que conecta la formación inicial con la formación en servicio a lo largo de toda la trayectoria profesional. Esto exige estrategias que vinculen tales ámbitos del desarrollo profesional.
- Concebir su enfoque desde el aprendizaje de adultos: se debe priorizar acciones formativas que reconozcan a quien se forma como sujeto que aprende desde la experiencia y la trayectoria vital, que porta un saber práctico y que requiere procesos de acompañamiento y retroalimentación.

Aprendizaje entre pares: las actividades de aprendizaje deben orientarse a la interacción con pares en la profesión. Esta práctica promueve el aprendizaje colectivo, se da tanto en contextos formales como informales y se puede dar en diferentes formas, tales como: la observación e interacción en el trabajo diario con

- pares, expertos y expertas, reuniones de núcleos de aprendizaje o reuniones con colegas para el intercambio de experiencias, la conformación de equipos colaborativos, la práctica tutorial (o relación tutora) donde el aprendizaje se da integrándose como aprendices en talleres conducidos por colegas.

3. Calidad y Pertinencia de las Acciones Formativas.

El proceso de Certificación de Acciones Formativas orienta a las instituciones formadoras a considerar en la elaboración de una propuesta formativa, los principios de la Ley 20.903 (art. 19) y los principios de la formación de adultos. Ambos principios se concretan en la propuesta “Didáctica Formativa”⁵ del CPEIP.

A partir de la revisión de los aspectos considerados en la historia de la Ley que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y la revisión de la literatura nacional e internacional respecto a la materia, el Centro ha definido la calidad y pertinencia de las acciones formativas, del siguiente modo:

La **calidad** de una acción formativa se define por:

- a) La concreción en el diseño formativo de los Principios de la Ley y de la formación de adultos.
- b) La colaboración, reflexión y participación comprendidos como principios y estrategia que potencia el desarrollo profesional.
- c) El uso del conocimiento y experiencia profesional del participante como insumo de la reflexión profesional.
- d) La promoción de la autonomía profesional, dentro de un marco de mejoramiento institucional.
- e) La problematización del saber docente.
- f) Vinculación de la observación y reflexión crítica sobre la propia práctica.

⁵ “Orientaciones de la Formación Continua para el Desarrollo Profesional Docente y Directivo”, CPEIP-2025
 Autor Institucional: Chile. Ministerio de Educación. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), 2017

- g) La aplicabilidad de los aprendizajes en el contexto real de la enseñanza.
- h) La transformación de prácticas, hacia el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.
- i) La promoción del compromiso con el propio desarrollo profesional y con el aprendizaje de la comunidad educativa.
- j) El aporte a la trayectoria profesional.

La **pertinencia** de una acción formativa se define por:

- a) Personal: las necesidades y motivaciones docentes; consideración al sentido de trayectoria personal y profesional; consideración a los resultados de la evaluación de sus desempeños; valoración del conocimiento docente generado a través de las interacciones y reflexiones sobre el actuar y el saber.
- b) Local, social-territorial: consideraciones a las singularidades del contexto de desempeño del docente; consideraciones a las necesidades y posibilidades del contexto y del territorio. Desarrollo profesional situado.
- c) Plano pedagógico: desarrollo de competencias disciplinares, pedagógicas y didácticas; desarrollo de competencias directivas para el aprendizaje de la organización escolar.
- d) Plano curricular: refiere a la vinculación de la formación con el mejoramiento continuo de los aprendizajes de los estudiantes en el marco del currículum nacional.
- e) Plano de la política pública: normativa y orientadora.

La calidad y pertinencia se concreta en la “Didáctica Formativa” que propone el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas en sus **“Orientaciones de la Formación Continua para el desarrollo profesional Docente y Directivo” (2025)**.

4. Didáctica Formativa.

Antes de iniciar el proceso de elaboración o diseño de una acción formativa, se debe tener en cuenta la definición del enfoque formativo. Desde la perspectiva de la Ley N° 20.903, el enfoque debe estar asociado a los principios establecidos para el desarrollo profesional docente (Art. 19, Ley N°20.903).

Este enfoque formativo orienta las decisiones que el formador de formadores debe realizar, en la etapa de producción o diseño de una acción formativa de manera de generar un trayecto que asegure aprendizaje profesional.

En esta didáctica formativa se debe considerar:

- La vinculación de las temáticas formativas con el aprendizaje de las/los estudiantes de la comunidad escolar.
- Incluir la observación recurrente de las prácticas reales de los participantes, (concepciones, experiencias, conocimientos) a través de relato reflexivo, de evidencias, videos, etc.
- Promover el análisis crítico de la propia práctica, la problematización de la práctica real, el investigar la efectividad de lo que la/el participante hace en su contexto de desempeño.
- Las competencias reflexivas, colaborativas y comunicativas son transversales a cualquier acción formativa.
- Intencionar la aplicabilidad de lo aprendido en el contexto real de la escuela.
- La promoción de la interacción variada y flexible entre participantes, adecuadas a las competencias a desarrollar.
- Diversificación de estrategias, herramientas y medios en función de trayectorias formativas y contextos diversos.
- Flexibilidad y diseñar itinerarios formativos alternativos.

Momentos Didácticos:

Se propone una estructura base de momentos didácticos, con un enfoque sinérgico y concéntrico, que transita desde el problema profesional hasta el fortalecimiento de las competencias, promoviendo el desarrollo profesional como un proceso continuo, integral y articulado con la mejora educativa.



Imagen 5: Momentos didácticos.

Estos momentos didácticos, dependiendo del número de horas de la acción formativa, pueden ser considerados en el diseño de un curso o de una unidad o módulo dentro del curso. La priorización de cada momento didáctico dependerá del número de horas que asigne el formador y de los objetivos declarados.

Ejemplo:



- Curso de 30 y/o 60 horas, los seis momentos didácticos da cuenta del curso completo. Si el curso tiene 60 horas, el formador puede dar importancia mayor al “meta-aprendizaje”, que implica reflexión y proyección de propuestas de mejora de la intervención diseñada, por lo tanto, asignará mayor tiempo a ese momento didáctico, le dará mayor calibre a la evaluación, entre otras decisiones posibles.
- Curso de 100, 250 o 700 horas, la estructura puede corresponder a una unidad o módulo del curso:

Módulo 1



Módulo 2



Módulo 3



Módulo 4



Ejemplo: Si un curso tiene 120 horas, se define cuántas horas se asignará a cada uno de los módulos dependiendo de la jerarquía que se le quiera dar a la temática del módulo.

Fases de los Momentos Didácticos:

1. **Reconocimiento y diálogo:** Esta fase busca que el profesional se sitúe y asuma la reflexión crítica de su práctica profesional. Cuenta con dos etapas a considerar en el diseño:

Momento didáctico: Problematización: La profesionalidad a promover pone al centro de la formación, el desarrollo de la capacidad de identificar dificultades o desafíos en el cotidiano hacer de los profesionales de la educación. Identificar causas, implementar soluciones y generar aprendizaje con otros en ese trayecto.

- a) La problematización, consiste en reconocer y levantar evidencias sobre las problemáticas o desafíos auténticos y cotidianos que afectan o desafían la práctica docente o directiva y que se relacionan con la acción formativa a diseñar.
- b) Se sugiere que las acciones formativas incorporen en el diseño, la expresión y/o confrontación de estos problemas o desafíos profesionales e institucionales del contexto real de desempeño, (prácticas situadas en el aula y en el establecimiento educativo) con los desafíos de la propuesta formativa o de los marcos teóricos.
- c) Debe interpelar las estructuras de pensamiento, creencias y concepciones del docente, facilitando la identificación de las causas del desafío o problema a abordar.

2. **Análisis y profundización:**

- a) Un diseño formativo, deberá estructurarse considerando como detonante del aprendizaje profesional los desafíos profesionales e institucionales, del contexto real de desempeño. Desde ese punto de partida se conecta, un marco teórico que ilustra posibles vías o visiones sobre el problema a investigar.
- b) Este momento amplía el marco conceptual necesario para abordar la realidad compleja, presentando referentes teóricos que aportan al análisis y solución del problema identificado o desafío planteado. Se requieren referentes que aporten al análisis de las prácticas reales, que pongan en tensión el conocimiento y permitan la profundización del análisis del problema o desafío.

3. Diseño e Intervención: Esta fase vincula el nuevo conocimiento adquirido con la aplicación práctica, lo cual es fundamental, sobre todo para la actualización de saberes y la especialización en competencias complejas.

Diseño de aplicación y contextualización:

- a) El desafío es diseñar una intervención o solución en un nuevo escenario de aplicación, articulando los saberes nuevos con la situación problemática original.
- b) Importante dentro del diseño de una intervención, considerar el levantamiento de evidencias y la sistematización de estas.
- c) El producto de esta etapa es la planeación de soluciones, promoviendo un cambio en la práctica regular y la apropiación en contexto de contenidos y estrategias.
- d) El escenario de actuación puede ser el aula, la escuela o el trabajo en equipo, siendo coherente con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) o el Plan de Mejoramiento Educativo (PME).

Implementación de la intervención y evaluación.

- a) Se enfoca en generar espacios para adjuntar evidencias de la implementación, para que estas puedan ser analizadas por tutores o pares.
- b) La evaluación debe ser entendida como un proceso continuo de indagación y valoración, permitiendo la recopilación de evidencia sobre el mejoramiento del desempeño y la aplicación de los aprendizajes al contexto educativo.
- c) Las actividades deben ser coherentes con el enfoque de aprendizaje de adultos, evitando modelos puramente transmisivos.

4. Cierre y transferencia: Esta fase asegura que la formación impacte en el desarrollo de la autonomía y el liderazgo, elementos clave para la progresión en el Sistema de Reconocimiento y Promoción del Desarrollo Profesional Docente. Al respecto, se propone el diseño de instancias que promuevan el meta aprendizaje:

- a) Se orienta a la reflexión crítica del profesional sobre el proceso de aprendizaje, contrastando conductas iniciales con los logros obtenidos.

- b) Se promueve la conciencia sobre el efecto del rol docente y directivo en la comunidad fortaleciendo las habilidades socioemocionales, comunicativas y de resolución de conflicto, fundamentales para el liderazgo pedagógico.
- c) Debe incluir una instancia de formalización, organización y ordenamiento de los aprendizajes, proyectando su aplicación en futuras ejecuciones.

IV: MARCO PROCEDIMENTAL: PROCESO DE CERTIFICACIÓN

El Centro es el encargado de otorgar la Certificación a las acciones formativas que presentan las instituciones formadoras, en conformidad a lo establecido la normativa. En particular, deberán certificarse aquellas acciones formativas de instituciones colaboradoras con el Ministerio de Educación, en la tarea de apoyar a los docentes en la progresión en su desarrollo profesional.

El compromiso del Centro es asegurar la calidad y pertinencia de las acciones formativas, de manera que la experiencia del participante le permita avanzar en su desarrollo profesional. Es por ello por lo que para diseñar una propuesta se deben considerar las siguientes etapas:

1. Planificación de la acción formativa.

El diseño de una acción formativa, independientemente de su modalidad (presencial, mixta, a distancia o auto instruccional), debe ser objeto de planificación por parte de los especialistas en la materia, para asegurar la progresión del aprendizaje profesional.

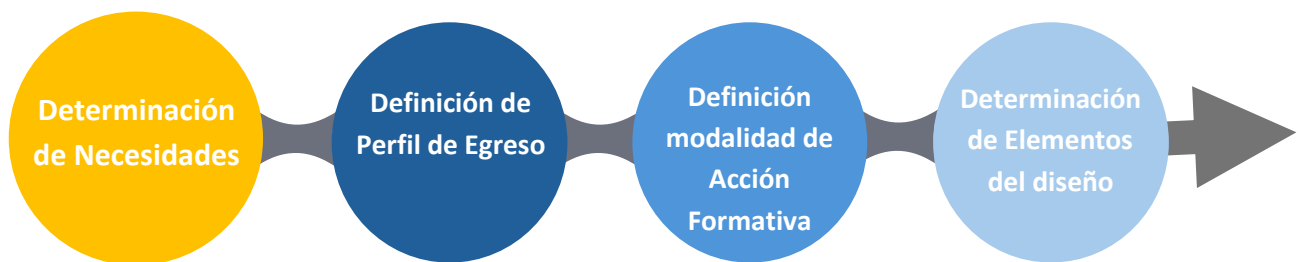


Imagen 6: Planificación de una acción formativa.

Para el demandante (quien define el requerimiento o solicita la acción formativa) o para el oferente (quien diseña o ejecuta una acción formativa), los siguientes aspectos, pueden orientar la toma de decisiones:

Determinación de necesidades: el origen de la acción formativa en esta primera etapa es fundamental y debe asegurar que ella nazca desde las necesidades de las y los participantes, a la vez que se funde en las políticas públicas, requerimientos locales y/o regionales. Diseñar la formación representa un proceso que parte por el estudio de la situación actual de desempeños de las/los destinatarios. Si bien en el momento del diseño o planificación del programa formativo no se conocen los destinatarios reales, es necesario y posible la caracterización genérica del perfil del destinatario de la formación a diseñar. Eso implica utilizar información disponible en el sistema (estadísticas de estudios, investigaciones; información liberada de resultados del Sistema de Reconocimiento Profesional o prueba diagnóstica nacional, entre otros.) para caracterizar genéricamente al destinatario y definir el trayecto formativo que requiere. Lo importante es que este diagnóstico sea preciso respecto de las necesidades que serán atendidas en la acción formativa y que se referencie adecuadamente.

Para cualquier proceso formativo es necesario establecer el punto de partida, la línea de base. Posteriormente, una vez se haya definido la matrícula, se podrá cotejar este diagnóstico genérico con un diagnóstico situado, real, que permita adecuar la propuesta formativa a las necesidades reales diagnosticadas.

En síntesis, el diagnóstico de necesidades de los destinatarios determina las competencias/objetivos que orientarán el diseño formativo. De allí su importancia para determinar las posibilidades reales de transformación de prácticas a realizar.

Definición del perfil de egreso: una vez clarificada la necesidad o necesidades que se abordarán en la propuesta formativa, se debe explicitar el perfil de egreso, y con ello las competencias clave que se espera desarrollen las y los participantes.

Es aquí donde se determina el nivel de profundidad de desarrollo de dichas competencias, a la vez que se comienzan a delinear las estrategias que pudieran apoyar dicho desarrollo.

Los compromisos que se explicitan al determinar el perfil de egreso son fundamentales, ya que se constituirán en la brújula de la acción formativa. Las competencias/objetivos que se definan determinan el número de horas que se requieren y la modalidad; orientan el diseño de los módulos o unidades y sus respectivas estrategias, actividades, evaluaciones.

Es necesario considerar, al momento de definir el perfil, aquello posible en el tiempo y modalidad en que se ejecutará la acción formativa. En muchas oportunidades no es factible lograr lo que la institución declara competencias, en el tiempo que ejecutará. Esto se evalúa en la rúbrica como “factibilidad”.

Determinación de elementos del diseño: en esta etapa se deben definir los contenidos formativos o temáticas a trabajar y apoyándose en las decisiones anteriores, determinar la duración, extensión, secuencia, progresión y profundidad de la temática formativa, además de la modalidad (presencial, mixta, a distancia o autoinstruccional), entre otros elementos.

Un diseño formativo considera tres componentes fundamentales a articular: **didáctica formativa, temática o contenido formativo y el diseño instruccional** de la propuesta.

2. Diseños de una acción formativa.

El diseño de una acción formativa tiene cuatro ámbitos de desarrollo y requiere de perfiles profesionales diferentes dependiendo de la modalidad que se defina:



Imagen 7: Diseño de una acción formativa.

a. Diseño de contenido:

En este ámbito se define el para qué, el qué y el cómo de la acción formativa en términos generales. Se define la envergadura temática, nivel de profundidad de las competencias a fortalecer. Se determina el marco de referentes o marco teórico a abordar. Sin importar la modalidad de la acción a diseñar, esta etapa es crucial, dado que en ella se pondrán en juego decisiones de los formadores que enmarcarán el trayecto formativo, generando la estructura general de la acción formativa en función del perfil de egreso. Son las competencias/objetivos y sus indicadores, los contenidos, su nivel de profundidad, secuencia, progresión que se ajustan a un perfil de egreso determinado.

El diseño de contenidos debe considerar, al menos:

- Referentes importantes para el desarrollo profesional, como lo son los Estándares de la Formación Docente, Marco de la Buena Enseñanza (2021), Marco de la Buena Enseñanza de la Educación Parvularia (2022); Marco para la buena Dirección y Liderazgo escolar; Marco para la buena Dirección y Liderazgo escolar de la Educación Parvularia.
- Actualización de los referentes a considerar.
- Incluir equilibradamente el desarrollo y análisis del conocimiento, potenciar o fortalecer habilidades y actitudes.
- Calibrar la factibilidad de abordar el tema o contenido en la modalidad y cantidad de horas a ejecutar.

b. Diseño instruccional:

Cuando hablamos de diseño instruccional, nos referimos a la organización y progresión de un ambiente educativo, para lograr el desarrollo de aprendizajes profesionales.

- El concepto ha evolucionado en el tiempo, avanzando cada vez a mayor pertinencia formativa: Según Broderick (2001), el diseño instruccional es el arte y ciencia aplicada de crear un ambiente instruccional y los materiales, claros y efectivos, que ayudarán al alumno a desarrollar la capacidad para lograr ciertas tareas.
- Algo más coherente con el desarrollo profesional docente resulta la definición de Richey, Fields y Foson (2001) la que incorpora en el Diseño Instruccional (DI) una planificación sistemática que incluye la valoración de necesidades.

En la formación a distancia, el diseño instruccional supone la vinculación de dos dimensiones:

- Dimensión tecnológica: Supone la selección de las herramientas tecnológicas adecuadas al propósito formativo que se desea realizar, analizando sus posibilidades y limitaciones, tales como la plataforma virtual a utilizar, las aplicaciones de software, los recursos multimedia, entre otras.
- Dimensión Formativa: Precisa del conocimiento de las características de los destinatarios, análisis de los objetivos y/o competencias de la formación, desarrollo e implementación de los contenidos, planificación de las actividades, con orientaciones y sugerencias sobre el uso de las herramientas tecnológicas en el desarrollo de las actividades, y la preparación de un plan de evaluación de los procesos y de los resultados.

En este ámbito, independiente de la modalidad, es importante determinar el cómo abordarán los contenidos, el cómo intencionarán los principios de Desarrollo Profesional Docente (reflexión, participación, colaboración, profesionalidad docente, entre otros), cuál será la progresión formativa, entre otras decisiones importantes que determinarán la experiencia de usuario.

c. Diseño gráfico:

El diseño gráfico pasa a ser un elemento relevante, en la medida que las acciones formativas tengan componentes a distancia, dado que la mediatización, y la navegabilidad propia de una

acción formativa de estas características se transforma en una “experiencia de usuario” más grata y en un soporte que facilita el camino de aprendizaje de las y los participantes. El diseño gráfico incorpora elementos que permiten que, en las acciones con componente a distancia, el trayecto sea más intuitivo.

La importancia de la iconografía en el lenguaje instruccional es sin lugar a duda un aspecto que va más allá de la presentación estética del aula virtual. Es un lenguaje en sí mismo y según su calidad, facilita o dificulta la navegabilidad del usuario.

En las acciones formativas presenciales la iconografía tiene menor presencia, sin embargo, también facilita la autonomía de los participantes en la realización de las actividades.

d. Diseño en plataforma:

El profesional que diseña en plataforma tiene un alto dominio de las posibilidades que tienen las herramientas disponibles para lograr el propósito formativo. En general las plataformas tienen diversidad de recursos y estos pueden ser más o menos pertinentes al propósito de los módulos. El diseñador en plataforma debe articular su conocimiento con las intenciones formativas de cada unidad o módulo.

Es importante por lo tanto el guion metodológico, la secuencia didáctica que el formador propone, de manera que las herramientas tecnológicas se ajusten a esa ruta.

3. Modalidades de una acción formativa:

Las acciones formativas, pueden diseñarse en cuatro modalidades:

- Modalidad presencial
- Modalidad a distancia con apoyo tutorial (actividades en el espacio virtual de aprendizaje con apoyo tutorial).
- Modalidad mixta (actividades presenciales y en el espacio virtual de aprendizaje con apoyo tutorial).
- Modalidad a distancia autoinstruccional (actividades en el espacio virtual de aprendizaje sin apoyo tutorial)

a) Modalidad Presencial.

Las acciones formativas en modalidad presencial tienen la particularidad de la interacción inmediata y directa entre los participantes y también con el equipo formador, lo que permite observar, recoger evidencias de los procesos particulares de los participantes en lo inmediato y ajustar un itinerario a las necesidades reales observadas.

El desarrollo de metodologías activas y participativas pertinentes a esta modalidad, facilitan el involucramiento e interacción de los participantes lo que facilita la permanencia en la acción formativa. La posibilidad de articular las experiencias reales, con el contenido formativo y analizar en lo inmediato las prácticas docentes, es una particularidad y fortaleza de esta modalidad.

La colaboración entre pares, el uso del conocimiento docente, el intercambio de experiencias profesionales y la reflexión crítica de los participantes, son competencias complejas que requieren una observación desde el formador en cuanto a su progresión y desarrollo y esto se puede monitorear directamente, de mejor manera, en acciones presenciales.

La comunicación dialógica con los participantes y la generación de vínculos, facilitan espacios de confianza para compartir las debilidades profesionales. El formador de formadores deberá, por lo tanto, considerar los principios de la formación entre adultos, profesionales y pares en el oficio de enseñar, al momento de generar conversaciones críticas sobre las prácticas docentes.

La formación presencial permite realizar una búsqueda de soluciones a problemas reales de forma conjunta, entre todos los asistentes. De esta forma, al ser las soluciones consensuadas, es más fácil que sean aceptadas y llevadas a la práctica, lo que las hace mucho más efectivas.

Esta modalidad es flexible a la realidad de los participantes. Esto quiere decir que se puede modificar la ruta in situ, dar más o menos tiempo a una actividad, dependiendo de la experiencia y profundidad de los participantes. Se pueden abrir espacios diversos, ajustar la organización grupal, detenerse en un aspecto del tema, sin cambiar el objetivo de la sesión.

Se sugiere que, en el diseño de las acciones formativas presenciales, se consideren estrategias que fortalezcan las habilidades socioemocionales, que movilicen concepciones, creencias y

experiencias docentes. Desde esta perspectiva, los diseños de espacios de colaboración y reflexión deben sustentarse en buenas preguntas y problematizaciones para el análisis, que se deben ver reflejadas en la propuesta metodológica de la acción formativa.

En la formación presencial se debe considerar la planificación detallada de las sesiones y la articulación de una sesión con las siguientes. Esta secuenciación y continuidad de las actividades formativas, las actividades formativas que se propongan para generar profundidad en el desarrollo de competencias, son elementos que deben orientar las decisiones respecto a las actividades a desarrollar.

[Nota: La acción formativa presencial se despliega en tiempo y espacio real, por eso, en el formulario de Certificación la descripción debe ser detallada en función de los tiempos y objetivos de la propuesta.](#)

b) Modalidad a distancia con apoyo tutorial.

El diseño de las acciones de formación que incorporan las tecnologías de la información y la comunicación como mediadoras del proceso de aprendizaje tienen unas características especiales que deben ser atendidas para responder a los criterios de calidad y pertinencia establecidos para Certificación.

La formación docente en entornos virtuales supone un proceso exhaustivo de diseño de todas las actividades relacionadas con el proceso de aprendizaje profesional, mediadas por la tecnología. En este proceso el formador tiene un papel fundamental como especialista responsable y poseedor de conocimiento de las diferentes estrategias didácticas y metodológicas, para transformar los objetivos formativos en experiencias de aprendizaje en el aula virtual.

El espacio virtual de aprendizaje (EVA) es diseñado con finalidades formativas, está creado para el aprendizaje; usa una aplicación informática diseñada para facilitar la comunicación pedagógica entre los participantes del proceso formativo, sea este completamente a distancia, o de una naturaleza mixta.

El diseño del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) implica crear espacios digitales interactivos centrados en el destinatario de la acción formativa, combinando recursos multimedia, actividades pedagógicas y evaluación continua. Posibilita la ruptura de barreras de tiempo y espacio, facilitando la autonomía frente al trayecto formativo propuesto. Se basa en la planificación de actividades que potencian la interacción y colaboración, asegurando flexibilidad, accesibilidad y retroalimentación constante para potenciar la experiencia de aprendizaje.

NOTA: Las estrategias sincrónicas y asincrónicas son parte del diseño formativo en el Espacio Virtual de Aprendizaje (EVA).

La formación en EVA es un espacio de aprendizaje que potencia el encuentro con pares y la participación colaborativa en el aprendizaje. La principal característica de esta modalidad es que potencia las diversas interacciones entre participantes y entre estos y los formadores. La formación a distancia considera el contexto y la creación de comunidades de aprendizaje para facilitar la reflexión y el discurso crítico. Estas consideraciones deben ser explicitadas en las propuestas de acciones formativas para la Certificación.

Para que exista aprendizaje la acción formativa debe incorporar situaciones reales y específicas de los participantes. Estas situaciones se deben analizar a la luz de un referente

que permita resignificar los componentes de la situación y proyectar nuevos escenarios de mejora de la práctica. Estos componentes en cualquier actividad son necesarios y fortalecen la reflexión docente.

El diseño del espacio virtual de aprendizaje debe considerar, al menos los siguientes criterios⁶:

- **Coherencia:** Congruencia entre lo declarado en el formulario de certificación con el diseño instruccional en plataforma.

⁶ “Criterios de Calidad del Espacio Virtual de Aprendizaje” CPEIP-MINEDUC 2022.

- **Accesibilidad:** el diseño a la acción formativa considera una biblioteca o centro de recursos, incorporando elementos para un acceso directo y confiable a los enlaces de las actividades, recursos y ambiente.
- **Comunicación e información:** En los contextos virtuales de aprendizaje, la comunicación intenciona el desarrollo de relaciones interpersonales que favorecen el aprendizaje y la cohesión del grupo, a través del establecimiento de objetivos comunes y redes de aprendizaje.
- **Navegabilidad:** Incorpora uso de las herramientas del aula virtual que considera la diversidad de habilidades tecnológicas de los participantes.
- **Mediatización de Contenidos:** El curso incorpora recursos educativos digitales para complementar, profundizar y/o introducir los contenidos presentados en el curso, como un aspecto relevante de una acción formativa a distancia. Incorpora un lenguaje multimedial que apoya la apropiación de conceptos, ideas y procedimientos claves, centrándose en actividades de apropiación que desarrolla el usuario. Estos recursos, no reemplazan el texto, lo complementan o profundizan y añaden valor agregado al tratamiento de las temáticas.
- **Interactividad:** El espacio virtual de aprendizaje manifiesta desde el diseño, diversidad de estrategias y posibilidades para facilitar la interacción del participante en la plataforma: interacción con el o los tutores, con los pares, con los recursos y contenidos de aprendizaje, además de la interacción del aprendizaje con el propio contexto.
- **Sistema de Apoyo tutorial:** Se entenderá por sistema tutorial al conjunto de procesos, soportes, relaciones y recursos a través de los cuales, se apoyará a los y las participantes en su proceso de aprendizaje, mediante la intervención de tutores y megatutores. El Sistema Tutorial debe considerar la descripción de, al menos, los siguientes aspectos:
 - Perfil y rol de tutores y megatutores.
 - Sistema de convocatoria y criterios de selección de los tutores y megatutores.
 - Formación tutorial: que considere la formación en habilidades tutoriales básicas; contenidos formativos y plan de evaluación de la acción formativa y práctica tutorial real.

- Instalación del sistema tutorial: Considera la organización del aula virtual y la proporción de tutor por aula.

c) Modalidad mixta con apoyo tutorial.

Esta modalidad congrega las virtudes de la formación presencial y la formación en EVA. La forma de organizar ambos espacios, dependen de los objetivos o competencias a fortalecer de la propuesta formativa.

Las sesiones presenciales se deben organizar, considerando congrega a las y los participantes de un territorio determinado, en un espacio físico, en un determinado número de horas. Se debe resguardar la convocatoria, el traslado para que no se pierda la continuidad de la trayectoria formativa.

d) Modalidad a distancia autoinstruccional:

El diseño autoinstruccional es el proceso de crear experiencias de aprendizaje que permitan a los participantes aprender de forma autónoma y a su propio ritmo, utilizando materiales y actividades que les guíen paso a paso hacia el logro de los objetivos de aprendizaje. Este enfoque formativo incorpora materiales y herramientas que faciliten el autoaprendizaje, suponen un nivel de autonomía, disciplina profesional y el dominio de competencias virtuales, que permitan un tránsito fluido en el EVA. Se caracteriza por ser un proceso de aprendizaje independiente, donde los docentes toman la responsabilidad de guiar su propio desarrollo profesional.

El diseño auto instruccional se basa en la idea de que los destinatarios de una acción formativa en esta modalidad pueden aprender de manera efectiva si se les proporciona los recursos y la estructura adecuada para hacerlo por sí mismos, sin la necesidad de una interacción directa con un formador y/o tutor/a.

Características de esta modalidad:

- **Autonomía:** El participante es el responsable de su propio aprendizaje. La acción formativa debe estar diseñada para realizar un trayecto intuitivo, automatizada en relación con la promoción de interacciones con otros y debe programar retroalimentación, para las actividades de aprendizaje propuestas.
- **Flexibilidad:** El trayecto formativo es flexible, se adapta al ritmo y tiempos del participante.
- **Apoyo consultivo:** Los materiales pueden ser adaptados para satisfacer las necesidades individuales de cada estudiante. A pesar de la autonomía, la modalidad puede incluir recursos de apoyo como lecturas e infografías, que permiten encontrar apoyo a quien lo requiera.

Las herramientas de mediatización del contenido son importantes para facilitar la llegada a un aprendizaje más complejo.

- **Uso de tecnología:** Se pueden utilizar diversos medios o herramientas digitales para facilitar el aprendizaje, software educativo y aplicaciones móviles. La inteligencia artificial puede ser un recurso para el “apoyo consultivo”.
- **Retroalimentación:** Los participantes reciben FeedBack sobre su progreso y pueden corregir sus errores. Esta retroalimentación debe estar automatizada, ya que esta modalidad no cuenta con sistema tutorial.

4. Actores y responsabilidades

En el proceso de Certificación participan diferentes actores, según sea la etapa del proceso formativo. Se definen aquellos actores y responsabilidades mínimas de la gestión de una acción a certificar:

- a) **Equipo formativo de la Institución Formadora:** son los responsables del diseño formativo y de la implementación de la acción formativa.

- b) Coordinadores/as Institucionales:** Profesional de una Institución quien tienen la responsabilidad de presentar en completitud las propuestas de acciones formativas y ser interlocutor válido frente al Ministerio de Educación.
- c) Evaluadores/as:** Profesionales del Ministerio de Educación, quienes levantan juicio experto sobre la calidad de una propuesta formativa.
- d) Unidad administradora del proceso:** Corresponde a la Unidad Técnica de Registro y Certificación de Acciones Formativas del CPEIP. Unidad responsable de conducir el proceso desde la recepción de una propuesta formativa hasta la definición de su resultado final y posterior seguimiento.
- e) División Jurídica CPEIP:** Unidad responsable de la evaluación jurídica y de tramitar el acto administrativo de acuerdo con el resultado de la evaluación.

a) Equipo formativo de la institución formadora:

Perfil Formador de Formadores.

El formador de formadores es el profesional de la institución especializado para ejercer la tarea de diseñar e implementar acciones formativas para profesionales de la educación; posee conocimiento teórico y práctico, compromiso con su profesión, capacidad e iniciativa para aprender e innovar en su ámbito.

El formador de formadores es un mediador del aprendizaje. “El trabajo del formador debe ser fugaz: los sujetos a los que forma ya sean estos individuos, grupos o instituciones, devendrán en seres autónomos, y, por tanto, prescindirán del formador como elemento dinamizador”⁷.

La formación orientada a la profesionalidad requiere del formador de formadores de un variado despliegue de competencias:

- Generar diversidad de interacciones en el proceso formativo: entre las creencias y concepciones de los participantes y las debilidades o carencias reconocidas; entre la

⁷ Valliant y Marcelo C. 2001.

- práctica cotidiana del participante y los objetivos o competencias a lograr; entre el problema o desafío profesional, el conocimiento y el contexto; entre la estabilidad de los aprendizajes y la modificabilidad del conocimiento. Es decir, el conocimiento de la realidad social y pedagógico puede hacer al formador advertir el panorama deseable, partiendo del problema que aborda el proceso formativo.
- Retroalimentar directa o indirectamente las experiencias, producciones y participaciones de los y las participantes de acciones formativas. Las devoluciones y la reflexión son dos herramientas poderosas que están siempre presentes en las acciones formativas efectivas. Las devoluciones y la reflexión son componentes esenciales de la teoría del aprendizaje de adultos. Los modelos de desarrollo profesional caracterizados por mejoras en el aprendizaje de los alumnos tienen por lo general espacios asignados para que los docentes puedan pensar, recibir comentarios y hacer cambios en sus prácticas al asignar tiempo deliberadamente para la devolución y reflexión.⁸
- Entregar herramientas a las y los participantes de espacios formativos, acorde a los últimos hallazgos en pedagogía; debe ser especialista en aprendizaje de adultos y mostrar con su desempeño una clase acorde a cómo se aprende y a cómo se enseña en el siglo XXI.
- Dominar un área del saber y el contacto con la realidad inmediata de la escuela, serán sus herramientas para acompañar al participante en el proceso de reflexión de su propia labor.
- Poseer competencias de diagnóstico de problemas asociados a las características particulares del contexto del desempeño de los participantes y transformar esos problemas en situaciones de estudio, análisis e investigación.
- Tener competencias de integración, organización adecuada del contexto para la búsqueda de soluciones a los problemas.
- Tener competencias en trabajo colaborativo. Implica conocimiento respecto a la generación del aprendizaje grupal entre adultos, la mediación en las aportaciones y la autonomía de los grupos para autodeterminarse.

⁸ Desarrollo Profesional Docente Efectivo. Linda Darling Hammond, María E. Hyler y Madelyn Gardner
Con la asistencia de Danny Espinoza. JUNIO 2017

- Poseer competencia en la conducción de la reflexión. Las formas de generar niveles críticos de reflexión y análisis dependerán en gran medida de la capacidad de cuestionar las posturas y argumentaciones de los participantes.
- Tener competencias y dominio de condiciones organizativas y políticas. Todos los aspectos incidentes en la formación docente y directiva; mejoramiento de los procesos de enseñanza e institucionales.
- Requerir ser investigador de aquello que quiere formar o potenciar en los participantes de las acciones formativas. Debe contar con posibilidades de investigar sobre la práctica que ejerce, su orientación, el proceso y la evaluación de lo que se hace. El desarrollo de habilidades para la investigación debe ser una constante en el formador: cuestionar la realidad, analizar, plantear preguntas, hipótesis, dar seguimiento a los estudios, interpretar, entre otras.

b) Perfil tutorial.

El tutor o tutora de acciones formativas en modalidad mixta y a distancia, es un mediador crítico y activo de la formación.

La mediación tutorial, tanto de acciones formativas presenciales como no presenciales, requiere de perfiles de tutores que evidencien las siguientes capacidades:

- Manejar la innovación para potenciar la colaboración en las aulas virtuales.
- Facilitar articulaciones entre características del contexto y la experiencia formativa.
- Retroalimentar de manera personal y colectiva para el desarrollo de capacidades críticas.
- Manejar con propiedad los contenidos de las acciones formativas en sus planos nocional y práctico.
- Dominio en el uso de herramientas tecnológicas que apoyan la acción formativa.

c) Perfil Coordinador/a Institucional.

Es el/la profesional que asume el rol de representar a la institución ante el Ministerio de Educación, al momento de solicitar la Certificación de una acción formativa. Este profesional asume la interlocución con el equipo de Certificación y es quien se responsabiliza de las acciones que explicita la normativa (Decreto 401).

El coordinador/a institucional, es registrado/a con todos sus datos de contacto, como el profesional a cargo de una acción formativa. También se registra su jefatura directa, para contactarla de ser necesario, en caso de alguna dificultad.

De forma periódica y anual, estos profesionales reciben actualizaciones desde la Unidad a cargo del proceso. Se realizan jornadas virtuales o presenciales, que permiten optimizar el diseño de acciones formativas.

d) Perfil de Evaluadoras/es de Certificación.

El "evaluador/a de certificación" es quien, dentro de un campo determinado, identifica e informa sobre los méritos y carencias de una acción formativa en función del instrumento de evaluación definido para el proceso de Certificación.

La evaluación es concebida como una disciplina y como un campo de aplicación especializado, por tanto, sostenemos que no solo se requiere contar con una formación ex profeso sobre una temática, se requiere, además, experiencia en formación docente. Ambos aspectos son requisitos *sine qua non*, toda vez que de los resultados de la evaluación de acciones formativas se derivan fuertes repercusiones para las instituciones y para los beneficiarios de la formación (reconocimiento a la calidad formativa, prestigio de la institución, apoyos formativos que generan mejores prácticas docentes, certificación por 5 años, entre otros).

La evaluación va más allá de la buena voluntad u opinión particular del evaluador. Este proceso implica un pronunciamiento ajustado al Modelo de Evaluación para la Certificación y una **responsabilidad institucional respecto de la calidad y pertinencia de las acciones formativas.**

Las y los evaluadores son profesionales experimentados del Ministerio de Educación, que cuentan con autoridad en formación y en temáticas relacionadas con los procesos educativos al interior de los establecimientos.

El/la evaluador/a debe poseer una perspectiva amplia respecto de los alcances del desarrollo profesional docente; debe ser flexible ante la diversidad de diseños formativos e innovaciones que las instituciones formadoras presenten; deberá saber movilizar sus competencias para resolver de forma efectiva y oportuna los diversos problemas que le plantee el proceso evaluativo. Estos problemas se suelen caracterizar por ser complejos (no admiten una respuesta única), multidimensionales, dinámicos, y ser abiertos o poco estructurados.

Para participar como evaluadores/as para la Certificación, deben interiorizarse y analizar detenidamente los aspectos legales, conceptuales y procedimentales del proceso de Certificación, para ello acceden a un proceso de inducción realizado por la Unidad responsable del proceso. La pertinencia de la formación y experiencia de las y los evaluadores es determinante y su importancia es clave, puesto que aportan a las instituciones una opinión fundada, externa e independiente, acerca de la calidad de las propuestas formativas.

e) Requisitos para ejercer como evaluador/a.

- Ser profesional del Ministerio de Educación.
- Haber participado del proceso de inducción para la función de evaluador de CAF.
- Tener formación y experiencia en desarrollo profesional docente, en temáticas relacionadas con los procesos educativos.
- Estar dispuestos a participar en las instancias de reflexión, jornadas, que sean requeridas.

Conocimientos mínimos necesarios.

- Ley N° 20.903 y específicamente Principios del Desarrollo Profesional Docente.
- Documento “Orientaciones para la Certificación de Acciones Formativas”.
- Estándares Pedagógicos de la formación Inicial (2021).
- Nuevo Marco para la Buena Enseñanza (2021).

- Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia (2019).
- Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (2015).
- Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar en la Educación Media Técnico Profesional.
- Marco teórico actualizado sobre las temáticas de su experticia.
- Referentes curriculares y de la Política Pública vigente.

f) Competencias conductuales.

- Comprometerse con los principios del desarrollo profesional, dedicando el tiempo necesario para conocer y evaluar la acción formativa.
- Aplicar y cumplir con los procedimientos y exigencias del proceso de certificación
- Participar activa y sistemáticamente en el equipo de trabajo que se constituye bajo la coordinación de la unidad responsable del proceso de Certificación.
- Responsabilidad y motivación para cumplir con los procedimientos para realizar la evaluación.
- Reflexión crítica para evaluar el desarrollo de las ideas planteadas, sin interferencia de criterios personales, influencias, otros.
- Comunicación expedita con la unidad responsable del proceso. Para cualquier efecto, tanto el evaluador como la institución debe utilizar el canal de Certificación.
- Actuar éticamente, de acuerdo con las buenas prácticas del servicio público con un fuerte sentido de transparencia y probidad en el rol de evaluador/a. Si un evaluador tiene vinculación con la institución que presenta una acción formativa a evaluar, o es contraparte del Ministerio en la acción a evaluar, o se encuentra en una situación que potencialmente pudiera representar un conflicto de interés, es necesario que lo informe a la unidad responsable, con el fin de analizar su situación y evaluar la asignación de otro evaluador/a.

g) Competencias funcionales.

- Emitir una opinión fundada y un juicio calificado respecto de la calidad y pertinencia de las propuestas presentadas por las instituciones formadoras, con argumentos sustentados en referentes pertinentes a su especialidad y en la Rúbrica de Certificación.
- Generar el informe correspondiente a la acción evaluada en los plazos establecidos para ello.
- Calibrar juicios evaluativos entre pares evaluadores o con profesionales responsables del proceso de Certificación.

V: PROCESO DE CERTIFICACIÓN DE ACCIONES FORMATIVAS

1. Dimensiones de la Evaluación de Acciones Formativas para la Certificación

Las dimensiones que estructuran el proceso de evaluación para la Certificación engloban los aspectos que aseguran el principio de legalidad y los aspectos técnicos necesarios para generar experiencias formativas que generen aprendizaje profesional.

Las cuatro dimensiones responden a:

- El contexto.
- Diseño formativo.
- Condiciones organizativas.
- Monitoreo y Seguimiento.

Cada dimensión viene asociada a una cantidad de criterios que se despliegan en indicadores, con sus correspondientes niveles de desempeño, independiente de la modalidad, duración y temática de la propuesta formativa. El sentido de estos es explicitar los mínimos deseables para poder ejecutar una acción formativa respondiendo a la calidad y pertinencia esperada.

Dimensión contextualización:

La formación debe considerar la interacción entre una práctica contextualizada y el cuestionamiento guiado sobre la propia experiencia docente. Una formación contextualizada será la que motive relaciones del conocimiento con el contexto y prácticas reales del individuo, que lo lleve a movilizar sus concepciones, creencias y prácticas, a través del diálogo profesional entre pares, examinando las situaciones de otros contextos, analizando sus contradicciones y encuentros.

Para ello es necesario fundamentar la propuesta desde la política pública, especialmente con los referentes curriculares y otros que sean pertinentes a la temática formativa.

Del mismo modo, la acción formativa debe estar relacionada con sus protagonistas, el espacio en que ocurre y las necesidades que se justifican a partir de la política pública o de referentes

identificados que permite identificarlas. La pertinencia de una acción formativa debe considerar la función docente, el nivel de desempeño y la trayectoria profesional, las necesidades que surgen de su ejercicio profesional y del contexto inmediato, entendido este como las necesidades institucionales en donde se desempeña el docente.

El aprendizaje docente se realiza en un espacio educativo determinado y se genera producto de las interacciones con otros, ya sean las/los estudiantes, apoderados, docentes y directivos de la misma comunidad educativa.

La Dimensión Contextualización responde a los siguientes criterios:

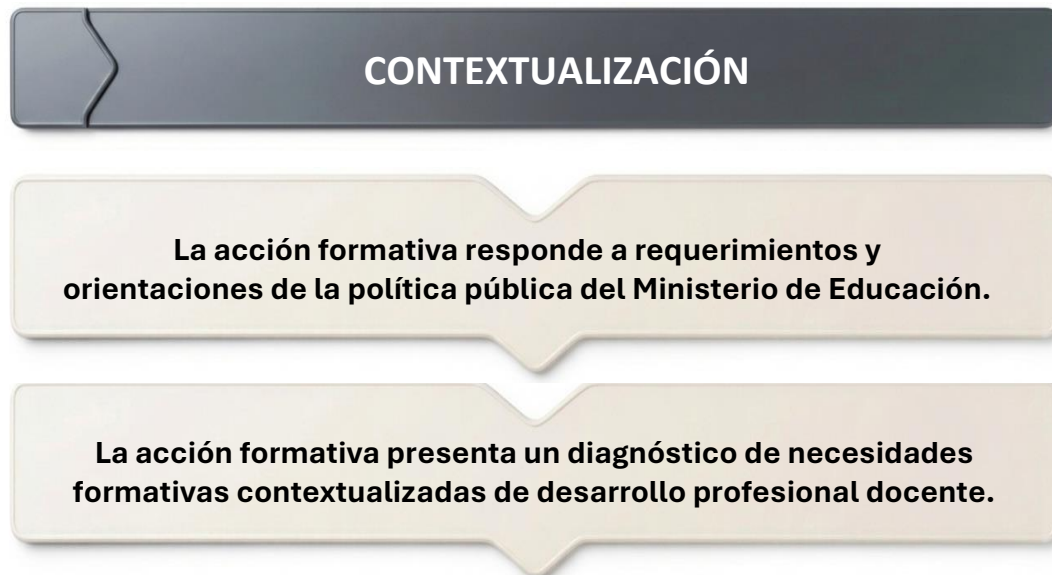


Imagen 8: Contextualización de una acción formativa.

Dimensión diseño formativo:

El enfoque formativo que intenciona el Centro, explicitado en los Principios del Sistema de Desarrollo Profesional Docente, determina las características del diseño de una propuesta formativa que aporte al aprendizaje profesional.

Las competencias/objetivos a desarrollar en una propuesta formativa, deben ser respuesta a las necesidades diagnosticadas y declaradas por la institución formadora. Las instituciones

formadoras definen la acción formativa: la temática, las competencias, metodologías y modalidad, evaluación. Lo que se evalúa para la Certificación, es la fundamentación y coherencia interna del diseño; la relación del diseño con las necesidades explicitadas y la forma en que evidenciarán el logro de las competencias/objetivos declarados.

Es relevante la articulación y organización de sus diferentes componentes, de manera que configuren una experiencia de aprendizaje profesional.

Los componentes mínimos que debe considerar son:

- competencias /objetivos; (conocimiento, habilidades y actitudes)
- contenidos actitudinales, procedimentales, conceptuales;
- estrategias, actividades, recursos diversificados;
- metodología detallada que propicie un ambiente de aprendizaje entre profesionales adultos, coherente con los principios de desarrollo profesional (Art. 19, Ley N° 20.903).
- procedimientos e instrumentos de evaluación.

La organización de los componentes de una acción formativa, su secuencia, la progresión y profundidad del aprendizaje a lograr, como las metodologías y herramientas a utilizar, dependen del enfoque del formador. Sin embargo, cualquier diseño debe incorporar los Principios de la Ley N°20.903 que orientan el apoyo formativo.

La formación que el Centro quiere promover enfatiza el desarrollo de la capacidad de investigar la eficacia de las propias prácticas en el cotidiano hacer docente o directivo. Eso implica aprender a observar en profundidad, analizar con criticidad los resultados, identificar factores, causas y buscar soluciones posibles para nuevos escenarios de aplicación. Una acción formativa de calidad debe ser capaz de fortalecer esta capacidad investigativa en la acción, lo que ayudará a la autonomía profesional en cualquier escenario de actuación profesional.

Elementos determinantes de la calidad, son los espacios que se diseñen para la reflexión y colaboración entre pares, conectados siempre con las prácticas auténticas y los contextos de desempeño de los/las docentes.

Esta dimensión considera los siguientes criterios:



Imagen 9: Dimensión diseño formativo.

Dimensión condiciones organizativas y de gestión.

El diseño de una acción formativa requiere necesariamente considerar las condiciones organizativas y de gestión que hagan viable su implementación. Estas condiciones deben asegurar la administración de recursos y coordinaciones del equipo formador, para el logro de los objetivos a cumplir.

La modalidad de la acción formativa determinará el tipo de recursos que se deben disponer, ya sea en el espacio virtual o presencial.

Los criterios que considera esta dimensión son:

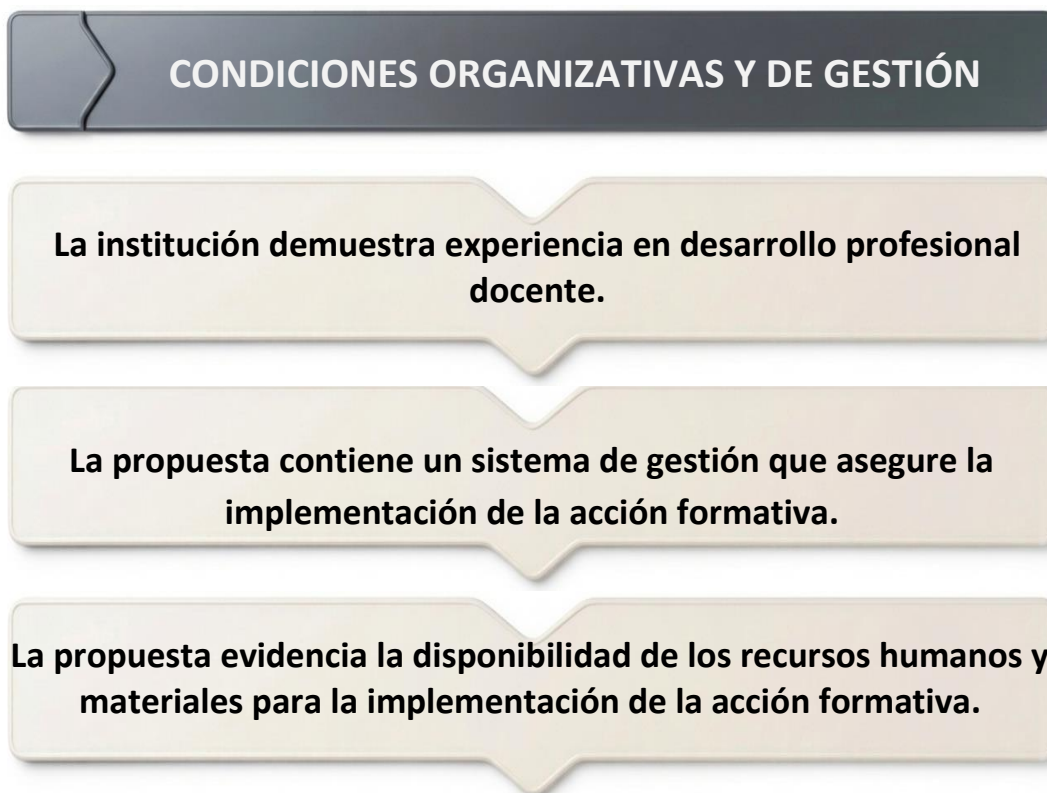


Imagen 10 – Criterio Condiciones organizativas y de gestión.

Dimensión seguimiento e implementación.

Las acciones de formación docente en servicio se desarrollarán a lo largo de un periodo determinado de tiempo. La institución debe diseñar los mecanismos administrativos y técnicos que le permitirán monitorear y asegurar la implementación de la acción formativa según lo comprometido en el diseño que se ha certificado.

Esta dimensión considera el siguiente criterio:

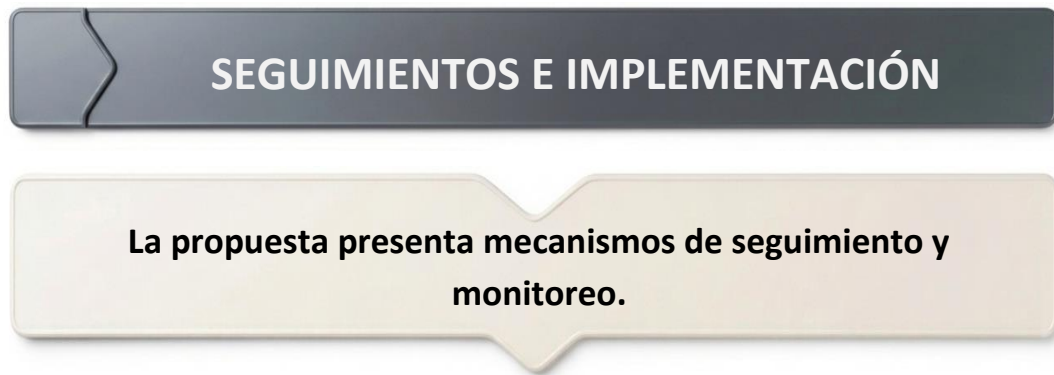


Imagen 11: Dimensión seguimiento e implementación.

2. Requisitos para acceder a la Certificación de Acciones Formativas.

Al Centro le corresponde certificar las acciones formativas, que desarrollen universidades acreditadas e instituciones sin fines de lucro (centros de formación técnica, institutos profesionales, fundaciones, etc.).

En particular, se certificarán las acciones formativas presentadas por:

- Instituciones de educación superior: universidades acreditadas, centros de formación técnica, institutos profesionales.
- instituciones públicas o privadas, nacionales o extranjeras, organizadas como personas jurídicas sin fines de lucro.

Serán requisitos necesarios para cumplir con el estándar de calidad y pertinencia de las acciones formativas, que las instituciones acrediten:

- contar con los profesionales y recursos materiales necesarios para impartir el curso o programa que propone.
- tener una metodología adecuada y objetivos consistentes y pertinentes para la formación profesional docente.
- que cuentan con experiencia en la formación de profesionales de la educación.
- que cuentan con la debida experticia en la temática o disciplinas relacionadas con la acción formativa que se propone impartir.
- Estar acreditadas u organizadas como personas jurídicas sin fines de lucro.

Para acceder a la Certificación, tanto las unidades del Ministerio que asumen como contraparte como las instituciones formadoras que diseñen experiencias formativas, deberán tener presente y cumplir con los criterios y procedimientos definidos en el presente documento.

3. Inducción al proceso de Certificación.

Cuando una institución manifiesta interés de certificar, se le solicita informarse del proceso, alcances y responsabilidades en la plataforma **caf.cpeip.cl** y levantar todas las consultas que sean necesarias.

Antes de que una institución ingrese una solicitud de Certificación, la unidad administradora del proceso cita al coordinador/a institucional y su equipo formador, para dar a conocer los aspectos administrativos, técnicos y jurídicos de la Certificación. En esta reunión se solicita identificar formalmente al profesional que asumirá el rol de coordinador institucional.

En la reunión de inducción se clarifica su rol y las responsabilidades asociadas. Adicionalmente se solicita completar “Ficha de datos” profesionales e institucionales para el registro.

4. Antecedentes para la Certificación.

Las instituciones que deseen certificar sus acciones formativas deberán solicitarlo a través de los procedimientos definidos por el Centro, en la plataforma caf.cpeip.cl.

La documentación que se debe presentar es:

- “Formulario de certificación de acciones formativas”.
- Antecedentes académicos (certificados de títulos y grados académicos) coincidentes con lo declarado en el formulario.
- Antecedentes legales que permitan acreditar la personería del representante legal. Este requerimiento es para todo tipo de institución.
- Tratándose de universidades, institutos profesionales o centros de formación técnica deberán estar acreditadas y adjuntar certificado de acreditación de Comisión Nacional de Acreditación (CNA).
- Tratándose de personas jurídicas de derecho privado sin fines de lucro (excluyendo universidades), deberán acompañar el “certificado de vigencia,” otorgado por el Servicio de Registro Civil con fecha de emisión al día de envío de la propuesta.
- Tratándose de personas jurídicas de derecho público y de derecho privado (excluyendo universidades), deberán acompañar copia simple de la normativa legal que regula su constitución y funcionamiento (Estatutos).
- Tratándose de instituciones públicas o privadas, nacionales o extranjeras, deberán acompañar los antecedentes legales que permitan acreditar que se encuentran organizadas como personas jurídicas sin fines de lucro (normativa legal que regula su constitución y funcionamiento), expedidos por las autoridades competentes del país en que se hubieren constituido, y posteriormente legalizados y autenticados de conformidad a la normativa chilena vigente.

NOTA: La documentación institucional debe tener, a lo más, 6 meses de vigencia.

En síntesis, la documentación es la siguiente:

Universidad acreditada:

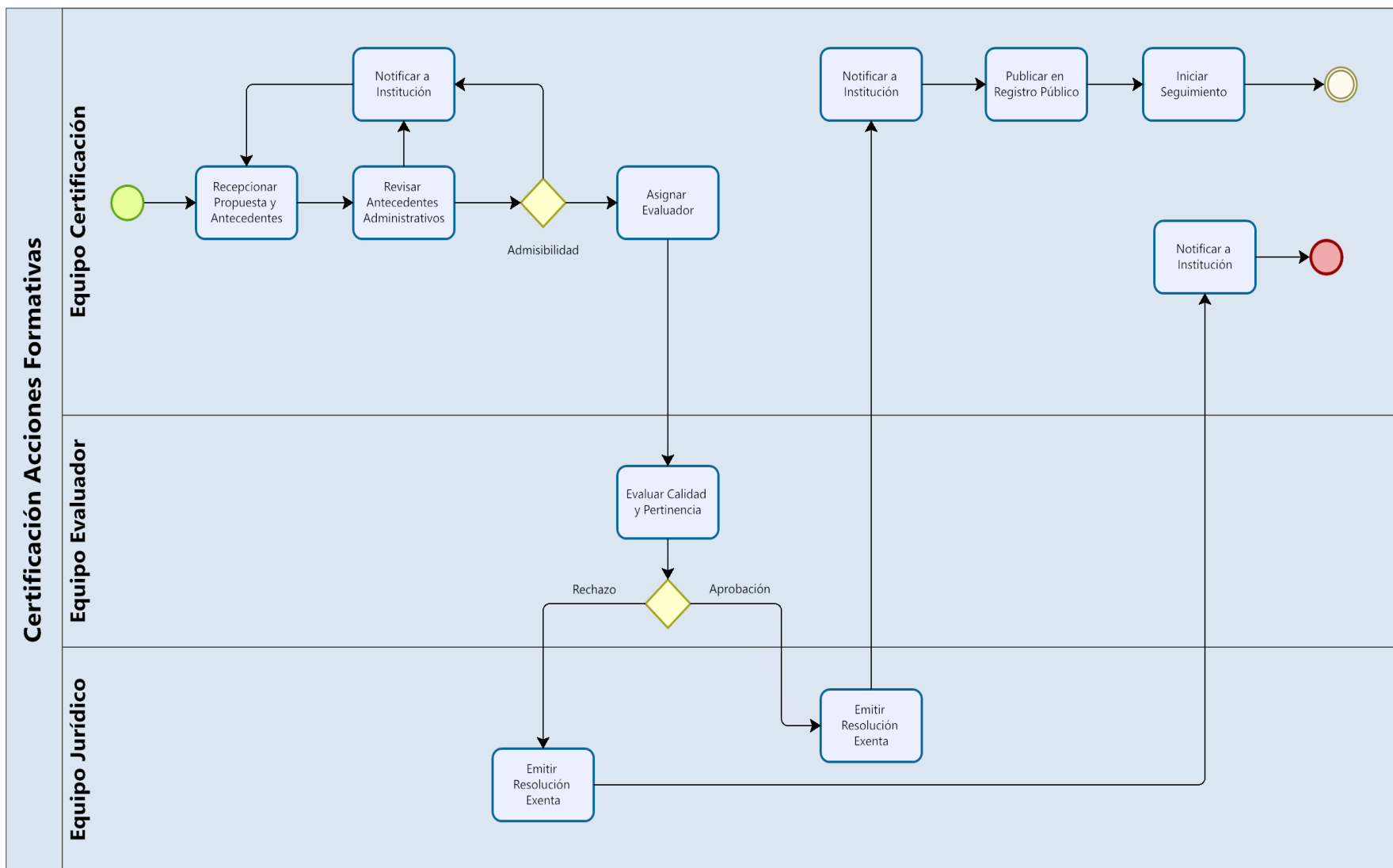
- Formulario vigente, completo (nombres, firmas y timbre en la última página).
- Estatutos de la universidad.
- Nombramiento del Rector o mandato del Representante legal y su nombramiento en el cargo (decano, jefe de carrera, director/a de formación continua, etc.).
- Acreditación de la CNA.
- Fotocopia del Rut del Rector/a o del Representante legal (dependiendo de quién firme el formulario).
- Fotocopia del Rut del coordinador o coordinadora institucional
- Fotocopias de los títulos profesionales y grados académicos de cada formador.

Institución sin fines de lucro:

- Formulario vigente, completo (nombres, firmas y timbre en la última página).
- Estatutos de la institución.
- Certificado del Directorio (Representante legal).
- Certificado de vigencia.
- Fotocopia del Rut del Rector/a o del Representante legal (dependiendo de quién firme el formulario).
- Fotocopia del Rut del coordinador o coordinadora institucional
- Fotocopias de los títulos profesionales y grados académicos de cada formador.

NOTA: El Centro se reserva los derechos de pedir la documentación original en caso de ser necesario.

5. Flujo del Proceso de Certificación.



a) Recepción de solicitud.

Las solicitudes de Certificación son ingresadas al correo institucional cpeip.recepcioncurso@mineduc.cl. En este correo los coordinadores institucionales registrados en nuestras bases de datos ingresan el “Formulario de Certificación” y todos los antecedentes administrativos e institucionales que deben adjuntar según tipo de institución.

La unidad administradora del proceso verifica que:

- Cumpla con fecha de ingreso 45 días corridos antes de la fecha de ejecución (Decreto 401).
- El formulario sea vigente, esté completo y venga firmado.
- Estén todos los antecedentes académicos e institucionales según tipo de institución.

Nota: Si no está la documentación completa, la propuesta no se ingresa y se devuelve a la institución.

b) Evaluación para la Certificación.

El proceso de evaluación para la Certificación tiene tres etapas y un plazo de 30 días hábiles desde que se declara la admisibilidad, para la total tramitación del acto administrativo:

- Admisibilidad: recepción y revisión de la documentación que deben presentar las instituciones formadoras.
- Técnica: se evalúa la calidad y pertinencia de la propuesta formativa.
- Jurídica: nueva revisión de la documentación y emisión del acto administrativo que corresponda según sea aprobada o rechazada.

Nota: La certificación deberá solicitarse con a lo menos 45 días corridos de anticipación, a la fecha de inicio de la primera ejecución.

c) Etapa Evaluación de Admisibilidad.

Los evaluadores de admisibilidad, del equipo de Certificación, revisa requisitos de admisibilidad:

- Completitud del formulario.
- Antecedentes presentados.
- Consistencia entre lo declarado en el Formulario de solicitud de Certificación, antecedentes curriculares y los documentos que se adjuntan.
declaración fecha de inicio y término de la acción formativa.
- Verificar la completitud de la información y antecedentes requeridos respecto del representante legal.
- Verificar la completitud de la información requerida respecto del coordinador/a institucional.
- Si la acción formativa es de modalidad mixta o a distancia, en la página del formulario que dice FICHA DE LOCAL DE LA ACTIVIDAD FORMATIVA tiene que estar el enlace (URL), usuario y contraseña.
- En el caso de la formación en modalidad mixta o a distancia, se comprueba el acceso a la plataforma y la disposición de los elementos declarados en el formulario.

De acuerdo con el resultado de la revisión de la documentación, existen dos caminos:

- si no cumple con los requisitos de admisibilidad, se envía un correo al coordinador/a institucional informando, que tiene un plazo de 10 días hábiles para completar lo faltante o corregir lo que sea necesario, de lo contrario, se comprenderá desistida la solicitud;
- si la documentación está completa se declara admisible y se informa a la institución que la acción formativa inicia etapa de evaluación técnica.

d) Etapa Evaluación Técnica.

El Centro aprueba o rechaza la solicitud de certificación, considerando el cumplimiento de los criterios de calidad y pertinencia que se despliegan en el instrumento de evaluación, llamado “Rúbrica de Certificación”.

El proceso de evaluación de la propuesta considera los siguientes hitos:

- Declarada la admisibilidad se envía la propuesta a un evaluador/a del Ministerio de Educación, especialista en la temática formativa, para que evalúe la propuesta, aplicando la Rúbrica de Certificación.
- El evaluador tiene 10 días hábiles para aprobar o rechazar la propuesta.
- El evaluador /a emite y envía un **Informe de Evaluación** a la unidad administradora del proceso junto al expediente (formulario y antecedentes requeridos). El Informe de Evaluación es un documento oficial que sustenta y determina el acto administrativo correspondiente.
- Este informe, fechado y suscrito por el evaluador, puede tener como resultado el rechazo o aceptación de la acción formativa para otorgar la Certificación.

Adicionalmente los evaluadores/as adjuntan comentarios y sugerencias, en caso de que el resultado de la evaluación haya sido negativo, para que la institución corrija y pueda ingresar una nueva solicitud.

El equipo de Certificación valida la evaluación y la tramita o la observa y se comunica con el evaluador/a para revisión del pronunciamiento.

e) Etapa Jurídica.

- La unidad administradora del proceso de Certificación envía al área Jurídica el expediente, el informe de evaluación, la minuta correspondiente, y solicita el acto administrativo correspondiente (resolución exenta).
- El equipo jurídico revisa el cumplimiento legal de la institución de acuerdo con la personería jurídica declarada, apostilla de ser pertinente, entre otros aspectos.
- De acuerdo con el resultado de la revisión jurídica de la documentación:
- Si está aprobada se emite una Resolución Exenta que certifica la calidad y pertinencia de la acción formativa **por 5 años**, a partir de la fecha de la resolución.
- Si está rechazada, se emite una Resolución Exenta que declara el rechazo de la acción formativa.

En el caso de rechazo, la institución puede corregir los indicadores descendidos del Informe y volver a enviar la propuesta formativa, las veces que sea necesario. Es un nuevo proceso, que se inicia con una nueva fecha de recepción de antecedentes.

Nota: Este proceso es independiente del proceso de compras que realiza el Mineduc. Es importante considerar el momento establecido por el contrato firmado entre la institución formadora y la unidad o división del Ministerio de Educación. En algunos casos se establece que la acción debe estar certificada a la entrega del primer informe en otros, a la entrega del segundo informe. En todo caso, la acción formativa tiene que estar certificada para poder ejecutar.

6. La Rúbrica de Certificación

El instrumento vigente, según Resolución N° 857 del 13-02-2020, considera 4 dimensiones, 10 criterios, 28 indicadores y 4 niveles de desempeño: Destacado, Satisfactorio, Básico e Insuficiente.

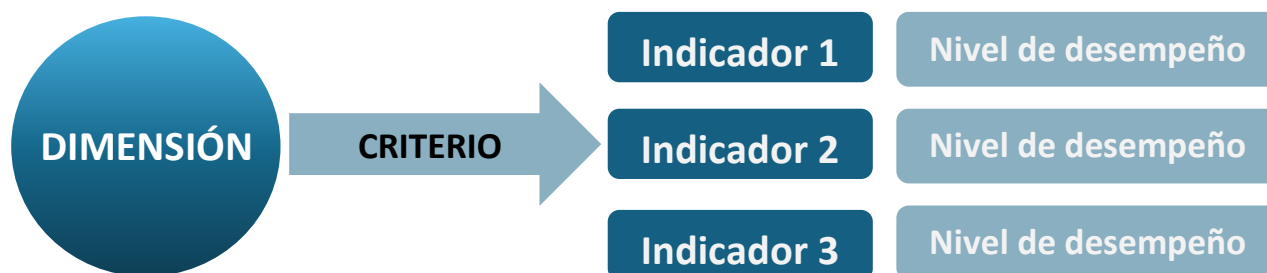


Imagen 12. – Dimensiones de calidad y pertinencia

La rúbrica de evaluación de las propuestas formativas, recogen todos los aspectos necesarios para diseñar una propuesta formativa en el marco de los principios de la ley, que se explicitan en la propuesta de Didáctica Formativa.

a) Intransables en las propuestas formativas:

De los 28 indicadores antes señalados, existen 4 que se han denominado “Intransables” por la relevancia que ellos tienen en una propuesta formativa. Por lo mismo, es que solo tienen 3 niveles de desempeño: Destacado, Satisfactorio e Insuficiente. Si el indicador está en nivel Insuficiente, la acción formativa es rechazada.

- Primer Indicador Intransable: (2.1) “Diagnóstico de necesidades formativas contextualizadas en función de las características profesionales de los destinatarios”. La Ley 21.625, enfatiza la pertinencia de la formación respecto de los tramos del Sistema de

Reconocimiento. La formación debe considerar los desafíos formativos que cada tramo tiene.

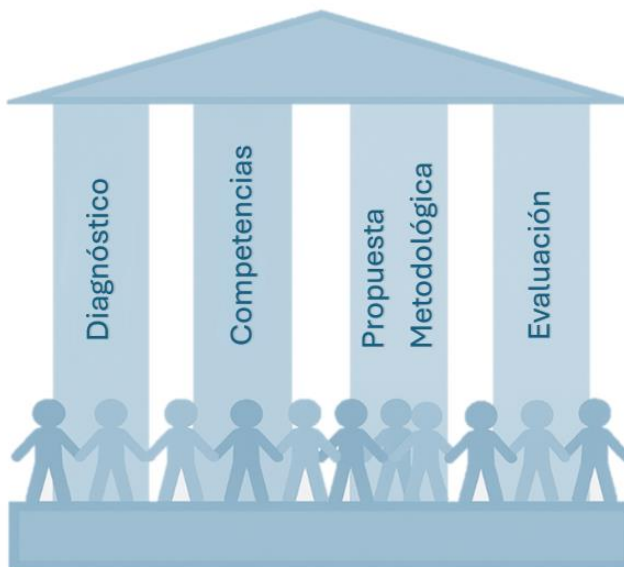


Imagen 13: Intransables en propuesta formativa.

- Segundo Indicador Intransable (3.2) “Relación de las competencias/ objetivos e indicadores de la acción formativa con el diagnóstico de necesidades de desarrollo profesional docentes”: las competencias/ objetivos e indicadores que se describen son la respuesta formativa a un diagnóstico de necesidades que la institución ha presentado, por tanto, la relación debe ser directa.
- Tercer Indicador Intransable (5.2) “Integrar metodologías activas para promover los principios de desarrollo profesional docentes”: la propuesta metodológica integra metodologías activas que consideran las concepciones, experiencias y conocimiento docente, promoviendo el trabajo colaborativo, reflexión pedagógica y profesionalidad docente. Además, considera otros principios de desarrollo profesional docente (Art. 19, ley 20.903).
- Cuarto Indicador Intransable (6.3) “Instrumentos de evaluación diversos, según los procedimientos evaluativos, criterios y capacidades a desarrollar”: la propuesta nombra, describe y presenta instrumentos de evaluación diversificados coherentes con lo que se va a evaluar.

NOTA: Por la importancia de los temas de cada uno de los Indicadores Intransables, ninguno de ellos puede estar en el nivel Insuficiente porque la propuesta será rechazada.

b) Manual de uso de la Rúbrica.

Este instrumento es orientador y explicita el requerimiento de criterios e indicadores del instrumento evaluativo. Realiza explicitación de conceptos técnicos y levanta alerta respecto de errores frecuentes. Se puede encontrar en caf.cpeip.cl

c) Criterios de Calidad del Espacio Virtual de Aprendizaje (EVA).

Este instrumento orientador explicita los criterios mínimos de calidad que debe poseer una propuesta formativa en el EVA. El instrumento es público y aporta tanto al diseño formativo como a la evaluación de las propuestas.

Los indicadores de calidad de EVA se relacionan principalmente con aquellos criterios de la Rúbrica referidos a:

- Recursos y materiales (4.4).
- Propuesta metodológica del diseño formativo (Criterio 5.1, 5.2, 5.3).
- Equipamiento del espacio virtual de aprendizaje (Criterio 9,2).

La articulación entre el Formulario y lo presentado en plataforma, debe ser coherente y explícito. No puede ser interpretativo.

Este documento instruye a los diseñadores de las instituciones formadoras y evaluadores del Ministerio de Educación, sobre las especificaciones técnicas y administrativas del proceso de evaluación de acciones formativas en EVA. Explicita por criterio e indicador, orientaciones conceptuales y procedimentales.

Se puede encontrar en <http://caf.cpeip.cl>

7. Descripción de Formularios.

a) Formulario de Certificación:

Cualquier institución que cumpla con los requisitos para certificar una acción formativa y que requiera presentar una propuesta, debe completar el formulario que solicita la certificación.

Este es un instrumento que recoge, por una parte, información administrativa:

- identificación de la institución, nombre y tipo de institución.
- denominación de la acción formativa.
- modalidad en la que se impartirá la acción formativa.
- fecha de ejecución.
- enlace a plataforma e información de la sede según sea la modalidad
- destinatarios, nivel educativo.
- alcance y unidad territorial en donde se llevará a cabo.
- currículum de académicos.
- nombre del representante legal y del coordinador/a.
- antecedentes varios.
- información de las condiciones organizativas y de gestión.
- procedimientos de aseguramiento de la implementación.

Y por otra, fundamentalmente los aspectos técnicos de la propuesta formativa:

- diagnóstico de las necesidades docentes/directivas y de las del contexto de desempeño.
- vinculación con los referentes curriculares, de política pública ya sean estos orientadores o normativos.
- perfil de egreso de los destinatarios.
- fundamentación del diseño formativo.
- desglose de todos los componentes del diseño formativo: competencias/objetivos, estrategias, metodología, recursos, plan de evaluación.
- consideración a estrategias de retroalimentación a los participantes.
- requisitos de aprobación.

b) Formulario de Nueva Ejecución:

La certificación tiene una vigencia de 5 años a partir de la fecha de la resolución exenta. Durante los 5 años de certificación la institución puede ejecutar la acción formativa cuantas veces la institución determine, siempre que la institución mantenga su naturaleza de universidad acreditada o institución sin fines de lucro y respete los compromisos de la propuesta que fue certificada.

Para cada nueva ejecución la institución debe solicitar al CPEIP su aprobación, a través del correo cpeip.recepcioncurso@mineduc.cl. Para ello debe completar el “Formulario de nueva ejecución” con la información que en él se solicita, para tramitar el acto administrativo correspondiente.

El formulario es revisado en relación con los cambios que declara la institución:

- Si realiza cambio de académicos, debe presentar los certificados correspondientes y el perfil de quien ingresa debe corresponder al académico que se retira del equipo formador
- Si es un curso a distancia, debe declarar si hubo cambio de plataforma del curso (URL). Si hubo cambio, debe asegurar que no modificó la propuesta formativa que fue certificada.
- Las fechas deben estar actualizadas.

VI: SEGUIMIENTO DE ACCIONES FORMATIVAS.

1. Informe de ejecución.

El Artículo 22, Título III del Decreto 401, regula el Sistema de Seguimiento y Registro Público de Acciones Formativas Certificadas. El objetivo es monitorear el fiel cumplimiento de las condiciones comprometidas al momento de certificar una acción formativa.

Este informe de ejecución se debe entregar, en dos momentos diferentes:

- Primera entrega: en el plazo de 20 días hábiles, contados desde la fecha de notificación de la solicitud. El no cumplimiento implica la suspensión de Registro Público de Acciones certificadas.
- Segunda entrega: antes del 31 de enero de cada año, deberán informar las acciones formativas ejecutadas el año precedente, independiente del año de certificación.

Estas ejecuciones pueden corresponder a las acciones formativas certificadas el mismo año o a las certificadas en años anteriores, también llamadas “Nuevas Ejecuciones”. El no cumplimiento implica la revocación de la certificación otorgada.

Se debe utilizar el formato único que dispone el Centro para estos efectos.

Este formato único, deberá contener al menos, los siguientes aspectos:

- Funcionamiento y ejecución de las acciones formativas;
- Nómina de profesionales de la educación matriculados;
- Porcentaje de asistencia de los participantes cuando se trate de acciones formativas presenciales y semipresenciales, y;
- Resultados obtenidos en sus evaluaciones finales, indicando su aprobación, reprobación, retiro o deserción, según corresponda.

- Información del cumplimiento de las condiciones consideradas y aprobadas para la respectiva certificación.
- Información de la eficiencia administrativa o de recursos que incidan en la calidad del servicio educacional.
- Información de irregularidades que puedan haber afectado a los participantes.

2. Sanciones a los ejecutores de acciones formativas certificadas.

De acuerdo con el Decreto 401, existe tres causales que justifican la aplicación de sanciones a las instituciones ejecutoras:

- Incumplimiento de lo comprometido al momento de certificar. El Centro podrá sancionar a las instituciones que han certificado acciones de formación y programas, cuando no cumplan con lo comprometido al momento de certificar o cuando no entreguen la información, en tiempo y forma, del estado final de los/las participantes de las acciones formativas que han certificado.
- Evidentes deficiencias administrativas o de recursos. El no cumplimiento de aspectos administrativos antes, durante y posterior a la ejecución de la acción formativa.
- Presentar irregularidades que afecten a los participantes.

Las sanciones asociadas a estas causales que se explicitan en la normativa son:

- Amonestación.
- Multa.
- Pérdida de la Certificación.

En caso de reclamos o denuncias formales efectuadas por los participantes, el Ministerio de Educación podrá realizar visitas de inspección, de acuerdo con los procedimientos que éste defina para dicho objetivo. En el contexto de estas visitas, el Ministerio podrá revisar las evidencias de la o las ejecuciones, entrevistarse con los diferentes académicos de la

institución ejecutora y con los participantes de la acción formativa, además de requerir la información que sea necesaria para establecer el grado de cumplimiento de lo comprometido.

VII: REGISTRO PÚBLICO DE ACCIONES FORMATIVAS CERTIFICADAS.

El artículo 12 quáter del Estatuto Docente, contempla un Registro Público de Acciones Formativas Certificadas. Este registro identifica acciones que han cumplido con criterios de calidad y pertinencia, lo que permite informar a autoridades locales y tomadores de decisiones sobre la formación docente, de aquello disponible en el sistema.

- A partir del 1 de abril de 2017, en la página web del Centro en un primer período y luego en caf.cpeip.cl, se mantiene el Registro Público de Acciones Formativas Certificadas, que se actualiza periódicamente. A ella puede acceder cualquier usuario, sin necesidad de identificarse.
- El incumplimiento del artículo 24 del Decreto 401 por parte de la institución, dará origen a la suspensión o revocación de la certificación, esto implica eliminar la acción respectiva del Registro Público de Acciones Certificadas.

VIII: DEFINICIONES IMPORTANTES

- **“Certificación”:** Proceso a través del cual el Centro acredita que las propuestas de acciones formativas presentadas por las instituciones formadoras cumplan con los objetivos de calidad y pertinencia en la formación para el desarrollo profesional docente, de acuerdo con lo establecido en el Estatuto.
- **“Acciones Formativas”:** programas o cursos de formación a certificar que responden a una intención de apoyar a los profesionales de la educación, que tienen por finalidad la profundización de sus competencias y que contribuyen a su avance en el desarrollo profesional. Quedan fuera de esta definición aquellas actividades que sean conducentes a un grado académico o que no tengan un estado final de participación (Decreto N°401).
- **Curso:** es la organización temporal de unidades o módulos formativos en función de una definición de objetivos o competencias a desarrollar, que permiten fortalecer, actualizar o especializar en temáticas o competencias determinadas para el ejercicio profesional. Su duración, modalidad y temática, son variables dependiendo de para quién y quién realice el diseño. Los cursos presentan un estado final de participación, que puede corresponder a: aprobación, reprobación, retiro o deserción.
- **Estado Final de Participación:** Resultado final obtenido por el /la participante de una acción formativa (Decreto 401, art. 4°). En el caso de los cursos, resultado final producto del proceso formativo realizado. Los posibles estados de cierre de un participante al finalizar una acción formativa son:
 - a) Aprobado: el participante terminó la acción formativa y cumplió con los requisitos de aprobación;
 - b) Reprobado: el participante terminó la acción formativa pero no cumplió con los requisitos de aprobación;
 - c) Retirado: el participante no terminó la acción formativa. El retiro es por causas justificadas;

- d) Desertado: el participante no terminó la acción formativa. La deserción es por causas no justificadas.
- **Programa formativo:** Es la organización temporal de cursos y/o acciones de intervención, en diferentes niveles de progresión, en relación con una temática y destinatario específico. Su secuencia se organiza y responde al sentido de trayectoria profesional. Generalmente los programas ministeriales, responden a un decreto determinado. Por ejemplo: Plan de Formación de directores, Decreto 44, 2011; Programa de Postítulos, Decreto 243, del 2018; Programa de Inducción y mentoría, entre otros. Los programas formativos son estructurados y las modalidades y tiempos están determinados por el ejecutor.
 - **Formación directa:** es aquella formación que es ejecutada de manera directa por equipos profesionales de las diferentes divisiones del Ministerio de Educación. No se certifican.
 - **Actividad formativa:** compréndase como aquella experiencia de formación acotada en términos de duración, no tiene una situación final de participación. En ese sentido talleres, jornadas, seminarios, entre otras, corresponden a una “actividad formativa” independientemente de si hay o no colaboración de instituciones formadoras en dichas ejecuciones.
 - **Participantes:** Profesionales de la educación, destinatarios de una acción formativa.
Colaboración: Celebración de contrataciones de conformidad a lo dispuesto en la ley N.º 19.886, la suscripción de convenios de colaboración y/o transferencia de recursos y, en general, los actos de cooperación entre el Ministerio de Educación y las entidades referidas en el artículo 12 quáter del Estatuto Docente, que tengan por objeto específico la ejecución de las acciones formativas referidas en el párrafo III del Título I del decreto con fuerza de ley N.º 1, de 1996, del Ministerio de Educación.
 - **Calidad y pertinencia:** Estándar de carácter cualitativo y cuantitativo exigido a las acciones formativas a certificar, que se constata a través del grado de cumplimiento de las dimensiones establecidas en el presente documento.
 - **Dimensiones:** Ámbitos sobre los cuales se agrupan los criterios y los respectivos indicadores que permiten evaluar la exigencia de calidad y pertinencia de las propuestas de acciones formativas.

- **Indicadores:** Descriptores organizados en la pauta de evaluación que permiten medir niveles de cumplimiento de las especificaciones técnicas y administrativas establecidas para asegurar calidad y pertinencia de una acción formativa.
- **Rúbrica:** Instrumento que explicita las dimensiones, criterios e indicadores que determinan la calidad y pertinencia de una acción formativa.
- **Propuesta formativa:** Se entenderá por tal, las acciones formativas que se presentan al proceso de certificación.
- **Evaluadores:** Profesionales del Ministerio de Educación encargados de aplicar los instrumentos de evaluación para aprobar o rechazar una propuesta de acción formativa a certificar.
- **Instrumento de seguimiento:** Herramienta diseñada por el Centro para recoger las condiciones de ejecución de una acción formativa certificada.
- **Registro Público de Acciones Formativas Certificadas:** Sistema registral de acciones formativas certificadas, establecido en el artículo 12 quáter del decreto con fuerza de ley N°1 de 1996, del Ministerio de Educación.

IX: REFERENCIAS

- 1) Ley N° 20.903. Sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas. Ministerio de Educación. Fecha de publicación diario oficial Santiago de Chile: 01 abril, 2016.
- 2) Ley N° 20.845. De Inclusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. Ministerio de Educación. Diario Oficial, Santiago, Chile, 29 de mayo de 2015.
- 3) Marco para la Buena Enseñanza. CPEIP- Ministerio de Educación. 2021.
- 4) Evidencias: Aportes a la Reflexión sobre Movilidad y Abandono Docente 2013 – 2014. Centro de Estudios Ministerio de Educación.
- 5) Ley N°21.625, establece sistema único de evaluación. Publicada en octubre de 2023.
- 6) Modelo de formación para el Desarrollo Profesional docente y directivo. 2017.
- 7) Orientaciones de la formación continua para el desarrollo profesional docente y directivo. CPEIP-2025.
- 8) Ley N° 21.109, Establece un estatuto de los asistentes de la educación pública, Fecha de publicación: 02 de octubre 2018.
- 9) DFL N° 1, Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley N° 19.070 que aprobó el estatuto de los profesionales de la educación, y de las leyes que la complementan y modifican, Fecha de publicación: 22 enero 1997.

X: BIBLIOGRAFÍA

- 1) Aguerro y Vaillant. (2015) El aprendizaje bajo la lupa: nuevas perspectivas para América Latina y el Caribe, Unicef. Panamá.
- 2) Ávalos, B. (2007) El desarrollo profesional continuo de los docentes: lo que nos dice la experiencia internacional y de la región latinoamericana. Revista Pensamiento Educativo. vol.41. Santiago, Chile.
- 3) Ávalos, B. (2013) La Formación Inicial Docente. Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe. UNESCO. Santiago, Chile.
- 4) Calvo, G. (2014) Desarrollo profesional docente: el aprendizaje profesional colaborativo. Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual. Santiago Chile.
- 5) Cox, C. Beca, C. Cerri, M. (2011) Nueva Agenda de Políticas Docentes en America Latina y el Caribe. Nudos críticos y criterios de Acción. Proyecto Profesores para una Educación para Todos. CEPPE-UC; OREALC -UNESCO Santiago, Chile.
- 6) Day, C. (2005) *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid: España.
- 7) Day, C. (2006) La Identidad personal y profesional del docente y sus valores. Madrid, España.
- 8) Gairin, J. (1999) Estadios de Desarrollo Organizativo: De la Organización como estructura a la Organización que aprende. Granada, España.
- 9) García Huidobro, Juan. (2012). La política docente hoy y la formación de profesores. *Docencia* n.43, 2011, pp.12-22. Disponible en <http://www.revistadocencia.cl/visor.php?numeroRevista=43> [Accedido el 2102]
- 10) Imbernón, F. (2010). A formación permanente a través de redes de profesorado. *Revista Gallega do Ensino* n.60. España. Disponible:

http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_busqueda=EJEMPLAR&revista_busqueda=15195&clave_busqueda=276177 [Accedido en julio de 2011].

- 11) Marcelo, C. y Vaillant, D. (2001) Las tareas del formador. Málaga, España.
- 12) Marcelo, C. y Vaillant, D. (2009) Desarrollo Profesional Docente. ¿Cómo se aprende a enseñar? Madrid, España.
- 13) Nóvoa, A. (2009). Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. Revista de educación. n. 350; Madrid, España.
- 14) Vaillant, D. (2005) Formación de docentes en América Latina. Reinventando el modelo tradicional. Barcelona, España.
- 15) Vaillant, D. (2007) Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica. Santiago, Chile.
- 16) Vaillant, D. (2016) Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. Santiago, Chile.
- 17) Vezub Lea F. (2013). Hacia una Pedagogía del Desarrollo Profesional Docente. Modelos de Formación Continua y necesidades formativas de los Profesores. Buenos Aires, Argentina.
- 18) Vezub, L. (2004) Las trayectorias de desarrollo profesional docente: algunos conceptos para su abordaje. *Revista IICE*. Buenos Aires, Argentina.
- 19) *El desarrollo profesional docente centrado en la escuela. Concepciones, políticas y experiencias*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO. Disponible en: <http://www.iipe-buenosaires.org.ar/documentos> [Accedido en diciembre de 2010]

