

INFORME DE LA COMISIÓN DE EDUCACIÓN ACERCA DEL PROYECTO DE LEY QUE MODIFICA LA LEY N° 20.129, CON EL OBJETO DE REGULAR NUEVAS EXIGENCIAS PARA INGRESAR A LAS CARRERAS Y PROGRAMAS DE PEDAGOGÍA

BOLETIN N° [17442-04](#)

Honorable Cámara:

La Comisión de Educación pasa a informar acerca del proyecto de ley de la referencia de origen en un mensaje de S.E. el Presidente de la República, en primer trámite constitucional y primero reglamentario, con urgencia calificada de “simple”.

A las sesiones que la Comisión destinó al estudio de esta iniciativa, asistieron el Ministro de Educación, señor Nicolás Cataldo Astorga y el Subsecretario de Educación Superior, señor Víctor Orellana Calderón, acompañados del asesor de gabinete y coordinador jurídico legislativo del Ministerio de Educación, señor Leonardo Vilches Yáñez, y los asesores ministeriales señoras Irune Martínez y Melissa Varas y señor Sebastián Henríquez.

I. CONSTANCIAS REGLAMENTARIAS PREVIAS.

1) *Idea matriz o fundamental del proyecto.*

La iniciativa tiene por objeto establecer un mecanismo que defina los requisitos de acceso a las carreras y programas de pedagogía, permitiendo su ajuste técnico y periódico, a fin de hacer frente al déficit de docentes, garantizando la formación de docentes necesarios en cada disciplina.

2) *Normas de quórum especial.*

El proyecto no contempla normas de carácter orgánico constitucional ni de quórum calificado.

3) *Normas que requieren trámite de Hacienda.*

El articulado del proyecto de ley aprobado por la Comisión no requiere ser conocido por la Comisión de Hacienda.

4) *Aprobación general del proyecto de ley.*

Puesta en votación la idea de legislar se **rechazó** por no alcanzar el quórum de aprobación. Votaron a favor las diputadas y los diputados Héctor Barría, Luis Malla, Karen medina, Helia Molina y Emilia Schneider. Votaron en contra las diputadas y los diputados Sergio Bobadilla, Eduardo Cornejo, Marcia Raphael, Juan Santana y Stephan Schubert. Se abstuvo la diputada Mónica Arce (6-5-1).

5) *Diputado informante.*

Se designó diputada informante a la señora Mónica Arce Castro.



Firmado electrónicamente

<https://extranet.camara.cl/verificardoc>

Código de verificación: 4897DA47EA7C28B9

II. ANTECEDENTES DEL PROYECTO.

A) *Fundamentos.*

Señala el mensaje que en las últimas décadas el país ha logrado importantes avances en materia de política docente, fortaleciendo de manera progresiva dimensiones estructurales que apuntan a robustecer la calidad de la formación y el desempeño profesional de profesores y profesoras, con el horizonte último de proveer una educación de calidad, para cuyos efectos se dictaron las leyes N° 20.129, que establece un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, y N° 20.903, que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente.

Agrega que si bien el espíritu fundante de estas leyes fue aumentar las exigencias a las instituciones de educación superior e instaurar criterios de selectividad académica en el acceso a las carreras y programas de pedagogía, la evidencia y las circunstancias actuales han demostrado que los requisitos de ingreso generaron efectos no deseados para el futuro del sistema educativo. Esto ha motivado que, desde el año 2019, se postergue la puesta en marcha de los requisitos.

Se refieren como efectos no deseados en el sistema educativo el descenso sostenido de matrículas en carreras y programas de pedagogía. De conformidad al Centro de Estudios del Ministerio de Educación (CEM) entre 2018 y 2022 la matrícula de primer año en estas carreras y programas cayó en un 43,3%. A su vez, existen estudios que revelan una carencia preocupante de docentes y, en caso de continuar esta tendencia, para el año 2030 se proyecta un déficit que supera los 33.000 docentes idóneos y especialistas.

Teniendo presente lo anterior, se ha diseñado el Plan Nacional Docente, política integral que se estructura en tres ejes:

- 1) Dotación, cobertura y atracción a las pedagogías.
- 2) Fortalecimiento del desarrollo profesional.
- 3) Reconocimiento y bienestar.

En el marco de este plan, el Ministerio de Educación ha desarrollado una Estrategia de Fortalecimiento del Sistema de Acceso y Atracción a la Formación Pedagógica, coordinada por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), que contiene medidas de asesoría y mejora continua de la formación inicial docente, un plan de difusión e implementación de los estándares pedagógicos y disciplinarios, y la actualización e implementación de la evaluación nacional diagnóstica.

Asimismo, contempla el fortalecimiento de los programas de prosecución de estudios en pedagogía y la definición de un mecanismo sólido y estable para el establecimiento de los requisitos para el ingreso a las carreras y programas de pedagogía.

B) Comentario sobre el articulado del proyecto e incidencia en la legislación vigente.

El proyecto de ley consta de un artículo único y dos disposiciones transitorias, en virtud de los cuales se introducen las siguientes modificaciones:

El artículo único modifica el artículo 27 bis de la ley N° 20.129, estableciendo que será requisito para obtener la acreditación de una carrera o programa de pedagogía, que la universidad admita y matricule, a estudiantes que cumplan con las exigencias que establezca el Comité Técnico de Acceso del Subsistema Universitario.

Estas exigencias se establecerán mediante acuerdo adoptado por la mayoría absoluta de los integrantes del Comité, quienes se pronunciarán sobre una propuesta presentada por el Ministerio de Educación.

A su vez, se incorpora, la posibilidad de que las instituciones de educación superior puedan solicitar al Ministerio de Educación, admitir a estudiantes que no cumplan con los requisitos dispuestos por el Comité, en la forma y plazos que defina el reglamento.

En el artículo primero transitorio se establece la entrada en vigencia de las modificaciones que el proyecto de ley introduce al artículo 27 bis de la ley N° 20.129.

El artículo segundo transitorio mandata al Ministerio de Educación a modificar el reglamento correspondiente para dar ejecución a la posibilidad de que las instituciones de educación superior puedan solicitar al Ministerio de Educación, admitir a estudiantes que no cumplan con los requisitos dispuestos por el Comité.

El artículo 27 bis fue agregado en la ley N° 20.129, que establece un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, por el artículo 2 N° 1 de la ley N° 20.903, que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y modifica otras normas.

Este artículo fue modificado posteriormente por el artículo 81, numeral 32), literales a) y b) de la ley N° 21.091, sobre educación superior, y por el artículo 2 de la ley N° 21.490, que modifica los requisitos de ingreso a carreras de pedagogía establecidos en el artículo 27 bis de la ley N° 20.129 y en el artículo trigésimo sexto transitorio de la ley N° 20.903.

Ninguna de estas normas fue declarada de carácter orgánico constitucional por los fallos respectivos del Tribunal Constitucional.

C) Legislación comparada.

[Informe](#) elaborado por la investigadora de la Asesoría Técnica Parlamentaria de la Biblioteca del Congreso Nacional, señora Pamela Cifuentes.

*“Requisitos de ingreso a las carreras de pedagogía.
Finlandia, Singapur, Corea del Sur y Estados Unidos”*

Da cuenta de los requisitos de ingreso a la formación docente en cuatro países con sistemas educativos exigentes y diferentes entre sí: Finlandia, Singapur, Corea del Sur y Estados Unidos (California), con el fin de identificar diversos enfoques y mecanismos utilizados para seleccionar a

quienes aspiran a convertirse en profesores. Todos ellos equilibran la exigencia académica con la evaluación de habilidades personales y vocacionales.

En Finlandia, el ingreso a la formación docente se realiza mediante un proceso selectivo en dos etapas: una evaluación académica basada en el rendimiento escolar o en una prueba escrita nacional específica de pedagogía. Asimismo, se evalúa al candidato mediante una entrevista estructurada y estandarizada que mide habilidades personales esenciales para la docencia.

En Singapur, el ingreso a la formación docente es altamente centralizado por el Ministerio de Educación, que selecciona a los candidatos. Se exigen altos estándares académicos, con especial énfasis en asignaturas que desarrollen pensamiento crítico y comunicación académica. Además, los postulantes deben aprobar una evaluación que valora su motivación para enseñar, habilidades interpersonales, aptitudes pedagógicas y alineación con los valores del servicio público. Finalmente, se exige acreditar idoneidad física, emocional y ética, lo que puede incluir exámenes médicos y declaraciones personales de salud.

En Corea del Sur, el acceso a la formación docente está también altamente regulado y se caracteriza por una fuerte selectividad, sustentada en la valoración cultural y social de la profesión docente. Los requisitos incluyen un buen rendimiento académico en la secundaria y en el examen nacional de ingreso a la universidad. Además, se exige una evaluación de competencias personales a través de ensayos, entrevistas y análisis del expediente estudiantil, que consideran el compromiso social, la motivación para enseñar y la idoneidad para el rol docente. Algunas universidades, como la Universidad Nacional de Educación de Corea, implementan admisiones curriculares cuantitativas y otras integrales más holísticas, con especial atención a valores personales, habilidades interpersonales y participación extracurricular. Existen también vías de admisión especiales para estudiantes de regiones rurales o aisladas.

En Estados Unidos no existe la pedagogía como carrera de pregrado; para ser docente se requiere primero obtener una licenciatura universitaria (Bachelor's Degree) y luego cursar un programa de formación docente (Teacher Credential Program). En California, desde 2021, se han flexibilizado los requisitos de ingreso, permitiendo sustituir exámenes estandarizados por cursos universitarios equivalentes, con el fin de reducir barreras de acceso y diversificar el perfil del futuro profesorado sin comprometer la calidad.

1) Finlandia.

Actualmente, el sistema de educación superior finlandés está compuesto por un total de 38 instituciones universitarias, distribuidas de la siguiente manera: 13 universidades tradicionales, que se centran en la investigación científica y ofrecen programas de licenciatura, maestría y doctorado; y 25 universidades de ciencias aplicadas (Universities of Applied Sciences o UAS), que brindan educación superior orientada profesionalmente, con programas de licenciatura y maestría, y mantienen estrechos vínculos con el mundo laboral y el desarrollo regional (Studyinfo, s.f.). De esas 38 instituciones solo 8 universidades son las que ofrecen programas en Ciencias de la Educación.

En Finlandia, hay que precisar que el campo de las Ciencias de la Educación (Kasvatustieteet) no se limita sólo a la formación de docentes, sino que también abarca varias orientaciones educativas y programas académicos relacionados con la educación, el aprendizaje, el desarrollo humano y las políticas educativas, tales como la educación general (kasvatustiede); la educación de adultos (aikuiskasvatus); la educación social (sosiaaliskasvatus), etc.

Respecto a la formación docente propiamente tal, ésta se estructura en diversas especialidades según el nivel educativo y las funciones pedagógicas, distinguiéndose entre docente generalista o de aula (luokanopettaja koulutus.), profesor de asignatura (aineenopettaja koulutus), educador de la primera infancia (varhaiskasvatuksen opettaja koulutus) y docente de educación especial (erityisopettaja koulutus).

Vías de acceso a la formación docente

El sistema finlandés contempla tanto una vía directa de formación docente como una vía alternativa para profesionales de otras disciplinas que desean acceder a la docencia.

La vía directa o regular es la ruta principal para quienes postulan desde el inicio a programas de formación docente, y es la desarrollada en este informe. Incluye una evaluación académica (Todistusvalinta o VAKAVA) y una entrevista personal (soveltuvuuskoe). Esta vía lleva a la formación completa como docente generalista, profesor/a de asignatura, educador/a infantil o docente de educación especial.

Por su parte, la vía alternativa está dirigida a personas que ya tienen un título universitario en una disciplina específica, por ejemplo, física, historia o idiomas, y desean convertirse en profesores de esa asignatura. En este caso, deben cursar una formación pedagógica complementaria denominada Opettajan pedagogiset opinnot. Estos son estudios pedagógicos de 60 créditos ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System) que junto con una maestría y estudios en una asignatura específica, otorgan la cualificación para ejercer como profesor de asignatura. Estos estudios son esenciales para enseñar en diversos niveles educativos, incluyendo la educación básica, secundaria, formación profesional, universidades de ciencias aplicadas y centros de educación para adultos.

Requisitos de admisión

El ingreso a los programas de Ciencias de la Educación, incluido pedagogía tiene dos etapas de selección. En la primera etapa se evalúa lo académico, a través de dos vías: Sistema de selección por calificaciones (Todistusvalinta), o bien a través del Examen de admisión específico para la carrera de pedagogía VAKAVA. Posteriormente, quienes pasan esa primera etapa, son llamados a una entrevista para realizar una prueba de habilidades (soveltuvuuskoe), la cual constituye la segunda fase del proceso de selección.

1. Requisitos académicos

Actualmente, el 60% de los postulantes es admitido a través de la selección basada en el sistema general de selección universitaria (con la excepción del programa de Educación y Aprendizaje Permanente de la Universidad de Tampere, donde solo el 40 % es admitido de esa forma),

mientras que el 40% de los estudiantes son seleccionados mediante el examen VAKAVA (Studentum, s.f.). Este requisito puede cumplirse a través de dos formas:

Sistema de selección por calificaciones (Todistusvalinta).

Es un método de admisión a las universidades en Finlandia que se basa exclusivamente en las notas obtenidas en el Ylioppilastutkinto. El ylioppilastutkinto es el examen nacional que los estudiantes rinden al final de la educación secundaria superior y es requisito de acceso a la educación superior. Consta de varias materias obligatorias y opcionales, y las universidades asignan puntajes específicos a las notas del examen en ciertas materias clave, y seleccionan a los mejores candidatos por su puntaje total.

En esta modalidad de admisión, los postulantes de Ciencias de la Educación, suman puntos en base a sus notas en cuatro asignaturas: Lengua materna; Matemáticas; idioma extranjero, y por último asignaturas denominadas asignaturas del mundo real (ainereaali), es decir, ciencias naturales o ciencias sociales. Cada universidad tiene un mínimo de puntos exigidos para aceptar por esta vía, y quien no alcanza esos puntos, puede aún competir rindiendo el examen VAKAVA.

Examen de admisión específico para la carrera de Ciencia de la Educación (Vakava).

Vakava es la abreviación de Valtakunnallinen kasvatusalan valintayhteistyöverkosto, que significa Red Nacional de Cooperación en la Selección para el Campo de la Educación, es decir se trata de un examen nacional conjunto, que se usa exclusivamente para carreras en pedagogía, y que permite postular a las carreras ofrecidas por las 8 universidades señaladas.

Este examen tiene por objetivo, evaluar las habilidades académicas necesarias para estudios en Ciencias de la Educación. Se realiza en formato digital en las instalaciones de las universidades que ofrecen la carrera. Su contenido está basado en material proporcionado durante el examen, con preguntas de opción múltiple y afirmaciones para evaluar comprensión lectora, pensamiento crítico y habilidades analíticas.

2. Requisitos personales y vocacionales

Los postulantes seleccionados en la primera etapa deben realizar una prueba de habilidad docente estructurada, denominada soveltuvuuskoe. Se trata de una entrevista estandarizada a nivel nacional, de manera que su formato, criterios de aplicación y modelo de análisis son homogéneos, lo que asegura un estándar nacional en la valoración de las habilidades personales de los postulantes.

Su diseño y aplicación se fundamentan en el Modelo de Proceso de Competencia Docente Multidimensional (Moniulotteinen opettajan osaamisen prosessimalli, MAP), modelo que parte del supuesto de que la competencia docente no se limita al dominio académico o pedagógico, sino que involucra una combinación de dimensiones personales, sociales y profesionales, las cuales se construyen y consolidan a lo largo del tiempo y son esenciales para una docencia efectiva. Son cinco las dimensiones evaluadas en la entrevista:

a. Conocimientos fundamentales sobre el aprendizaje y la enseñanza (Perustiedot oppimisesta ja opettamisesta). Evalúa si el aspirante entiende

los procesos educativos desde un enfoque pedagógico, psicológico y didáctico.

b. Habilidades cognitivas (Kognitiiviset taidot). Razonamiento, toma de decisiones, procesamiento de información y resolución de problemas.

c. Habilidades sociales (Sosiaaliset taidot). Empatía, comunicación interpersonal, trabajo en equipo y manejo de relaciones en contextos educativos.

d. Orientaciones personales (Henkilökohtaiset orientaatiot). Motivaciones, valores personales, sentido de la vocación docente y compromiso con el bienestar del alumno.

e. Bienestar profesional (Ammatillinen hyvinvointi). Evaluación de la capacidad del aspirante para gestionar su propio bienestar, manejar el estrés y mantener un equilibrio sano en la vida profesional.

2) Singapur.

El National Institute of Education (NIE) es el principal instituto responsable de la formación de docentes en Singapur, siendo el único centro que capacita a profesores para las escuelas públicas del país en los niveles de educación primaria y secundaria. La NIE forma parte de la Nanyang Technological University (NTU) desde 1991, pero mantiene su autonomía académica. Igualmente, existen otras instituciones además del NIE que ofrecen programas relacionados con la pedagogía y la formación docente, especialmente en áreas como la educación preescolar (National Institute of Early Childhood Development, NIEC), la enseñanza del inglés como segunda lengua (Singapore University of Social Sciences, SUSS) y la pedagogía artística (Lasalle College of the Arts).

En Singapur, la admisión a la formación inicial docente se caracteriza por ser altamente centralizada y estructurada, donde no depende directamente de la universidad, sino del Ministerio de Educación de Singapur (MOE). Es el Ministerio el que en definitiva recluta, evalúa y selecciona a los candidatos que serán posteriormente matriculados en el NIE para recibir la formación profesional. Por lo tanto, el MOE controla los cupos de ingreso según las necesidades del sistema escolar, teniendo en cuenta las asignaturas prioritarias necesarias. Asimismo, una vez aceptado, el MOE otorga un subsidio al estudiante a cambio de comprometerse a trabajar en escuelas públicas durante un mínimo de tiempo (MOE, 2024).

Como explica el propio NIE, la selección de docentes en Singapur no responde únicamente a criterios académicos, sino a un proceso nacional de planificación y calidad educativa que combina reclutamiento, financiamiento y compromiso de servicio público (NIE, 2024)

Vías de acceso a la formación docente

En Singapur, según el nivel y la formación previa del aspirante, se ofrecen tres rutas principales para estudiar en NIE y poder ser docente:

Diploma in Education (DipEd). Para egresados de secundaria con buen rendimiento. Capacita a quienes desean enseñar en el nivel primario o técnico. Dura generalmente 2 años. Está disponible en dos modalidades: la de Especialización, para aquellos que se centran en asignaturas como Lengua Materna, Arte, Música o Educación Física, y la modalidad General,

para maestros de primaria generalistas. Otros programas incluyen el Diploma en Orientación Escolar, que capacita a los candidatos para apoyar a los estudiantes utilizando enfoques de orientación basados en la evidencia, y el Diploma en Educación Especial (DISE), diseñado para docentes nominados de organizaciones de educación especial y Oficiales de Necesidades Educativas Especiales (Oficiales SEN) del Ministerio de Educación que trabajan con estudiantes con necesidades especiales.

Bachelor of Arts/Science (Education). Es un programa de grado de 4 años con doble especialización. Otorga un título académico en disciplinas artísticas o científicas, con habilitación docente para impartir docencia en escuelas primarias y secundarias. A lo largo de la carrera docente se puede tener la oportunidad de ser reasignado a otro nivel docente, por ejemplo, primaria en lugar de secundaria, según las necesidades de la organización o las aspiraciones profesionales.

Postgraduate Diploma in Education (PGDE). Para graduados universitarios en otras disciplinas. Dura 1-2 años, según nivel de enseñanza (primaria/secundaria).

Requisitos de admisión

El proceso de admisión también cuenta con dos etapas. Los aspirantes a estudiar pedagogía deben postularse a través del portal oficial del MOE, y son evaluados primero en función de sus logros académicos; luego los candidatos preseleccionados en la primera etapa, son evaluados también por sus habilidades personales, motivación y la aptitud pedagógica del candidato (entrevistas personales) y en forma complementaria, puede evaluarse también su idoneidad física, emocional y ética (examen médico). Estos requisitos son especialmente aplicables para Diploma in Education (DipEd) y Bachelor of Arts/Science (Education).

Hay que precisar también que una vez que los candidatos sean seleccionados para iniciar la formación docente, reciben un bono de costos y enseñanza (Cost and teaching bond), y que no solo cubre el costo de la carrera, sino que subvenciona también gastos personales y de manutención durante el periodo de formación inicial. Se trata de una asignación mensual equivalente al 60 % del salario base de un docente en servicio. A cambio, el estudiante se compromete mediante un contrato con el Estado, a trabajar como docente en escuelas públicas del Ministerio de Educación (MOE) por un período de 3 años. El contrato no se cumple si no logra graduarse del NIE, renuncia o es despedido, y en ese caso tendrá que indemnizar al MOE por daños y perjuicios.

1. Requisitos académicos

A todos los postulantes se les exige haber rendido el Examen GCE A-Level (General Certificate of Education Advanced Level), el cual es un examen nacional que los estudiantes rinden al final de la educación secundaria, siendo el principal requisito para acceder a la universidad. Para postular a pedagogía se exige aprobar:

Al menos 2 asignaturas a nivel A-Level / H2. Estas asignaturas H2 son de nivel avanzado e implican una mayor profundidad y carga horaria que las H1 y son fundamentales para el ingreso a universidades, especialmente en carreras como pedagogía, medicina, ingeniería, derecho, entre otras.

Más de 2 asignaturas a nivel AO-Level / H1 (nivel ordinario).

Con el objetivo de evaluar habilidades esenciales para la docencia como argumentación, claridad de ideas, pensamiento crítico y comunicación escrita, todos los estudiantes deben cursar al menos una asignatura que promueva el pensamiento crítico y la expresión académica. Las opciones disponibles son General Paper, traducido como “Comunicación Crítica” la cual desarrolla en los estudiantes habilidades de lectura crítica, argumentación lógica y comunicación escrita; o bien, Knowledge and Inquiry, traducida como “Conocimiento y Argumentación”, esta última integra filosofía, epistemología y teoría del conocimiento.

Asimismo, se permite postular a los estudiantes de estudios técnicos y los que estudiaron en el extranjero, cumplir este requisito con la rendición del Diploma Politécnico (Polytechnic diploma) o el Diploma del Bachillerato Internacional (IB diploma), respectivamente.

2. Requisitos personales y vocacionales

En este aspecto, una vez que han sido pre-seleccionados académicamente se exige además de los requisitos académicos una entrevista personal, la cual es diferente dependiendo de la vía elegida para acceder a la docencia.

Para los candidatos preseleccionados a Diploma in Education (DipEd), estos participan en una entrevista estructurada y estandarizada que consta de tres componentes principales:

a. Tareas escritas: Se solicita al candidato que redacte dos textos breves para evaluar su capacidad de expresión escrita y pensamiento crítico.

b. Presentación breve: El postulante debe realizar una presentación sobre un tema asignado, lo que permite evaluar sus habilidades pedagógicas y de comunicación.

c. Entrevista con una comisión: Se lleva a cabo una conversación con un grupo de entrevistadores donde se exploran aspectos como la motivación del candidato para enseñar, su alineación con los valores del MOE y su capacidad para enfrentar situaciones reales en la sala de clases.

Respecto al proceso de entrevista para el Bachelor of Arts/Science (Education), el MOE adopta un enfoque holístico en la selección de candidatos, evaluando no solo el rendimiento académico y las actividades extracurriculares, sino también las cualidades de liderazgo, las habilidades analíticas y de comunicación, y la aptitud para la enseñanza principalmente mediante una entrevista.

3. Requisitos complementarios

Por último, a los postulantes se les exige idoneidad física, emocional y ética; por lo tanto, los aspirantes a la formación docente deben tener condiciones físicas adecuadas, estabilidad emocional y un comportamiento ético acorde al rol profesional. En este marco, puede entonces requerirse también, en el proceso de selección, la realización de un examen médico como parte del proceso de admisión. Este examen implica exámenes físicos generales como revisión de aptitud física; visión y audición; evaluación de condiciones médicas preexistentes que pudieran afectar la capacidad de enseñar, por ejemplo, enfermedades crónicas no controladas, además de

una declaración médica del solicitante (self-declaration form), donde se pregunta por el historial médico, incluida la salud mental. Respecto a temas de salud mental, no es común que se realicen test psicológicos clínicos estandarizados como parte obligatoria del proceso; sin embargo, se espera que los aspirantes demuestren resiliencia emocional, estabilidad y habilidades interpersonales durante las entrevistas o evaluaciones conductuales, de manera que en casos particulares el MOE podría reservarse el derecho a una evaluación psicológica.

3) *Corea del Sur.*

La OCDE ha destacado varios aspectos positivos del sistema docente coreano, uno de ellos es la alta valoración social que tiene la profesión de docente. Según la encuesta TALIS 2018 de la OCDE, el 80% de los docentes coreanos eligieron la enseñanza como su primera opción profesional, en comparación con el 67% en promedio en los países de la OCDE. La explicación a esta popularidad de la carrera podría responder a varias causas (Im, Yoon, & Cha, 2016):

Alta valoración cultural de la docencia, en parte debido a la tradición asiática (confuciana) de respeto hacia los maestros, vistos como una figura moral y formativa clave para las personas.

Atractivo laboral, ya que los docentes que trabajan en escuelas públicas tienen estabilidad laboral al ser considerados funcionarios públicos, con empleo garantizado hasta la jubilación y acceso a pensión, además de una remuneración competitiva. Al respecto hay que precisar que según datos del Ministerio de Educación de Corea del Sur del año 2023, aproximadamente el 75% de las escuelas son públicas (15.458 escuelas públicas, 5.092 privadas).

Garantía de calidad en la formación inicial, principalmente por tener una selección de estudiantes de pedagogía altamente competitiva.

El gobierno controla la oferta y contratación de docentes de primaria, lo que hace que el sistema se vuelva competitivo (acceden los mejores). Además, limita también las plazas de admisión a las instituciones de formación docente de primaria.

Vías de acceso a la formación docente

En Corea existe también una clara diferenciación institucional entre la formación de profesores de educación primaria y los de educación secundaria. Para convertirse en docentes de primaria, los estudiantes deben ser admitidos en las Universidades Nacionales de Educación, donde se les forma para obtener una licenciatura en educación. Quienes se gradúan de una Universidad Nacional de Educación obtienen un título de docente de primaria (2019). Al año 2023, eran 10 universidades de este tipo, como por ejemplo: la Universidad Korean Educational Development Institute Nacional de Educación (Korea National University of Education, KNUE) y la Seoul National University of Education (SNUE).

Por su parte, los profesores de secundaria se forman y capacitan en diversos programas impartidos por escuelas universitarias de formación del profesorado o departamentos de educación en universidades nacionales, públicas y privadas no exclusivas de pedagogía, donde hay Facultades de Educación, y obtienen una licenciatura en una disciplina específica.

Asimismo, deben completar un programa pedagógico adicional dentro de la universidad para obtener la certificación docente y aprobar un examen de oposición pública para trabajar oficialmente en escuelas secundarias públicas. (Korean Educational Development Institute, 2019).

Respecto a la persona con un título universitario en un área distinta a la educación que quiera convertirse en docente debe cumplir con requisitos adicionales para alinearse con los estándares generales de formación docente, con el objetivo que cumplan con los mismos estándares de calidad. De manera que se les exige completar estudios pedagógicos complementarios a través de programas de certificación docente que incluyen cursos en pedagogía, didáctica, desarrollo infantil o adolescente; práctica profesional y aprobar el Examen de Reclutamiento de Maestros (Teacher Recruitment Examination TRE), que es un examen nacional obligatorio para trabajar en el sistema escolar público (especialmente en primaria y secundaria), cualquiera sea la formación inicial.

Requisitos generales de admisión

Si bien las universidades surcoreanas tienen la facultad de definir sus propios criterios de admisión -como se analizará en el caso de la Universidad Nacional de Educación de Corea-, el proceso se encuentra enmarcado por directrices generales establecidas por el gobierno, especialmente en las etapas iniciales del proceso y con el objetivo principal de asegurar la calidad de los profesores. Estas disposiciones incluyen regulaciones sobre la aplicación del examen nacional CSAT (College Scholastic Ability Test), así como requisitos mínimos que deben observar todas las instituciones de educación superior como: buen expediente académico de secundaria, un “essay exam”, para evaluar la capacidad de razonamiento y expresión escrita del postulante, y una entrevista personal.

El CSAT es el examen nacional estandarizado, administrado por el Korean Institute for Curriculum and Evaluation (KICE) y es el principal criterio para acceder a la educación superior en Corea del Sur. Las áreas que se evalúan en el examen CSAT son coreano, matemáticas, inglés, historia de Corea, investigación (social, científica y ocupacional), y segunda lengua extranjera/idioma chino. Los candidatos a carreras de pedagogía, deben rendir coreano, matemáticas, inglés y 2 materias del área de Investigación y Estudio. Esta última abarca contenidos más específicos y especializados, dividiéndose en dos grandes subcategorías: área de estudios sociales y área de Ciencias Naturales.

Requisitos específicos de la Universidad Nacional de Educación de Corea

La Universidad Nacional de Educación de Corea plantea dos vías de admisión, una basada en Expediente Estudiantil Curricular y otra denominada ‘Admisión’ propiamente tal basada en el expediente integral del estudiante. Mientras la Admisión Curricular se centra en métricas numéricas del expediente (calificaciones, asistencia, voluntariado) a través de un cálculo directo, la Admisión Integral, utiliza un enfoque de dos etapas con evaluación cualitativa de documentos y una entrevista para valorar un conjunto más amplio de cualidades del estudiante (Korean Educational Development Institute, 2019). Asimismo, permite admisiones especiales por vivir en regiones o en una zona rural, pesquera o aislada.

1. Requisitos académicos: admisión basada en expediente curricular de secundaria

Esta admisión se basa principalmente en una evaluación cuantitativa del expediente académico y del registro de actividades no curriculares del estudiante durante la secundaria. Se evalúan principalmente: el CSAT; las calificaciones de secundaria; las horas de servicio voluntario y la asistencia regular a clases. Todo esto refleja la responsabilidad y el compromiso social.

2. Requisitos integrales: admisión basada en el expediente integral del estudiante

Este tipo de admisión es un proceso de evaluación más holística que considera una variedad de factores más allá de las calificaciones numéricas. Ésta se estructura en dos etapas y la puntuación de la primera representa el 80% y la entrevista el 20%.

Primera etapa: Se selecciona un número limitado de candidatos evaluando documentación que acredita historial académico completo, como calificaciones en todas las asignaturas durante la escuela secundaria; cómo ha evolucionado el desempeño académico del estudiante a lo largo del tiempo (mejora o consistencia); actividades extracurriculares; horas de voluntariado; horas de asistencia a clases; participación en clubes escolares, proyectos, competencias, premios; ensayos personales; cartas de recomendación.

Segunda etapa: Los candidatos seleccionados pasan a una entrevista personal que evalúa la idoneidad en la especialidad, la aptitud docente, la personalidad docente (valores personales apropiados para el rol docente como las habilidades interpersonales) y la capacidad de resolución de problemas.

3. Admisiones especiales

La Universidad Nacional de Educación de Corea ofrece a lo menos dos tipos de admisiones especiales a la carrera de pedagogía, que son pertinentes de destacar: admisión especial por talento regional y la admisión especial para estudiantes de zona rural/pesquera. Este sistema especial busca promover la equidad en el acceso a la educación superior, permitiendo que estudiantes talentosos de regiones específicas o de zonas rurales/pesqueras, que podrían estar en desventaja en los procesos de admisión estándar, tengan oportunidades adicionales para ingresar a programas universitarios, incluida la formación docente. El criterio de selección principal es seleccionar estudiantes que han sido diligentes en su vida escolar y han cultivado el sueño de ser docente.

En cada uno de los tipos de admisiones se exigen requisitos de elegibilidad y de selección específicos. Sin embargo, en ambos no pueden postular los que rindieron el examen de calificación de escuela secundaria (High School Equivalency Exam) ni los graduados de escuelas secundarias en el extranjero, como tampoco egresados de escuelas con un propósito especial (ciencia, idiomas extranjeros, internacionales, arte, educación física, etc.), escuelas para superdotados, escuelas técnicas superiores, escuelas secundarias online.

Talento Regional

Requisitos:

a. Estar graduado de una escuela secundaria coreana a partir de enero de 2020.

b. Haber completado todo el plan de estudios escolar en escuelas ubicadas en la región de Chungcheong.

Método de selección: esto significa que no hay etapas de selección como los anteriores tipos de admisión. La evaluación se realiza de una sola vez sin entrevista, mientras que los factores a evaluar son:

Calificaciones académicas del historial escolar, que representan el 90% del puntaje total

Actividades no curriculares como la asistencia escolar (5%) y horas de voluntariado (5%).

Examen nacional CSAT, se exige un criterio mínimo de rendimiento académico que los postulantes deben cumplir, y se suma los resultados de 4 áreas: coreano, matemáticas, inglés, investigación. Respecto a Historia Coreana, si bien es una materia que debe rendirse obligatoriamente también no se incluye en la suma de puntaje de cálculo.

Zona Rural/Pesquera/zonas aisladas

Requisitos:

a. Ser graduado de una escuela secundaria ubicada en una zona rural, pesquera, isla o zona aislada.

b. Haber residido en forma continua sin interrupción, durante toda la secundaria (inferior y superior) en un área clasificada como zona rural, pesquera, isla o zona aislada. Este requisito tiene por objetivo garantizar que el estudiante haya vivido continuamente en una región desfavorecida durante toda su educación secundaria. La misma exigencia de residencia se pide a los padres.

Método de selección

En cuanto al proceso de selección este consta de 2 etapas. La primera etapa se basa en la evaluación de documentos (80% del puntaje total de la etapa 2) y se selecciona un número de candidatos equivalente a 3 veces el cupo de admisión que se tiene para este beneficio, por ejemplo, si tiene 5 cupos, son 15 los estudiantes que pasarán a la segunda etapa. Se realiza una evaluación integral y holística que incluye la capacidad académica, incluyendo el nivel de logro y progreso académico; la actitud y voluntad hacia el estudio; y la idoneidad para el campo de estudio, evaluando el nivel de logro en materias relevantes, el interés y conocimiento sobre la docencia, y las experiencias relacionadas. En la segunda etapa, se evalúa solo a los seleccionados y se les efectúa una entrevista personal. En esta etapa los documentos del historial estudiantil equivalen al 80% y la entrevista al 20%. La entrevista personal evalúa de manera cualitativa e integral aspectos como la idoneidad para el campo de la docencia, aptitud, personalidad para ejercer como futuro docente y la capacidad de resolución de problemas.

4) Estados Unidos.

En Estados Unidos, los requisitos para ingresar a programas de pedagogía varían significativamente según el estado y la institución que ofrece la formación inicial. Sin embargo, algunos estados se destacan por

tener procesos de admisión más exigentes como el caso de California (TheBestSchools.org, s/f).

En primer lugar, es necesario aclarar que no se estudia pedagogía como carrera de pregrado, la vía tradicional para convertirse en docente son programas post-baccalaureate, es decir, primero se obtiene una licenciatura: bachelor's degree (Bachelor of Arts; Bachelor of Science, etc.) el cual es un título universitario de pregrado que se obtiene tras completar un programa de estudios de aproximadamente de 4 años. El proceso general de admisión a un Bachelor's Degree es similar en casi todos los estados, sin embargo, hay requisitos concretos y su exigencia varían según si es una universidad pública o privada; la carrera específica; e incluso el perfil del postulante (nacional/internacional).

Luego de haber completado el Bachelor's Degree, se efectúa un programa adicional, un posgrado llamado Teacher Credential Program, que da la formación como docente y habilita entre otros requisitos, para obtener la licencia Teaching licenses. Esta licencia habilita para impartir clases en escuelas públicas. Los profesores sin licencia pueden impartir clases en escuelas privadas, donde la administración escolar establece normas independientes de la autoridad estatal, sin embargo, muchas escuelas privadas siguen cumpliendo los mismos requisitos de licencia estatal que las escuelas públicas (TheBestSchools.org, s/f).

Requisitos para obtener un Bachelor's Degree

Dado el contexto anterior, de que en Estados Unidos no se estudia pedagogía como carrera de pregrado, y la vía tradicional para convertirse en docente es obtener primero un Bachelor's Degree, es necesario señalar cuáles los requisitos que se exigen para este grado académico. Si bien los requisitos para acceder a un Bachelor's Degree no son iguales en todos los estados, existen criterios similares que pueden dividirse en tres categorías principales: criterios académicos; actividades extracurriculares y liderazgo; así como ensayos y entrevistas (Crimson Education, s/f). Todos estos criterios son evaluados conjuntamente:

1. Requisitos académicos

Expediente académico. Las universidades analizan el rendimiento académico durante los últimos 4 años de secundaria (9° a 12°), basándose en las notas escolares. Una observación es que las universidades saben diferenciar el nivel de dificultad de los colegios, lo que permite contextualizar el peso de las notas en función de cada uno (Crimson Education, s/f).

Exámenes estandarizados como el SAT (Scholastic Assessment Test) o el ACT (American College Testing), que son exámenes estandarizados que se utilizan como parte del proceso de admisión a universidades, aunque actualmente algunas universidades los han hecho opcionales. Por ejemplo, desde 2021 la Universidad de California (UC Berkeley y UCLA), eliminó permanentemente el uso del SAT y ACT en sus procesos de admisión. Esta decisión se tomó como parte de un acuerdo legal y en respuesta a preocupaciones sobre la equidad en las admisiones (University of California, 2020).

Cartas de recomendación. Lo que se busca es tener una referencia de cómo era el comportamiento del candidato en la escuela a partir de su

experiencia con miembros del cuerpo educativo, como profesores, coordinadores o directores (Crimson Education, s/f).

2. Requisitos personales y vocacionales

Actividades extracurriculares

Las actividades extracurriculares representan todas las actividades que el alumno realiza fuera del plan de estudios obligatorio de su centro escolar. Pueden realizarse tanto dentro como fuera del entorno escolar, y sirven para mostrar las principales áreas de interés y pasiones del alumno, sean actividades formales o informales. Cuanto mayor sea el nivel de las actividades extracurriculares y mayor sea su repercusión en un contexto regional, nacional e incluso internacional, más relevantes serán dentro del proceso de selección, especialmente para las universidades más competitivas (Crimson Education, s/f).

Ensayos y entrevistas

Los ensayos son textos escritos por el postulante, que responden a preguntas propuestas por la universidad, y que permiten a las universidades conocer al postulante más allá de sus notas y puntajes. Son uno de los elementos más importantes del proceso, especialmente en universidades selectivas. Se dividen en Personal Statement, se trata de un texto personal que permite a la universidad conocer al estudiante y Supplemental Essays, textos con temas específicos de interés para cada universidad. (Crimson Education, s/f).

Respecto a las entrevistas, estas son utilizadas principalmente por las universidades más competitivas, como una alternativa más para conocer mejor al candidato y entender si representa el perfil de estudiante que busca la institución. Generalmente la realizan estudiantes actuales, antiguos alumnos o representantes de la oficina de admisiones (Crimson Education, s/f).

Estado de California: Programas de Formación Docente

El sistema existente en California para ser docente combina una base de formación profesional con vías flexibles de acceso, permitiendo a los aspirantes cumplir con los requisitos mediante distintas opciones académicas y evaluativas. A su vez, todos los programas de formación docente que quieran ofrecer las instituciones de educación superior en el estado deben ser aprobadas por la Commission on Teacher Credentialing (CTC). Esta entidad estatal se encarga de acreditar no sólo los programas de formación, sino también emitir las licencias para ejercer como docente y también establecer los estándares de calidad y requisitos curriculares.

1. Vías de acceso a la formación docente

El sistema de educación superior de California ofrece cuatro opciones de programas de formación para convertirse en docente (Teacher Credential Program). Según el programa, el formato puede ser presencial, virtual o híbrido. Estos son:

Tradicional (Traditional post-baccalaureate program): Esta es la vía más común para acceder a la docencia y es frecuentemente denominado “programa de quinto año”. Este itinerario formativo combina un enfoque

académico y teórico con prácticas docentes presenciales y experiencias de campo supervisadas y que dura entre 1 a 2 años.

Residencia docente (Teacher residency): Este programa se inspira en el enfoque de las Facultades de Medicina para la formación de médicos, donde se combinan la docencia y la práctica. Su objetivo es ofrecer una formación más práctica y contextualizada desde el inicio, fortaleciendo las habilidades docentes en situaciones reales de aula, pero siempre con acompañamiento continuo. Tras obtener la licenciatura (Bachelor's Degree), el aspirante trabaja durante al menos un año escolar completo, junto a un docente mentor con experiencia, en la misma escuela o distrito donde posteriormente ejercerá como profesor titular. Al mismo tiempo, el residente realiza cursos académicos. Este programa de residencia es gestionado de forma conjunta por un programa acreditado de formación docente en una institución de educación superior y por una agencia educativa local (distrito escolar, oficina de educación del condado, etc.).

Programa Integrado de Grado (Program Quick Facts). Este programa combina al mismo tiempo la licenciatura (Bachelor's Degree) y el programa de formación docente, por lo tanto, otorga la licenciatura y la licencia docente preliminar en un plazo de cuatro a cinco años.

Programas de Internado Docente (Intern Programs). Son una de las vías más rápidas para convertirse en profesor en California. Están diseñados para personas que ya tienen un título universitario (Bachelor's Degree) y desean comenzar a trabajar como docentes mientras se siguen formando. Con solo 120 horas de formación previa al servicio, los candidatos pueden comenzar a enseñar oficialmente, sin supervisión continua diaria y recibir un salario. Los candidatos en esta vía deben compaginar los estudios de posgrado con su empleo como docentes de primer año.

Asimismo, antes de postular a la formación para ser profesor se debe decidir si se quiere enseñar en primaria o secundaria, ya que hay diferentes tipos de certificaciones que pueden obtenerse en la formación inicial y cada una está diseñada para un tipo específico de enseñanza. Estas son:

Credencial de Especialista en Educación Parvularia y Primer Ciclo Básico (PK-3 Early Childhood Education Specialist Instruction). Para enseñar a niños desde preescolar hasta 3er grado.

Credencial de Múltiples Materias (Multiple Subject Credential). Permite enseñar en escuelas primarias (generalmente desde kindergarten hasta 6º grado), donde un sólo docente imparte varias asignaturas en el mismo grupo.

Credencial de Materia Única (Single Subject Credential). Permite enseñar en secundaria o preparatoria (generalmente de 7º a 12º grado), pero sólo en la materia específica en la que se están preparando (Ej.: Matemáticas, inglés, Historia, etc.).

Credencial de Educación Especial (Education Specialist Credential). Pueden enseñar a estudiantes con necesidades educativas especiales, en distintos niveles escolares, dependiendo del tipo de discapacidad o necesidad para la que se estén formando.

2. Requisitos de admisión en California

Hasta mediados de 2021, quienes deseaban estudiar para ser docente en California debían cumplir con una serie de requisitos académicos

estandarizados para demostrar su preparación básica y específica. Entre los principales requisitos se encontraban:

1. CBEST (California Basic Educational Skills Test). Se trata de un examen estandarizado que evaluaba tres áreas fundamentales: lectura, escritura y matemáticas. En la mayoría de los casos, se exigía haber aprobado el CBEST antes de ingresar a un programa de formación docente o al inicio del mismo.
2. CSET (California Subject Examinations for Teachers). El CSET era un conjunto de exámenes diseñados para medir si una persona tiene los conocimientos en una asignatura específica que se requieren para enseñar esa materia en las escuelas públicas de California.

En julio de 2021, la Comisión de Acreditación de Maestros de California (CTC) implementó reformas claves con el objetivo de reducir las barreras de acceso a la profesión docente, sin comprometer la calidad educativa. El objetivo principal era ampliar y diversificar el acceso a la profesión docente, especialmente para candidatos que enfrentaban obstáculos con los exámenes estandarizados. Los principales cambios fueron (CTC, 2021):

Los candidatos ahora pueden utilizar cursos universitarios aprobados para demostrar sus habilidades básicas, en lugar de rendir el CBEST.

Los cursos deben ser de nivel universitario y haber sido aprobados con una nota de "B" o superior.

Las áreas evaluadas siguen siendo: Lectura (por ejemplo, análisis textual, literatura, pensamiento crítico); Escritura (por ejemplo, composición, redacción académica); Matemáticas (por ejemplo, álgebra, estadística, razonamiento cuantitativo).

También se permite una combinación de métodos: por ejemplo, aprobar una parte del CBEST y complementar con cursos universitarios en las otras áreas.

Respecto al CSET, los aspirantes pueden demostrar conocimiento de la materia que desean enseñar a través de:

Una licenciatura o carrera universitaria afín a la asignatura.

Cursos universitarios específicos que cumplan con los estándares establecidos por la comisión.

Combinación de resultados: por ejemplo, aprobar una parte del CSET y demostrar el resto con estudios académicos.

Conclusiones

A partir del análisis de los requisitos de ingreso a la formación docente en Finlandia, Singapur, Corea del Sur y Estados Unidos (California), -en especial, teniendo en consideración: (1) las vías formales de acceso a la formación docente; (2) los requisitos generales de admisión; (3) los criterios académicos exigidos; y (4) los requisitos vocacionales y personales valorados en el proceso de selección-, pueden desprenderse ciertas conclusiones:

1. Requisitos vocacionales y personales. La motivación y habilidades interpersonales son centrales en los sistemas más selectivos, Finlandia y Singapur destacan por la evaluación estructurada de habilidades vocacionales: entrevistas estandarizadas, tareas de desempeño y análisis del compromiso ético. Corea del Sur, aunque más centrado en el rendimiento académico, también ha comenzado a incluir entrevistas y ensayos para valorar la motivación docente, basada principalmente en los valores y responsabilidad de los candidatos. En Estados Unidos, específicamente en el caso de California, su incorporación varía según la institución formadora. Esto refleja un enfoque más descentralizado y diverso, donde las competencias personales y éticas son valoradas, pero no exigidas de manera uniforme en todas las rutas de ingreso a la docencia.

2. Requisitos académicos. Singapur y Corea del Sur mantienen aún criterios altamente exigentes y centralizados, basados principalmente en los resultados obtenidos en la educación secundaria y en exámenes nacionales de acceso a la universidad, que actúan como filtro inicial para los candidatos. En Finlandia, el sistema contempla dos vías de acceso complementarias: la selección por rendimiento escolar (Todistusvalinta), prioritaria para estudiantes con altas calificaciones en secundaria; y una prueba escrita nacional estandarizada (VAKAVA), que se habilita como alternativa especialmente para quienes no alcanzan un desempeño sobresaliente en su trayectoria escolar previa, permitiendo así una evaluación adicional de su potencial académico y motivacional. En contraste, California ha flexibilizado sus requisitos desde 2021, permitiendo que cursos universitarios sustituyan exámenes estandarizados, con el objetivo de ampliar el acceso y fomentar la diversidad en el ingreso a la formación docente.

3. Equidad y compromiso público. con el objetivo de atraer talento diverso y fomentar equidad, Corea del Sur ofrece vías especiales de admisión para estudiantes de zonas rurales o aisladas. Asimismo, los estudiantes que ingresan a las universidades nacionales de formación docente reciben un estipendio mensual financiado por el Estado mientras cursan sus estudios. Esta remuneración, equivalente a un sueldo, busca atraer a postulantes altamente calificados y garantizar que puedan dedicarse plenamente a su formación. Singapur, por su parte, exige un contrato de permanencia en el sistema estatal a cambio del financiamiento completo de la formación. En Finlandia y EE.UU., esta dimensión no pudo ser verificada.

III. DISCUSIÓN Y VOTACIÓN EN GENERAL DEL PROYECTO.

A) Presentación.

El Subsecretario de Educación Superior, señor Orellana inició su presentación señalando que nuestro país ha dado un paso importante en el desarrollo de la política docente en la última década. Muestra de ello, es la aprobación de la ley N° 20.903 que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente; de la aprobación de las modificaciones a la ley N° 20.129 que regularon requisitos más estrictos de calidad para la acreditación a universidades que imparten carreras de pedagogía; y de la aprobación de la ley N° 21.625 establece Sistema Único de Evaluación Docente.

Sin embargo, los criterios de selectividad académica para el acceso a las carreras de pedagogías, determinados por ley, generaron efectos no

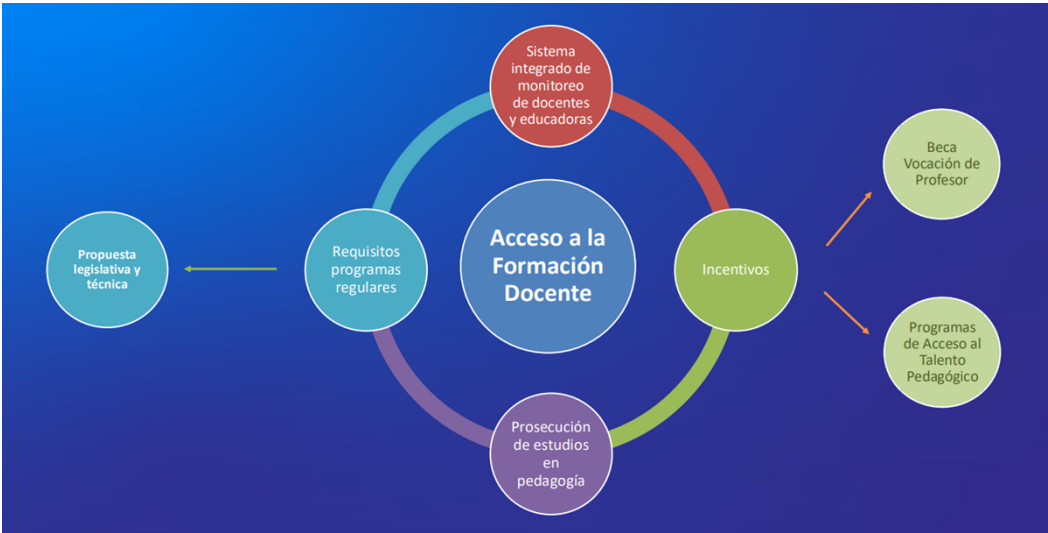
deseados para el sistema educativo, como lo son la baja de matrículas en carreras de pedagogías. En efecto, las matrículas en pedagogías cayeron 43,3% entre 2018 y 2022 (CEM, 2024). Afirmó que, si entraran en vigencia las exigencias establecidas en la ley, la caída proyectada de las matrículas es de un 40% adicional. Agregó que se proyecta a 2030 un déficit de 33.000 docentes idóneos y especialistas.

Asimismo, existe un déficit de oferta formativa en pedagogías. Entre los años 2018 y 2022, la oferta de programas cayó un 17,9%, y entre los años 2022 y 2024 siguió descendiendo -14,1%, cuestión que tiene un impacto relevante en regiones. Este déficit afecta de manera desproporcionada a regiones extremas y a ciertas disciplinas.

En este sentido, sostuvo, el proyecto de ley aborda el problema de desconexión entre la oferta formativa en educación superior y las necesidades docentes del país y sus territorios:

A su vez, se refirió a la estrategia de fortalecimiento del acceso a la formación inicial docente, indicando que el Ministerio ha desarrollado un Plan Nacional Docente, que consta de tres ejes, a saber:

- Eje de dotación, acceso, cobertura y atracción a las pedagogías.
- Eje de fortalecimiento del desarrollo profesional docente.
- Eje de reconocimiento y bienestar docente.

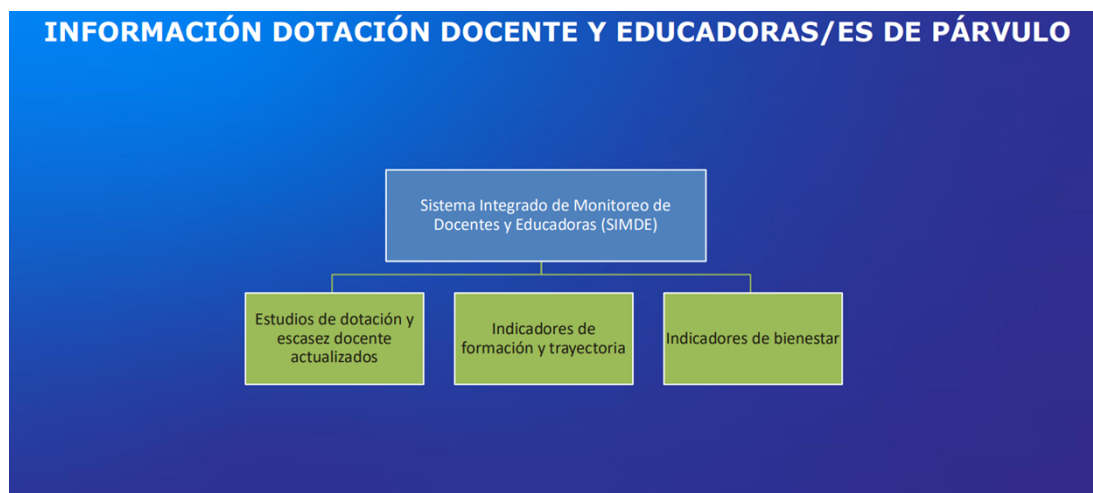


Explicó que con esta estrategia se busca establecer incentivos para que las universidades desarrollen programas de pedagogía a nivel nacional, fortaleciendo estos mismos y se creen comunidades académicas que investiguen, que se relacionen con el sistema escolar, lo que implica una serie de políticas públicas que no tienen rango legal necesariamente.

Indicó que la base empírica con la que trabajará el Ministerio será un sistema integrado de Monitoreo de Docentes y Educadoras, que permitirá tres cosas:

- 1) Generar estudios de dotación y escasez docente actualizados.
- 2) Indicadores de formación y trayectorias.
- 3) Indicadores de bienestar.

Recalcó que es un sistema de monitoreo y no un estudio, dado que esto es una realidad dinámica y cambiante.



A continuación, se refirió a los incentivos al acceso a la pedagogía, refiriéndose especialmente al sistema de Programa de Atracción al Talento Pedagógico, y los beneficios que este programa representa.

Señaló que actualmente se trabaja en fortalecer los Programas de Atracción al Talento Pedagógico, mediante la exención del conteo de las personas que acceden por esta modalidad, de la regulación de vacantes máximas.

A su vez, indicó que buscan fortalecer la prosecución de estudios en pedagogía. Indicó que al año 2023, 14.000 docentes de aula no tienen título en educación en el sistema educativo, pero son los docentes con mayor retención en el sistema educativo. Para remediar esto, se está realizando un levantamiento del diagnóstico y experiencias regionales exitosas. Se creó una mesa técnica de expertos/as, a fin de diseñar una estrategia de fortalecimiento de programas de prosecución de estudios en pedagogía. Destacó la aprobación de la norma del proyecto FES, que permite financiamiento en este aspecto.

Luego, explicó que el proyecto de ley busca establecer un mecanismo que defina los requisitos de acceso a las carreras y programas de pedagogía, de forma técnica, periódica y basada en evidencia, que permita garantizar la formación docente, con criterios de equidad, diversidad y calidad.

En específico, se busca revertir los efectos negativos de la regulación legal vigente, estableciendo un procedimiento adecuado a la institucionalidad, que resguarde la toma de decisiones basadas en evidencia técnica y con evaluación periódica, fortalecer la equidad y la diversidad en el acceso a las carreras y programas de pedagogías, y contribuir a la formación de docentes debidamente calificados en todo el territorio del país, garantizando la sostenibilidad del sistema educativo.

En este orden de ideas, indicó que la acreditación de programas de pedagogía exigirá que la universidad admita y matricule a estudiantes que cumplan las exigencias definidas por el Comité Técnico de Acceso del Subsistema Universitario (CT), órgano a cargo de definir los procesos de admisión (art. 12 ley N° 21.091). El acuerdo adoptado por el Comité será en base a una propuesta del Ministerio de Educación, sustentadas en un informe técnico elaborado en conjunto por sus tres subsecretarías.

La propuesta del Ministerio considerará, al menos, los requisitos de acceso a las carreras y programas aplicados en el proceso de admisión anterior. Se mantiene el reconocimiento de vías especiales de ingreso a estas carreras y programas. Además, el Ministerio promoverá el acceso a estas carreras para lo cual fortalecerá los programas de atracción al talento pedagógico.

El informe técnico del Ministerio de Educación contendrá información actualizada sobre dotación docente; brechas entre oferta y demanda de docentes y educadores de párvulo; solicitudes de autorización docente; oferta de programas de pedagogía y su desempeño en procesos de acreditación; matrícula, avance curricular, deserción y retención; entre otras materias de relevancia. Para elaborar este informe, el Ministerio solicitará la opinión técnica del CNED, 2 meses antes de presentar la propuesta al Comité Técnico. El CNED tendrá un mes para emitir su respuesta.

Para resguardar la diversidad de realidades, las universidades podrán solicitar al Ministerio, fundadamente, admitir a estudiantes que no cumplan con los requisitos dispuestos por el Comité Técnico, según lo defina el reglamento.

El diputado Schubert agradeció que exista una propuesta ante una problemática tan relevante. Formuló diversas consultas y comentarios al Subsecretario, solicitando mayor detalle respecto a los ejes propuestos en el plan: dotación, acceso, cobertura, atracción a las pedagogías, desarrollo profesional, reconocimiento docente y bienestar. En particular, pidió que se profundizara en cómo se materializarían estos componentes, específicamente el desarrollo profesional y el bienestar del docente. Valoró positivamente la implementación de un sistema de monitoreo permanente.

Señaló como uno de los factores que inciden en la falta de interés de los jóvenes de estudiar pedagogía, la percepción de falta de respeto y autoridad del profesor en el aula, las dificultades de manejo de la diversidad estudiantil, la inseguridad en las salas de clases, y las condiciones laborales poco atractivas. En este contexto, destacó la necesidad de mejorar las laborales, de modo que la profesión sea realmente atractiva y sostenible en el tiempo, y la necesidad de que la sociedad honre la labor docente.

Finalmente, solicitó una mayor explicación respecto a la diferenciación de requisitos por territorio y especialidad, expresando su preocupación de que ello pudiera derivar en una calidad educativa desigual dependiendo del lugar de residencia del estudiante.

La diputada Molina se manifestó conteste con los dichos del diputado Schubert. Preguntó por los factores que subyacen a la falta de interés de los jóvenes de estudiar carreras de la pedagogía, y consultó si alguna universidad habría realizado estudios más detallados, con grupos focales o encuestas semiestructuradas, que permitan comprender con mayor precisión las razones por las cuales los jóvenes de 18 años deciden no optar por la carrera docente.

Señaló que, aunque existen percepciones generales como la baja remuneración o la falta de prestigio, era importante confirmar si estos eran efectivamente los elementos decisivos.

La diputada Raphael se mostró de acuerdo con la diputada Molina, respecto a determinar las causas del problema, a fin de diseñar soluciones

efectivas. En este sentido, sostuvo que de nada sirve mejorar la oferta si no existe demanda.

Se refirió a la pérdida de autoridad en el aula, lo que desincentiva a potenciales postulantes y desalienta incluso a profesores con experiencia. Asimismo, se refirió a la importancia de fortalecer el bono de incentivo al retiro.

Finalmente, solicitó que, en el marco de futuras sesiones, se invite a expertos o instituciones que hayan realizado estudios que permitan conocer con mayor claridad las causas detrás de la disminución en el interés por estudiar pedagogía.

El diputado Bobadilla se manifestó de acuerdo con las opiniones dadas por sus pares anteriormente. Preguntó al Subsecretario qué acciones concretas estaba realizando el gobierno para retener a los profesores dentro del sistema educativo, puesto que, tal como existe deserción escolar, también existe una preocupante deserción docente. En este sentido, sostuvo, que es difícil que un docente, aun con buena remuneración, tenga el incentivo para trabajar en contextos de inseguridad y deterioro institucional. En este marco, sostuvo que la respuesta del gobierno frente a esta problemática había sido escasa, afirmando que es necesario contar con una respuesta clara y sólida que busque poner fin a esta deserción docente.

El diputado Rey se manifestó inicialmente de acuerdo con el proyecto. Sin embargo, sostuvo que el análisis debe considerar no solo el ingreso a la carrera de pedagogía, sino también los factores relacionados con la deserción de estudiantes de pedagogía durante la formación.

Propuso que se evalúe la posibilidad de implementar programas de actualización específicos que permitieran reincorporar a exestudiantes que cursaron 6, 7 u 8 semestres, al sistema educativo.

Asimismo, enfatizó la necesidad de revisar y fortalecer el fondo del proyecto, incluyendo la regulación de nuevas exigencias para ingresar a la carrera docente, tomando como referencia modelos exitosos internacionales como los de Nueva Zelanda y Finlandia, donde los docentes gozan de un alto estatus social y profesional. Criticó la percepción social que sitúa a la pedagogía como una opción de último recurso y subrayó que, mientras no se mejore dicho estatus, será difícil atraer a los mejores estudiantes a esta carrera.

La diputada Arce preguntó al Ejecutivo por el proyecto anunciado que busca modernizar la oferta y demanda en la educación superior, y cómo conversaría dicho proyecto con el proyecto en tabla. Lo anterior, a fin de anticiparse a posibles choques o contradicciones entre ambas iniciativas.

A su vez, preguntó cómo se garantizaría que las modificaciones relacionadas con el acceso a la carrera sean compatibles con el resguardo de la idoneidad profesional. En este punto, expresó preocupación por la eventual incorporación de personas con antecedentes judiciales graves, como abusos sexuales, violaciones o maltratos a menores de edad.

El subsecretario Orellana, comenzó su intervención reconociendo el rol fundamental de la profesión docente en la sociedad.

Frente a la preocupación por los criterios de equidad y diversidad en el acceso a las carreras de pedagogía, explicó que estos deben considerar las

diferencias territoriales y disciplinarias, y que no basta con un enfoque exclusivamente basado en puntajes estandarizados. Argumentó que existen evidencias que demuestran que la vocación y la convicción pueden ser factores más predictivos del desempeño docente que el puntaje en una prueba de admisión. En consecuencia, planteó que se requiere una política de acceso más compleja, flexible y contextualizada.

Respecto al fortalecimiento de la retención docente, indicó que, si bien su Subsecretaría no lidera las políticas del sector escolar, sí forma parte del Plan Nacional Docente, el cual abarca desarrollo profesional, mentorías, bienestar socioemocional y políticas específicas de acompañamiento y retención.

Sobre la calidad e idoneidad de los futuros profesores, reafirmó el compromiso de mantener la exigencia en los requisitos de ingreso, señalando que el proyecto en discusión no rebaja estándares, sino que establece nuevos criterios complementarios. Añadió que es necesario evaluar estos aspectos más allá del puntaje de ingreso, ya que la idoneidad no se asegura por ese medio. Indicó que los desafíos estructurales y territoriales requieren soluciones diferenciadas y sostenidas en el tiempo.

En relación con las inquietudes respecto a antecedentes judiciales y resguardo ético en la formación docente, reconoció que el tema es importante, aunque no está directamente abordado en este proyecto.

Finalmente, aclaró que este proyecto no entra en conflicto con futuras reformas orientadas a modernizar la educación superior, ya que las carreras de pedagogía, al igual que otras, tienen una institucionalidad específica con acreditación obligatoria.

B) Audiencias.

1. La Rectora de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE), señora Elisa Araya Cortez, y el Rector de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, señor Nelson Vásquez Lara, en representación del Consejo de Rectoras y Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH).

La Rectora Elisa Araya expuso en la sesión [159^a](#), de fecha 6 de mayo de 2025. Inició su [presentación](#) sosteniendo que al año 2030 el mundo requerirá 44 millones de docentes adicionales para dar cobertura a la educación primaria y secundaria universal, comprometiendo el ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible) N°4 sobre acceso a educación inclusiva, equitativa y de calidad. En el caso de América Latina y el Caribe, este déficit es de 3,2 millones de profesores, explicado por la pérdida de personal. En Chile, la proyección del déficit es de 33.468 docentes para el año 2030.

El año 2023 se realizó la primera evaluación de implementación de la Ley N° 20.903, que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, cuestión que fue altamente valorada en el sistema. Explicó que la ley exige que las carreras de pedagogías deban estar acreditadas. Sus estudiantes, además de la PAES, deben rendir dos componentes de la Evaluación Nacional Diagnóstica, aplicados por su universidad y el CPEIP, respectivamente.

En cuanto a la eficacia de los Programas de Atracción al Talento Pedagógico en las tasas de retención de estudiantes de pedagogía, incluso

por sobre los puntajes PAES para las últimas cohortes, sostuvo que *“los estudiantes que participaron en el PAP tuvieron tasas de retención más altas que aquellos admitidos por vías regulares u otras alternativas, con diferencias que fueron significativas al cuarto semestre”*.

Sostuvo que, al año 2024, existen 11.809 docentes de aula (5,41% de la dotación total) que carecen de un título profesional en educación. Esta proporción es mayor en regiones del norte y sur del país. Los mejores puntajes de la Prueba de Conocimientos Pedagógicos Generales se concentran en las regiones Metropolitana y Valparaíso, en establecimientos particulares subvencionados. El déficit docente es una problemática global, que invita a poner el foco tanto en la calidad de la formación inicial, así como en la promoción de vocaciones tempranas y en la retención durante los primeros años de ejercicio en aula.

Se refirió a la importancia de los criterios de selectividad, explicando que al año 2024, el 34,4% de las carreras no lograron cubrir la totalidad de sus vacantes. Si se eleva el requisito de puntaje mínimo, un 80,1% de las carreras podría ver afectada su matrícula. A su vez, en 2025, entre quienes eligieron una carrera de pedagogía como primera preferencia, el 8,8% no resultó seleccionado debido al incumplimiento de los requisitos para postular a una carrera de pedagogía definidos por la Ley N°20.903.

De haber elevado el requisito de puntaje mínimo desde el percentil 50 (502 puntos) al 60 (528 puntos), el 12,2% de los seleccionados en pedagogía en el Proceso de Admisión 2025 habría dejado de cumplir este criterio. Considerando las diferencias de puntaje entre los percentiles 50 y 60 y estimaciones del Error Estándar de Medición, sostuvo que se advierte que dichas diferencias se ubican dentro de un rango en el cual no es posible asegurar la existencia de brechas significativas en el desempeño, por lo que no necesariamente reflejan una diferencia real en el desempeño entre un estudiante ubicado en el percentil 50 y otro en el percentil 60.

En este orden de ideas, manifestó la necesidad de monitoreo continuo para un sistema de admisión que integre particularidades de contextos heterogéneos, y la necesidad de disponer de información cualitativa y cuantitativa para el diseño de estrategias efectivas, a saber: i) Indagar sobre los déficits de cobertura en áreas disciplinares docentes y proyectarlos a la luz de los requisitos de admisión y calidad de la formación, teniendo en cuenta las posibles diferencias en contextos regionales, incluyendo la diferencia entre territorios rurales y urbanos, sus indicadores de desarrollo socioeconómicos y culturales, e índices de vulnerabilidad con aplicación intersectorial, entre otras variables; ii) Bajo estas mismas claves, estudiar los factores que motivarían a jóvenes de enseñanza media a optar por carreras de pedagogía, a las y los estudiantes de pregrado a mantenerse y/o desertar de estas carreras y también, las variables de las que dependería la inserción/deserción docente durante los tres primeros años de ejercicio profesional.

Finalmente, se refirió a la contribución del CRUCH en esta materia, destacando a participación en la Comisión de Fortalecimiento de Pedagogías (2023) e Informe La Docencia Cambia Vidas (2024). Asimismo, destacó el rol del CRUCH en el alcanzado con el Ministerio de Educación, por el Futuro de la Formación Docente en Chile, que ofrece un marco para impulsar asuntos prioritarios para abordar la problemática del déficit de docentes idóneas y

idóneos, con una agenda de 3 puntos, a saber: i) Proceso de habilitación/autorización docente que garantice calidad en la formación; ii) Financiamiento público y orientaciones de estándares de calidad de Programas de vocación y reclutamiento temprano (PATP); iii) Plan de inducción para profesores principiantes (primeros tres años).

Consultada, añadió que el puntaje de ingreso de un alumno es un factor, mas no necesariamente el determinante, porque actualmente se necesitan profesionales que puedan interlocutar con estudiantes que tienen condiciones particulares. Finalmente, indicó que las instituciones de educación superior tienen confianza en su labor para acompañar las trayectorias educativas de sus estudiantes desde el inicio.

El Rector Nelson Vásquez hizo presente que cuando se originó esta regulación, hace más de 13 años, existía otra visión del sistema escolar y del sistema de aprendizaje. Las carreras de pedagogía hoy son las carreras más reguladas del sistema educativo.

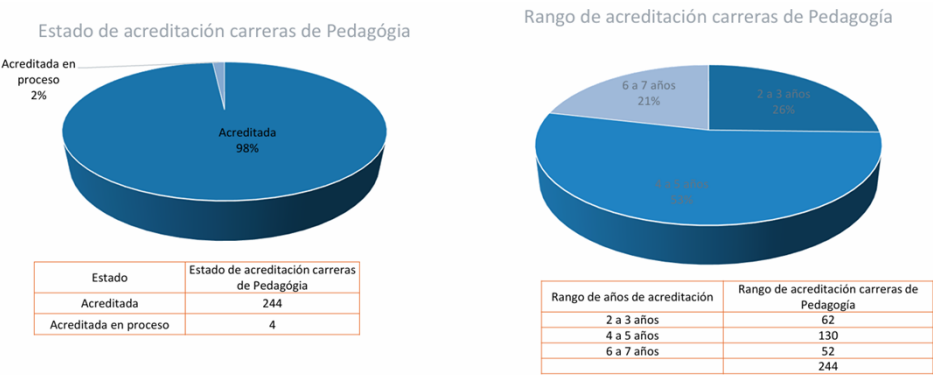
2. El Presidente de la Corporación de Universidades Privadas (CUP), Rector de la Universidad Central de Chile, señor Santiago González Larraín, acompañado por el Rector de la Universidad de Viña del Mar, señor Carlos Isaac Pályi, y la Directora Ejecutiva de la CUP, señora Paulina Hidalgo.

El Rector Santiago González expuso en la sesión [159^a](#), de fecha 6 de mayo de 2025. Inició su [presentación](#) explicando que la Corporación de Universidades Privadas agrupa a 16 diversas instituciones de educación privadas chilenas que, desde distintas perspectivas, desarrollan proyectos educativos. Nuestro fin último es aportar al desarrollo social y académico del país.

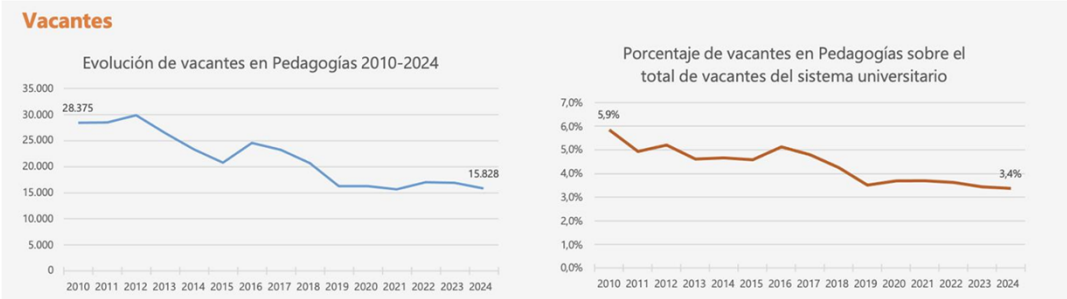
Indicó que tienen una matrícula total de 203.967, estudiantes, y que al año 2024, el 63,5 % de la matrícula era femenina. Agregó que el CUP agrupa el 29% de la matrícula respecto del subsistema universitario, y que 30,9% de los estudiantes de pregrado del sistema universitario son del área de las pedagogías.

Luego, exhibió una serie de gráficos que dan cuenta de la perspectiva de la formación docente en educación superior, los que se insertan a continuación.

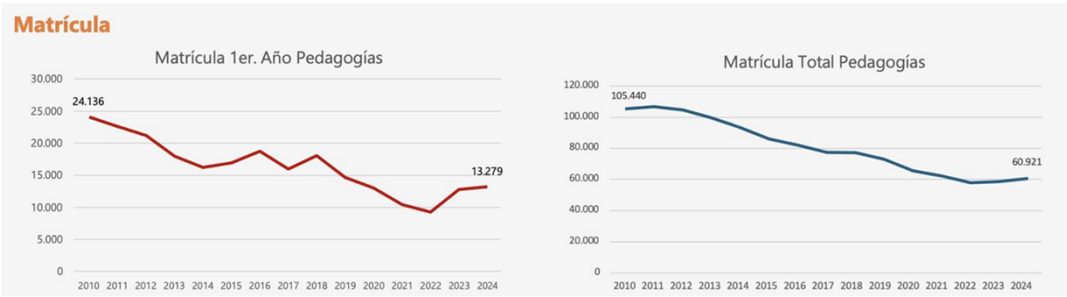
Acreditación de las carreras de pedagogía



Ingreso a las carreras de pedagogía

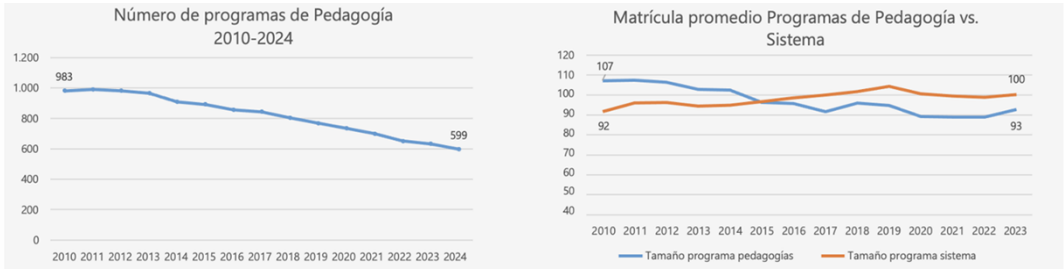


Explicó que se observa una caída de un 79% de las vacantes de primer año en el periodo 2010-2024, alcanzando este último año a 15.828 vacantes. Desde el año 2019, el número de vacantes se mantiene estable, y actualmente, el total de vacantes de Pedagogía (15.828) representan el 3,4% del total de vacantes del sistema universitario. El año 2010 esta cifra era de un 5,9%. Estas cifras son insuficientes para enfrentar el actual déficit de docentes.



Señaló que se nota una caída de un 45% en la matrícula de primer año y de un 42% en la matrícula total, en las carreras de Pedagogía en el periodo 2010-2024. En 2024, la matrícula de primer año recuperó su nivel de 2021. Actualmente la matrícula de primer año de las Pedagogías representa el 8,7% del total de la matrícula de primer año del sistema universitario. En el año 2010 representaba un 15,4%.

Ofertas de programas



Sostuvo que ha disminuido la oferta de programas de Pedagogía de 983 en 2010 a 599 en 2024 (-39%). También, ha caído en número de estudiantes por programa, ya que en 2010, el tamaño promedio de un programa de pedagogía en 2010 era de 107 estudiantes por programa, en la actualidad, los programas de Pedagogía tienen un tamaño promedio de 93 estudiantes y el promedio en el Sistema es de 100. Ello encarece, en términos relativos, la oferta de los programas de Pedagogía.

Hizo presente algunas consideraciones relativas al proyecto de ley y tabla, sosteniendo que la ley 20.903 estableció los requisitos de ingreso a las pedagogías, estableciendo tres tramos. A raíz del trabajo realizado en la Mesa de Atracción a las Pedagogías, la ley 21.196 eliminó el tercer tramo y

postergó hasta el año 2023 la entrada en vigencia del segundo, que se volvió a postergar para el proceso de admisión 2024.

Sostuvo que la evidencia señala que los puntajes de ingreso a las carreras de pedagogía subieron posterior a la implementación de la ley, pero todavía no alcanzan los puntajes establecidos en la normativa de acceso. Además, la matrícula en las carreras de pedagogía, a pesar de los esfuerzos desplegados, sigue muy por debajo de las necesidades que el sistema educacional requiere.

Explicó que en la última década se generó un mejoramiento significativo de la calidad de la oferta de pedagogías, especialmente en las universidades privadas. Esto implicó el cierre de carreras, un ajuste de la oferta y la operación en régimen del nuevo sistema de aseguramiento de la calidad. Generar nuevos ajustes que no consideren una adecuada evaluación de este proceso podría generar nuevos cierres de carreras y facultades que eventualmente reduzcan la capacidad nacional de formación docente.

Manifestó que las universidades que han apostado y direccionado sus esfuerzos para formar docentes se enfrentan a una dicotomía. Por un lado, deben responder a las políticas focalizadas que buscan elevar los estándares de las carreras pedagógicas y, por otro, sostener la baja matrícula de éstas, apoyando el desafío país que implica enfrentar el déficit de docentes proyectado. Las particularidades del contexto han generado que universidades más pequeñas y/o ubicadas en regiones enfrenten mayores dificultades para atraer estudiantes que cumplan con los puntajes y condiciones acordes a los criterios de acceso establecidos.

Afirmó que, considerando la actual metodología de aranceles regulados, los aranceles son más bajos para las pedagogías que para el resto de las disciplinas. En promedio, son un 13% más bajos. Incluso, el arancel regulado para las pedagogías es más bajo que el de otras carreras afines al área de educación.

Valoró que se avance en la búsqueda de reemplazar los actuales requisitos de admisión por un sistema técnico, flexible y basado en evidencia, a cargo del Comité Técnico de Acceso del Subsistema Universitario. Sin embargo, señaló que es fundamental evitar que la discusión pública se centre únicamente en la flexibilización de los estándares de ingreso como solución inmediata al déficit de matrícula, sin considerar una mirada sistémica que aborde las causas estructurales que afectan la atracción y retención de estudiantes en pedagogía.

A su vez, afirmó que es necesario tener mayor claridad respecto a la metodología con la que se elaborará el informe técnico, y que éste sea aprobado por el CNED, ya que el proyecto de ley señala que solamente se solicitará su opinión.

Asimismo, señaló, se requiere que el Comité de Acceso cuente siempre con amplia representación de todas las Instituciones de Educación Superior (IES) del sistema.

Finalmente, mencionó algunas propuestas de la CUP, en esta materia, a saber:

1. Incorporar al proyecto medidas sistemáticas orientadas a mejorar las condiciones de ejercicio y el desarrollo profesional docente, lo que requiere necesariamente una inversión sostenida en recursos humanos y económicos.

2. Eliminar la actual restricción al crecimiento de los programas de pedagogía en las universidades adscritas al régimen de gratuidad.

3. Convertir en permanente el arancel regulado transitorio para los programas de pedagogía, manteniendo el 20% adicional establecido para este tipo de carreras.

4. Fortalecer los programas especiales de atracción de talento pedagógico (ej. ampliar el Programa PACE) e incorporar nuevas iniciativas a la oferta vigente. Cabe destacar que, desde 2016, estos programas se han reducido de 17 a solo 7.

5. Impulsar el fortalecimiento de los programas de prosecución de estudios en pedagogía, los cuales actualmente suman solo 35 a nivel nacional.

Consultado, se refirió a la importancia del apoyo y financiamiento. Hizo presente que el Fondo Solidario de Crédito Universitario es un instrumento que existe sólo en Universidades del Estado, por lo que las Universidades Privadas no tienen acceso a dichos recursos.

El Subsecretario de Educación Superior, señor Orellana, señaló que el enfoque presentado por las instituciones de educación superior es interesante porque llama a un enfoque integral. Sin embargo, hizo presente que el proyecto de ley es una pequeña parte de una política educacional de mayor envergadura, cuyos componentes no son objeto de una iniciativa legal.

Explicó que existe un compromiso con el aumento de programas de talento pedagógico, y que se ha dispuesto una indicación que permite el uso de los excedentes de Fondo Solidario de Crédito Universitario para tener una vía de financiamiento inmediato.

En cuanto a la transferencia de aranceles regulados, señaló que, en régimen es un 12% mayor que la transitoria, y un 8% mayor que la nominal.

El Rector de la Universidad de Viña del Mar, señor Carlos Pályi, señaló que las instituciones de educación superior enfrentan un problema transversal, que es la deficiente formación de estudiantes que vienen de educación secundaria. El puntaje no es el mejor elemento de selectividad, por tanto, no debería existir selectividad al principio. Si se cree que la distribución del talento es homogénea en la sociedad, se deben abrir las puertas. Afirmó que se han cerrado los programas de pedagogía por falta de alumnos, y ello porque los alumnos no pueden inscribirse en los programas ya que no alcanzan los puntajes que estipulan las leyes.

3. La coordinadora del Área Micro curricular y Acompañamiento Pedagógico del Departamento de Innovación Educativa de la Universidad de Santiago de Chile (USACH), señora Nicole Abricot Marchant.

La señora Nicole Abricot asistió a la sesión [160^a](#), de fecha 13 de mayo de 2025. Inició su [presentación](#) entregando antecedentes de contexto. Indicó que se ha registrado una caída en las matrículas de las carreras de

pedagogía de un 43,4% durante el período 2018-2022, y que el 56% de la caída se registra en regiones. Asimismo, existe un déficit proyectado de docentes de 33.0000 profesores.

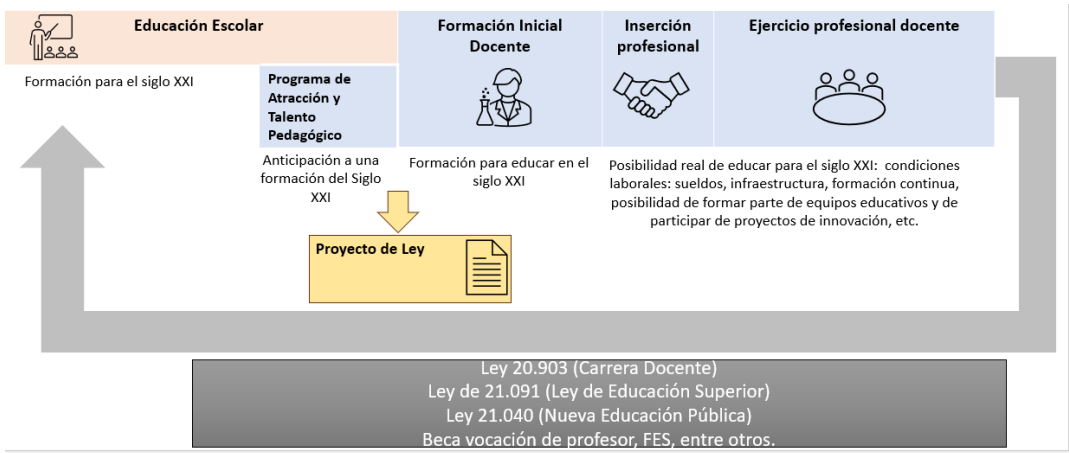
En relación al proyecto de ley, señaló que este tiene por objeto definir requisitos de accesos basados en evidencia. Asimismo, indicó que busca garantizar formación de docentes en todo el país y en todas las áreas de *currículum*, fortaleciendo el acceso inclusivo a pedagogías y atender realidades locales y disciplinarias.

Respecto del contenido principal del proyecto, se refirió a la modificación del artículo 27 bis de la ley N° 20.129, indicando que se establece un Comité Técnico de acceso al subsistema universitario, que definirá exigencias de admisión a pedagogías, a partir de propuesta e informe del Ministerio. Para esto, contempla una propuesta del Mineduc, elaborada por Subsecretarías con datos actualizados y con opinión del CNED. Esta propuesta debe considerar al menos requisitos de acceso aplicados en el proceso de admisión inmediatamente anterior. Asimismo, se contempla como excepción, que las Universidades pueden solicitar fundadamente admitir estudiantes con menor rendimiento

Indicó que la condición vigente actual es que deben cumplir con al menos uno de los siguientes requisitos, a saber:

- i. Haber rendido la prueba de admisión universitaria y obtener un rendimiento que lo ubique en el percentil 50 o superior, teniendo en cuenta el promedio de las pruebas obligatorias.
- ii. Tener un promedio de notas de la enseñanza media que lo ubique dentro del 30% superior de su establecimiento educacional.
- iii. Haber realizado y aprobado algún Programa de Atracción de Talento Pedagógico y rendir la prueba de admisión universitaria.
- iv. Haber realizado y aprobado algún Programa de Acceso a Carreras de Pedagogías y encontrarse inscrito en el Registro Nacional de la Discapacidad, establecido en el Título V de la ley N° 20.422. En este caso no será necesario rendir la prueba de admisión universitaria.

En cuanto a la propuesta, afirmó que el proyecto permitirá lograr el objetivo propuesto: definir un mecanismo que defina requisitos de acceso permitiendo su ajuste de manera técnica, periódica y basada en evidencia. Indicó que el proyecto no pretende, ni logrará resolver el desafío de la atracción de estudiantes a las carreras de pedagogía.



Señaló como oportunidades de mejora al proyecto, que debería quedar explícito en la Ley si se establecerán requisitos generales para todo el territorio y disciplinas o requisitos contextualizados. De ser así, las universidades deberían comprometerse explícitamente a promover estrategias de nivelación basadas en el diagnóstico de ingreso (Ley 20.903).

Manifestó que los Programas de Atracción y Talento Pedagógico (PATP) han incrementado matrícula logrando mejorar la formación en la FID, pero requieren ser priorizados respecto de otros instrumentos (por ejemplo: asignación prioritaria de vacantes de ingresos especiales, condiciones de financiamiento, esfuerzos en ciertas regiones y disciplinas). Esto podría ser materia de reglamento, pero su énfasis prioritario podría señalarse en la Ley.

Finalmente señaló que la excepción para admitir estudiantes con menor rendimiento “fundadamente” debería ser reconsiderado o al menos acotada en la Ley, con el fin de garantizar un enfoque riguroso y consistente en el reglamento.

Consultada, indicó que no se trata de una ley en blanco. Existen actualmente otros mecanismos de acceso, y sobre esos elementos pueden considerarse otros mecanismos basados en evidencia. Aseveró que no ve en este sentido una ley en blanco.

4. El vocero de la Mesa Ejecutiva de la Confederación de Estudiantes de Chile (CONFECH), Secretario de Bienestar de la Federación de Estudiantes de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (FEPUCV), señor Daniel Jensen.

El señor Daniel Jensen asistió a la sesión [160ª](#), de fecha 13 de mayo de 2025. Indicó que el presente proyecto viene a dar una solución concisa a una problemática que se viene arrastrando hace casi 20 años y que ha recibido soluciones paliativas y de postergación, ante la inminente entrada en vigencia de artículos de las leyes 20.129 y 20.903, que pretenden aumentar las exigencias y criterios de selectividad académica para el acceso a carreras y programas de pedagogía. En un panorama global y nacional de déficit de docentes, en nuestro caso con una caída del 45% en la matrícula de estas carreras entre el 2010 y 2024, y con proyecciones de un déficit de más 30.000 docentes para el 2030, un proyecto como este resulta imperante.

Con respecto a las exigencias planteadas en la ley N° 20.903 y que deberían entrar en vigencia el próximo año, indicó que estas limitan y reducen la matrícula en base, a los resultados del sistema estandarizado que es la Prueba de Acceso a la Educación Superior, estos nuevos requisitos excluirían a aquellas personas que aprenden y se desarrollan de maneras distintas a las “tradicionales”. déjenme decirle que son precisamente aquellas personas a las que deberíamos incentivar y motivar a ejercer la docencia, es importante reconocer la diversidad de aprendizajes y habilidades que existen fuera del ámbito académico tradicional, rescatando miradas que vayan más allá de lo preestablecido y puedan elevar el potencial intrínseco de la educación.

Esta propuesta, que regula las nuevas exigencias para ingresar a carreras y programas de pedagogía, propone un sistema que mantendría constantemente actualizado el panorama de la educación en Chile y las exigencias que se requieren de sus profesionales. El Comité Técnico de Acceso del Subsistema Universitario, funcionará como un mecanismo

centralizado, que a través de análisis y estudios técnicos establecerá la situación real del sistema educativo del país en sus distintas aristas, para así tener el panorama completo a la hora de establecer nuevos criterios de selectividad.

Valoró el proceso prelegislativo de participación y consideración de distintas instituciones y estudios para la confección del proyecto, pero lamentó que no se haya consultado precisamente a quienes están hoy formándose como docentes. Desde un punto de vista pedagógico, el no hacernos partícipes de estas instancias resta una posibilidad de enriquecimiento a una discusión que nos involucra directamente.

Afirmó que, el proyecto al plantear que Instituciones puedan elevar la solicitud, fundamentada, de incorporar estudiantes a las carreras y programas de pedagogía cuando no cumplan los requisitos que establecerá el comité, marca un precedente desde una mirada institucional que pone en cuestión la suficiencia de las pruebas estandarizadas respecto al ingreso a la educación superior, es decir, esto abre una nueva oportunidad, con miramiento local y territorial de las necesidades críticas que enfrenta el sistema educativo, sobre todo en las regiones más extremas de nuestro país.

Si bien este proyecto se enmarca en el Plan Nacional Docente y más específicamente en la Estrategia de Acceso y Atracción a la Formación Docente, este no debería agotarse allí, no debería centrarse únicamente en el acceso, sino que poner especial énfasis en la retención de aquellas personas que escogen la noble vocación de enseñar.

Valoró la iniciativa, pero hizo un llamado a no conformarse con esto. Hizo presente que se debe seguir exigiendo condiciones dignas para los pedagogos, ya que no solo pueden enfocarnos en la inserción, sino que también en la mantención y retención de aquellos y aquellas que deciden enfrentarse a la ardua labor que es enseñar hoy en Chile.

El Ministro de Educación, señor Cataldo, indicó que el déficit proyectado en Chile es de 33.000 docentes. Este déficit tiene características particulares, dado que la distribución de docentes no es homogénea y se concentra en áreas del país y en algunas asignaturas. El proyecto no explicita la contextualización territorial de la toma de decisiones, esto está en el supuesto técnico del Ministerio. El objetivo es dotar de una institucionalidad que pueda operar oportunamente.

El Subsecretario de Educación, señor Orellana, indicó que se ha hecho un esfuerzo para tener una institucionalidad que sea flexible, que recoja las particularidades de cada territorio. Este proyecto es parte del Plan Nacional Docente, donde la gran mayoría de las medidas no tienen naturaleza legislativa. Como medida reciente, indicó que se ha excluido de las vacantes máximas a quienes ingresan por el programa de atracción del talento pedagógico.

5. El Presidente del Consorcio de Universidades del Estado de Chile (CUECH), Rector de la Universidad de Valparaíso, señor Osvaldo Corrales Jorquera, junto a la periodista Daniela Astudillo Aldunce.

El Rector Osvaldo Corrales asistió a la sesión [161^a](#), de fecha 19 de mayo de 2025. Destacó en su [presentación](#) la evolución de la matrícula en pedagogía, subrayando el creciente protagonismo de las universidades del

Estado en este ámbito. Indicó que, aunque la matrícula total en carreras de pedagogía ha disminuido considerablemente, la participación relativa de las universidades estatales ha aumentado, debido en parte a una baja más pronunciada en las instituciones privadas.

Señaló que, mientras las universidades estatales representan en promedio poco más del 20% de la matrícula universitaria total, en pedagogía concentran alrededor del 40%, duplicando su peso relativo. Destacó que estas instituciones han mostrado menor variabilidad en sus tasas de matrícula y en algunos casos incluso han experimentado crecimiento, a diferencia de las privadas.

A nivel regional, expuso que, en zonas extremas como Arica y Parinacota, Tarapacá, Atacama y Magallanes, las universidades estatales son las únicas responsables de la formación de profesoras y profesores. En la Región Metropolitana, su participación alcanza el 34%, superando su promedio nacional. Mencionó también el rol clave de instituciones como la UMCE, centrada prioritariamente en la formación pedagógica.

Presentó además datos sobre puntajes de ingreso, donde las universidades estatales han logrado atraer estudiantes con resultados levemente superiores a los del resto del sistema. No obstante, advirtió que los puntajes del año 2023 no son directamente comparables por el cambio en la escala de la prueba. También mostró que los estudiantes de pedagogía en universidades estatales provienen en mayor proporción de establecimientos públicos, municipales y SLEP.

En relación con el proyecto de ley en discusión, expresó que este busca modificar el artículo 27B de la ley N°20.129 para flexibilizar los requisitos de acceso a pedagogía, con una regulación técnica y enfoque territorial, lo que fue valorado por las universidades del Estado ante la evidencia del descenso sostenido en la matrícula y el déficit proyectado de docentes al año 2030.

Manifestó que las universidades estatales, en coordinación con el Consejo de Rectores, han respaldado la necesidad de modificar la normativa actual, por considerar que su aplicación estricta contribuiría a profundizar el déficit de profesores. Recalcó que, si bien los puntajes son relevantes, no deben ser el único criterio, y que deben considerarse también las trayectorias escolares y vocaciones docentes.

Propuso fortalecer políticas públicas que incluyan acompañamiento temprano, tanto previo como durante la formación universitaria y la inserción laboral. Insistió en que el sistema escolar chileno es heterogéneo y requiere perfiles diversos de docentes, capaces de responder a distintas realidades territoriales.

Valoró que la definición de criterios se discuta en el Comité Técnico de Acceso, por su composición y capacidad técnica, aunque manifestó un matiz respecto al rol que el proyecto otorga al Consejo Nacional de Educación, considerando que su intervención podría limitarse a casos de controversia entre las propuestas del Ministerio y el Comité Técnico.

Finalmente, señaló que, además de revisar los criterios de admisión, el país debe avanzar en revisar el sistema de financiamiento, ya que el modelo de subsidio a la demanda desincentiva la mantención de carreras con baja matrícula, como pedagogía. Concluyó que el proyecto de ley debería

incorporar medidas más robustas para atraer estudiantes y fortalecer la carrera profesional docente.

Consultado, señaló que esta discusión se origina porque se ha constatado que la respuesta de aumentar los requisitos de ingreso, como único elemento para elevar la calidad de los profesores, ha resultado ser, al menos, una medida ingenua.

Acabamos de escuchar datos que indican que, incluso si se mide por percentiles, el nivel de exigencia no se ha sostenido en el tiempo; es más, podría decirse que incluso ha disminuido. Sin embargo, la matrícula en carreras de pedagogía ha seguido cayendo, como lo muestran los gráficos que presenté. Entonces, la consecuencia de insistir mecánicamente en subir requisitos de ingreso, entendidos solo como elevar puntajes, no será otra que profundizar esa caída en la matrícula.

Por otro lado, también ha quedado claro que no existe una relación lineal e inequívoca entre puntaje y calidad docente. Si bien puede haber cierta correlación, reducir la calidad a un resultado en una prueba como la PAES es una simplificación peligrosa. Sabemos que estas pruebas, pese a sus mejoras, siguen estando atravesadas por diversos sesgos.

Por eso, no se trata de abandonar por completo esta discusión, pero sí de no reducirla exclusivamente al puntaje. El problema de la atracción de estudiantes a pedagogía es complejo y este proyecto solo aborda una dimensión de ese desafío. No basta con aumentar requisitos de ingreso si no abordamos también otros factores estructurales.

Se refirió, por ejemplo, a las condiciones actuales del ejercicio docente: la sobrecarga laboral, la desvalorización del rol del profesor, las tensiones institucionales y sociales, y, en menor medida, aunque también relevante, el tema de las remuneraciones. Todo ello impacta directamente en cuán atractiva es hoy la profesión docente.

Estamos, en definitiva, discutiendo cómo aseguramos una base suficiente de futuros docentes que pueda responder a las necesidades del país. Podrá haber quienes piensen que en el futuro sobrarán profesores; yo no comparto esa idea, pero eso exige revisar con cuidado los datos disponibles.

Cerró con una pregunta que consideró central: ¿la educación puede cambiar una trayectoria o esta queda totalmente determinada por el puntaje de ingreso? Explicó que es psicólogo y profesor universitario. Desde esa experiencia, creo profundamente que la educación tiene la capacidad de transformar trayectorias, incluso cuando existen desventajas de origen. Lo hemos visto con programas como el PACE y el Propedéutico.

Sostuvo que cuando los esfuerzos son sistemáticos y se destinan los recursos adecuados, los estudiantes pueden superar brechas importantes. Y no solo eso: quienes superan esas barreras iniciales muchas veces muestran mayor compromiso, mayor adhesión y mejor rendimiento a lo largo de su formación.

Por eso, se hace una apuesta por la educación como factor de cambio. No podemos permitir que un número en una prueba cierre el camino a quienes, con apoyo y oportunidades, pueden ser grandes docentes.

6. El Vicedecano de la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, señor Mauricio Bravo Rojas, acompañado por el investigador de la Facultad de Educación, señor Issac Fierro Silva,

El **señor Mauricio Bravo** asistió a la sesión [161^a](#), de fecha 19 de mayo de 2025. Señaló en su [presentación](#) que esta se enmarca en una reflexión realizada por el Centro de Investigación para la Mejora de los Aprendizajes de dicha facultad. Indicó que la Universidad del Desarrollo, como institución privada e independiente, ha dado especial relevancia a la formación pedagógica dentro de su sello institucional, destacando la implementación de la Beca Pasión por Educar, que desde hace tres años otorga gratuidad total a estudiantes de colegios municipales y subvencionados que deseen estudiar Educación de Párvulos o Básica.

Respecto a la situación del sistema formador, manifestó preocupación por la baja sostenida en la matrícula en carreras de pedagogía y el déficit docente proyectado. Sostuvo que, si bien es necesario abordar este problema desde la política pública, no se debe renunciar a la exigencia académica, destacando la correlación entre mayores puntajes de ingreso y mejores resultados docentes, según evidencia nacional e internacional.

Expuso que existen dos modelos de formación docente: el modelo convergente (tradicional) y el modelo consecutivo (prosecución de estudios), este último dirigido a personas que ya cuentan con un título profesional. Indicó que, aunque solo el 10% de la matrícula corresponde actualmente a esta vía, su número ha comenzado a aumentar nuevamente.

Destacó que quienes ingresan por esta vía presentan mayores niveles de compromiso, madurez y habilidades pedagógicas, obteniendo además resultados similares o superiores a los programas regulares en tasas de retención, titulación oportuna y pruebas diagnósticas. Sin embargo, advirtió que aún persisten desafíos, especialmente en materia de acreditación, ya que estos programas se evalúan bajo los mismos estándares que las carreras regulares, lo cual consideró poco pertinente. Propuso avanzar hacia criterios de acreditación específicos y más adecuados a la naturaleza de estos programas.

Finalmente, presentó un análisis de costos que evidenció que formar profesores por esta vía resulta más económico que mediante la formación tradicional, lo que refuerza su valor como alternativa eficiente y efectiva para enfrentar el déficit docente, especialmente en regiones sin oferta formativa cercana.

Consultado, reiteró la idea central de su presentación inicial, señalando que era necesario mantener o incluso aumentar los requisitos de ingreso a las carreras de pedagogía, respaldado por las razones y datos previamente expuestos. Sin embargo, reconoció que esto podría generar un problema de baja en la matrícula o un eventual déficit docente, ante lo cual propuso que la respuesta no debía ser rebajar exigencias, sino fortalecer vías alternativas como los programas propedéuticos, de atención al talento pedagógico (PATP) o de persecución de estudios, que han demostrado buenos resultados.

En respuesta a una consulta de la diputada Molina, indicó que los estudiantes que ingresaban a través del PATP o programas similares mostraban una alta motivación académica, lo cual tenía un impacto

significativo en su rendimiento. Señaló que, según la evidencia disponible, al segundo o tercer año estos estudiantes lograban niveles similares a quienes habían tenido una mejor preparación escolar, y esto coincidía con la experiencia recogida en el primer año de implementación del PATP en su institución.

En ese contexto, propuso incorporar un mecanismo de evaluación que permitiera ponderar la motivación por la pedagogía, junto con los puntajes obtenidos en otras pruebas, para efectos de admisión.

Respecto a la consulta de la diputada Raphael, informó sobre la beca "Pasión por Educar" de la Universidad del Desarrollo, la cual otorga gratuidad completa, matrícula y aranceles, durante los cinco años de la carrera de pedagogía. Explicó que esta iniciativa forma parte del sello de responsabilidad social de la universidad, que busca contribuir a temas país como la formación de profesores. Añadió que más del 55% de la matrícula en pedagogía provenía de estudiantes de colegios municipales y subvencionados, y que muchos postulantes se enteraban del beneficio al momento de ser admitidos vía Sistema Único de Admisión (SUA), siendo este el único requisito para acceder a la beca.

El **señor Issac Fierro** complementó la presentación anterior, compartiendo un análisis comparado sobre procesos de admisión a carreras de pedagogía en países como Finlandia, Australia, Corea del Sur y Japón. Señaló que, en estos contextos, además de las pruebas académicas, se aplican evaluaciones psicológicas, de aptitudes y de competencias socioemocionales, tales como la motivación hacia la enseñanza, el pensamiento crítico, la resiliencia emocional y las habilidades comunicativas. Destacó que, por ejemplo, Finlandia aplica este tipo de pruebas desde 1995, y que en Australia desde 2017 se utiliza el Teacher Capability Assessment Tool, desarrollado por un comité de características similares al propuesto en el actual proyecto de ley chileno.

Indicó que estas pruebas permiten predecir con mayor precisión el desempeño futuro de los docentes, no solo en su formación inicial sino también en su permanencia y desarrollo profesional. Argumentó que, tal como sucede con los docentes provenientes de programas de prosecución de estudios (o "de segunda vocación"), el perfil de quienes muestran alta motivación y orientación al aprendizaje continuo es fundamental para la mejora del sistema educativo.

Sobre la base de esta evidencia, propuso mantener el aumento progresivo de los puntajes en la PAES para el ingreso directo desde cuarto medio, pero complementándolo con evaluaciones de carácter no cognitivo, que valoren no solo el "saber", sino también el "hacer" (vinculado a prácticas profesionales) y el "ser" (relacionado con identidad profesional, intereses y motivaciones).

Asimismo, planteó la necesidad de revisar los criterios de financiamiento y cobertura de becas como la Beca Vocación de Profesor, de manera que estas puedan beneficiar también a estudiantes de programas de prosecución, incluyendo modalidades semipresenciales. Subrayó que este tipo de programas requieren mayor flexibilidad debido a las características de sus estudiantes, quienes generalmente trabajan y estudian en paralelo, lo que implica un alto nivel de exigencia personal y profesional.

Finalmente, señaló que no se debe asumir que la flexibilización de estándares es la única vía para enfrentar la escasez de docentes. Propuso ampliar y diversificar las formas de ingreso a la formación docente, incluyendo propedéuticos, programas especiales como el PATP y, especialmente, los programas de prosecución de estudios. Indicó que mientras en Chile solo el 10% de los matriculados en pedagogía ingresa por esta vía, en países como Estados Unidos esta cifra alcanza a un tercio, lo que sugiere un espacio de crecimiento relevante para responder tanto a las necesidades de cobertura como de calidad del sistema escolar chileno.

7. El Investigador del centro de estudios Corporación Horizontal, señor Santiago Montiel Zecchetto.

El **señor Santiago Montiel** asistió a la sesión [161ª](#), de fecha 19 de mayo de 2025. Centró su [presentación](#) en dos argumentos principales vinculados al proyecto de ley sobre los requisitos de ingreso a las carreras de pedagogía: el déficit docente y la relación entre el puntaje de ingreso y el desempeño profesional posterior. Señaló, en primer lugar, la relevancia del rol docente en los aprendizajes de los estudiantes, citando evidencia que muestra diferencias significativas en los resultados académicos según la calidad del profesorado, con impactos también en el desarrollo de habilidades blandas y en el ingreso futuro de los estudiantes.

En segundo lugar, contextualizó el tema señalando que, a pesar del aumento sostenido en la dotación docente en las últimas décadas, la matrícula escolar ha disminuido, lo que ha reducido significativamente la cantidad de estudiantes por profesor. Asimismo, se indicó que la proyección demográfica prevé una caída aún mayor en la población escolar hacia el año 2050.

Respecto al déficit docente, precisó que las proyecciones iniciales han sido revisadas a la baja por las propias instituciones que las elaboraron, y que el concepto de déficit utilizado incluía situaciones discutibles, como docentes enseñando fuera de su especialidad.

Sobre el proyecto de ley, expuso que permitiría el ingreso a pedagogía a estudiantes con puntajes entre el percentil 25 y 50, lo que implica una baja respecto a los estándares vigentes. Se destacó que el requisito actual de 500 puntos es más bajo que el exigido antes de la implementación de la carrera docente, y que los datos disponibles muestran una correlación positiva entre mayor puntaje de ingreso y mejor desempeño en la Evaluación Nacional Diagnóstica (END).

Finalmente, abordó el tema de la vocación docente, mostrando que muchos estudiantes ingresan a pedagogía sin haberla tenido como primera opción. Concluyó que, desde la perspectiva del Centro de Estudios Horizontal, mantener estándares de ingreso más exigentes es clave para fortalecer el prestigio de la carrera docente, y que el foco del debate debiera estar en cómo hacerla más atractiva para los mejores estudiantes.

El Subsecretario Víctor Orellana señaló, en primer lugar, señaló que existe acuerdo respecto a la importancia de avanzar en una mayor selectividad en los programas de pedagogía, entendida como un proceso contextualizado, que debe considerar múltiples variables y no solo un único indicador. Indicó que este es un debate legítimo, que refleja el aprendizaje del país en materia de implementación de políticas públicas.

En segundo lugar, sostuvo que hay consenso en torno a la necesidad de hacer más atractivas las carreras de pedagogía, y que este esfuerzo excede el alcance del proyecto de ley en discusión, el cual, por su naturaleza legislativa, es acotado. Subrayó que intervenir en la deseabilidad de la carrera no es lo mismo que intervenir en los requisitos de ingreso, y puso como ejemplo a la carrera de medicina, donde no se establecen percentiles como barrera de acceso, sino que existe una alta motivación por ingresar.

En esa línea, explicó que el Gobierno ha presentado un Plan Nacional Docente, que contiene un conjunto de medidas no legales orientadas a impactar toda la trayectoria formativa y profesional de los y las docentes.

En tercer lugar, planteó que también existe consenso en que no hay soluciones únicas o “balas de plata” y que se requiere una política compleja y multidimensional para abordar los desafíos de la formación inicial docente.

Abordando algunas de las preguntas planteadas, destacó que el Gobierno ha buscado fortalecer los programas de atracción al talento pedagógico, los que calificó como exitosos e interesantes. Sin embargo, advirtió que sus límites deben ser reconocidos. Explicó que, actualmente, ingresan cerca de 14.000 personas anualmente a carreras de pedagogía, y que los programas como "PACE" aportan con poco más de 2.000 de esas admisiones, después de más de 10 años de implementación y con un presupuesto de \$20 mil millones. Por ello, enfatizó que si bien estos programas deben ser reforzados, no pueden reemplazar la admisión regular.

En cuanto a la persecución de estudios, informó que el Ejecutivo ya ha avanzado en diversas medidas para mejorar este componente, incluyendo ajustes al sistema de aseguramiento de la calidad y nuevas formas de financiamiento, como el Fondo de Educación Superior (FES), que permitirá financiar carreras de prosecución incluso si la persona ya tuvo gratuidad en una primera carrera.

Aclaró también que hay que afinar el diagnóstico respecto de lo que se entiende por “buen profesor”. A modo de ejemplo, señaló que un estudio citado durante la sesión operativiza el alto rendimiento docente en función del desempeño de los estudiantes, lo cual es una medida relativa y no absoluta. Además, advirtió sobre los riesgos de tomar decisiones políticas en función de correlaciones estadísticas que, una vez ajustadas por factores como nivel socioeconómico, pueden resultar menos significativas o no pertinentes territorialmente.

Sobre la relación entre puntajes PAES y el desempeño profesional, indicó que las diferencias observadas entre percentiles (por ejemplo, en notas de segundo semestre o tasa de avance curricular) son mínimas, en ocasiones expresadas solo en centésimas, por lo que consideró que la calidad docente no puede evaluarse únicamente a través de puntajes de ingreso.

En relación con la regulación arancelaria, señaló que el nuevo marco regulatorio representa un esfuerzo del Gobierno: en promedio, incrementa en un 18% el aporte a pedagogías respecto a la normativa transitoria y en un 8% sobre el valor nominal de las carreras.

Finalmente, enfatizó que, si bien existe un anhelo compartido por contar con los mejores postulantes a pedagogía, la pregunta clave es quiénes son esos “mejores” y cómo se los identifica, considerando la

diversidad territorial y el principio de equidad. Concluyó valorando que los programas de atracción al talento pedagógico muchas veces logran identificar la vocación y la convicción de los futuros docentes, lo que puede ser incluso más determinante que un puntaje. Agradeció también la disposición al debate sobre criterios alternativos de admisión, como pruebas psicológicas u otros instrumentos, que permitan una mirada más amplia y compleja sobre la calidad y el potencial de quienes aspiran a enseñar.

Aclaró que su referencia al índice económico no debía interpretarse como un indicador para evaluar académicamente el acceso, sino que fue planteada exclusivamente como una herramienta metodológica para comparar dos instrumentos estandarizados, enfatizando que ambas cuestiones eran distintas. Señaló que la interpretación hecha al respecto no era correcta y reiteró el sentido técnico de su planteamiento.

Asimismo, recordó que el Comité Técnico de Acceso no fue una instancia creada por el proyecto en discusión, sino que fue establecido por la Ley 20.091, aprobada por una amplia mayoría en el Congreso Nacional, con apoyo de las principales fuerzas políticas con representación parlamentaria en ese momento. Enfatizó que omitir este antecedente evidenciaba la necesidad de tomarse con seriedad el debate sobre modificaciones al sistema de educación superior y conocer adecuadamente el marco normativo vigente.

8. La Protesorera Nacional del Colegio de Profesoras y Profesores de Chile A.G., encargada del Departamento de Educación, señora Graciela Álvarez; acompañada del Secretario General de la Región del Bio Bio, señor Aníbal Navarrete Carrasco, y la abogada señora Claudia Manríquez Spicto.

Los representantes del Colegio de Profesoras y Profesores de Chile A.G. asistieron a la sesión [162^a](#), de fecha 3 de junio de 2025,

La señora Graciela Álvarez dio inicio a su [presentación](#) refiriéndose a la paradoja de la escasez. En este orden de ideas, explicó que si bien se proyecta una escasez de 30.000 docentes al 2030, según el estudio realizado por el Colegio de Profesores cruzando información de los datos de egresos, empleabilidad y concentración de docentes, no se refleja una falta de profesores en el sistema, sino que un sistema que no ha sido capaz de orientar la oferta de nuevos docentes a zonas y niveles educativos donde la demanda es mayor. Indicó que este hallazgo fue posible al cruzar los datos estadísticos de egresados de pedagogía del CRUCH, Cantidad de Docentes contratados (Mineduc) y de docentes que efectúan alguna actividad económica (SII).

Así las cosas, detalló algunos resultados del estudio, indicando que de las cohortes 2007 a 2023, la cantidad de titulados de pedagogía es de 318.725 docentes, y que actualmente solo hay 184.753 docentes contratado, lo que arroja una diferencia de 133.968.

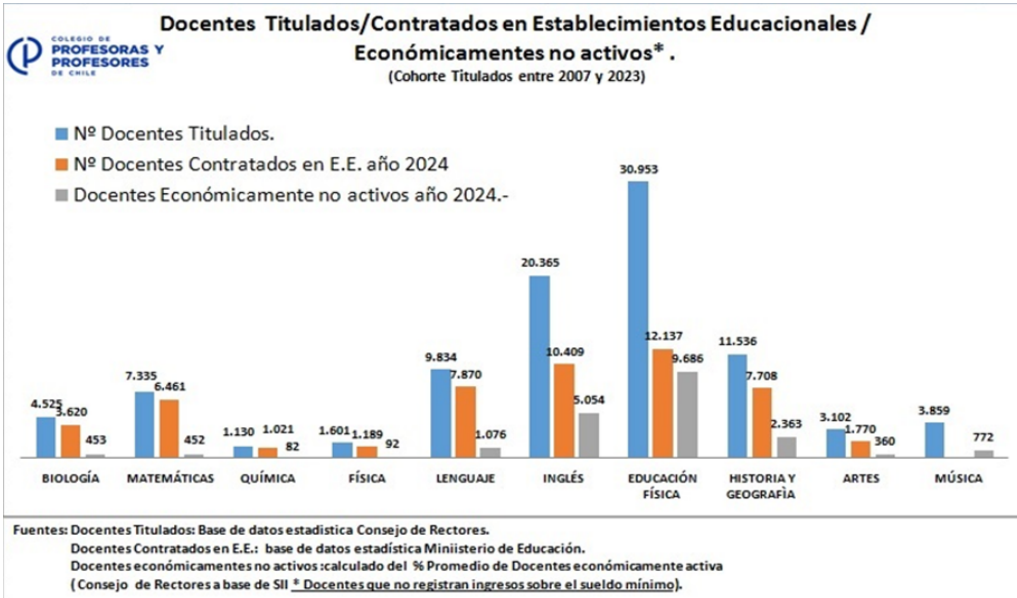
Explicó que esta cifra de docentes no contratados se compone por un universo de 52.777 docentes que se consideran no activos -es decir, con rentas bajo el mínimo-, y 81.191 profesores que trabajan en otros rubros.

Nivel/Disciplina	Titulados entre 2007 y 2023	Contratados En Establecimientos Escolares 2024	No Activos *	% No Activos **
Educación Básica	51.686	40.687	1.795	3%
Educación Parvularia	39.653	11.546	5.551	14%
Educación Diferencial	35.904	29.031	4.652	13%
Educación Media (total)	97.230	50.436	20.389	21%
Biología	4.525	3.620	453	10%
Matemáticas	7.335	6.461	452	6%
Química	1.139	821	82	7%
Física	1.604	1.489	92	6%
Lenguaje	9.834	7.870	1.076	11%
Inglés	20.365	10.409	5.054	25%
Educación Física	30.953	12.137	9.686	31%
Historia y Geografía	11.536	7.708	2.363	20%
Ártes	3.102	1.770	360	12%
Música	3.859	772	772	20%
Total	318.725	184.757	52.777	17%

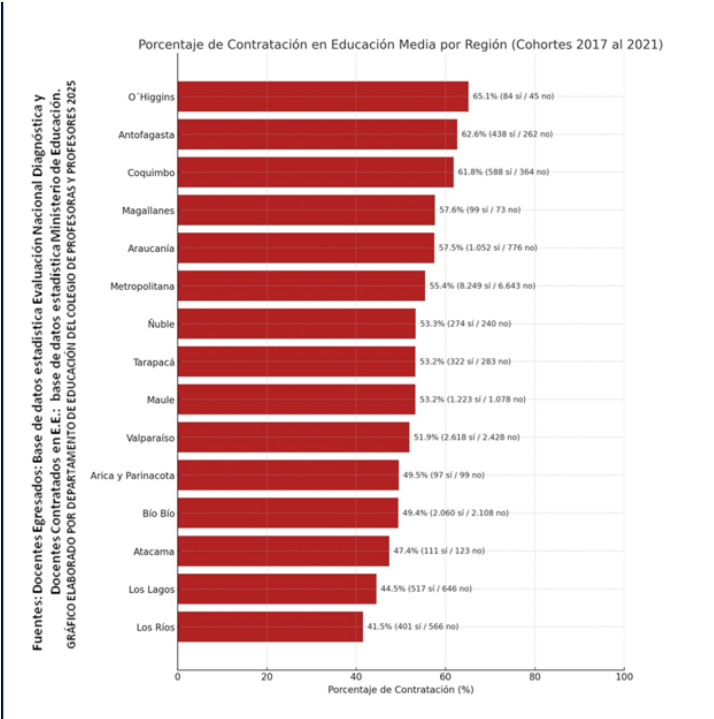
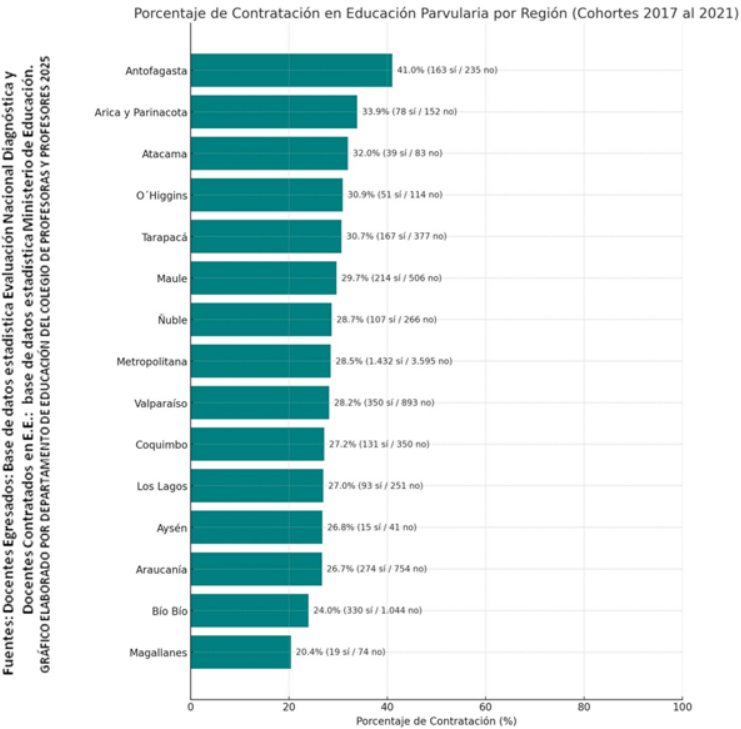
Agregó que existe un desajuste territorial, ya que los docentes se concentran en zonas urbanas mientras, en circunstancias que muchas de las vacantes se encuentran en zonas rurales o aisladas. Asimismo, indicó que existe un desajuste por especialidad, ya que hay una sobreoferta en el mercado laboral en determinadas disciplinas, a saber: educación física, inglés, historia y arte; mientras que otras áreas sufren escasez, como ocurre con matemáticas, ciencia y educación diferencial.

Se refirió a las condiciones laborales poco atractivas, las altas cargas laborales, los sueldos bajos, los contratos precarios y falta de estabilidad que desincentivan el ingreso o permanencia en el sistema escolar. Agregó que existe un problema de subempleo, dado que muchos docentes pueden estar ejerciendo actividades particulares. Asimismo, indicó que existen barreras de acceso a la contratación, ya que enfrentan discriminación por edad, discriminación por sobre calificación, entre otras, dejando fuera a docentes titulados disponibles.

El señor Aníbal Navarrete continuó la presentación, exhibiendo una serie de gráficos que dan cuenta del desajuste territorial de docentes y de la paradoja de la escasez. Se insertan a continuación los gráficos que exhibió.

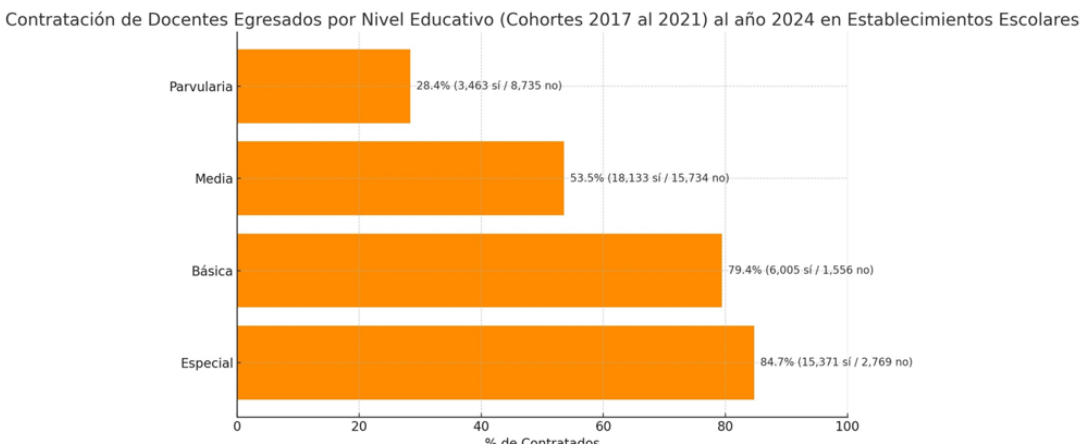


Porcentaje de contratación de educación parvularia:



Indicó que la educación media es el nivel más afectado por el desempleo docente, incluso en sus regiones con mejor desempeño. A su vez, afirmó que existe una saturación estructural nacional, ya que ningún territorio supera el 70% de contratación. Las regiones más afectadas coinciden con zonas donde se concentran universidades privadas con alta matrícula pedagógica, pero bajo impacto en empleabilidad.

Afirmó que cualquier flexibilización de los requisitos de ingreso a carreras de pedagogía podría agravar aún más esta situación, si no se acompaña de una política de regulación de oferta por región y especialidad.



Consultado, precisó que como Colegio de Profesores no creen que exista sobredotación docente, sino una mala distribución de las tareas, lo que se refleja en la problemática de hora lectiva y no lectiva.

La señora Claudia Manríquez, se refirió a la propuesta de modificación del artículo 27 bis, afirmando que esta modificación no aborda en lo más mínimo la situación de fondo. Sostuvo que si bien la existencia de un informe técnico para aumentar la matrícula y determinar el ingreso es un avance, no es suficiente, toda vez que el Comité estará compuesto por los propios Rectores de Universidades del CRUCH y de Universidades Particulares, calificando la presencia de los Rectores como algo equivocado, dado que son parte interesadas en el aumento de matrícula.

A continuación, hizo referencia a una serie de propuestas que elaboró el Colegio de Profesores, a saber:

- Mejorar las condiciones de trabajo del profesorado, ya que la baja en la matrícula también se debe a la valoración efectiva que se le da a la profesión.
- Resolver la situación de 44 mil docentes del sector público que se encuentran a contrata con más de 20 horas de contrato.
- La creación de un Sistema de Contratación de Educación Pública, que permita, por ejemplo, el traslado de docentes entre diferentes Servicios Locales de Educación Pública, con *incentivos sustantivos para el movimiento de docentes hacia territorios en que exista déficit de profesores*, asegurando buenas condiciones de trabajo.
- Política Docente Nacional a partir de un sistema planificado de contratación que permita la continuidad de la relación laboral, de modo tal que estos trabajadores vean protegidos sus años de servicio en el sistema.

9. El Director Ejecutivo del Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) de la Universidad de Chile, señor Juan Pablo Valenzuela Barros, y las académicas del CIAE, señoras Beatrice Avalos Davidson y Carmen Montecinos Sanhueza.

Los representantes del CIAE asistieron a la sesión [162ª](#), de fecha 3 de junio de 2025.

La señora Carmen Montecinos inició la [presentación](#) del CIAE, señalando que el sistema de aseguramiento de la calidad de la formación

docente en Chile se fundamentaba en tres pilares, a saber: la selección y atracción de buenos candidatos, las políticas de acreditación y el acceso a la profesión docente, incluyendo pruebas de egreso y certificaciones. Indicó que, actualmente, el país ha dejado de lado este tercer elemento, ya que no se exige más que el título universitario para el ejercicio de la docencia, a pesar de haberse implementado políticas para fortalecer tanto la acreditación como la selección de postulantes.

Se refirió a la política de selección, y advirtió que eliminar esta herramienta implicaría reducir el sistema de aseguramiento a solo uno de los tres componentes reconocidos por la evidencia internacional como claves para la mejora de la calidad docente.

En este orden de ideas, indicó que, si bien se cree que mejorar las condiciones laborales atraerían a postulantes con altos puntajes académicos, en la práctica, dichos estudiantes no estaban optando por carreras de pedagogía. En consecuencia, planteó que el verdadero desafío sigue siendo cómo atraer a personas con buenos antecedentes académicos, y que bajar los requisitos de ingreso no era una solución adecuada, ya que no respondía al problema de fondo.

Explicó que, debido al limitado tiempo de formación universitaria, es crucial contar con estudiantes con un buen nivel académico de base, lo que facilita el proceso formativo y permite a las universidades alcanzar los estándares exigidos en acreditación, puesto que la formación de profesores no puede depender únicamente de las universidades, sino que requiere de un conjunto de políticas complementarias y articuladas.

Recalcó que todos los esfuerzos deben estar orientados a asegurar una fuerza laboral docente de alta calidad, y que las propuestas actuales iban en contra de la evidencia internacional, la cual sostiene que la trayectoria académica de quienes ingresan a pedagogía influye directamente en la calidad educativa.

A su vez, agregó que las carreras de pedagogía se enfrentan a estándares cada vez más exigentes. En este sentido, destacó que el currículo escolar es más extenso y diverso, y que los profesores deben enfrentar desafíos como la desmotivación de los estudiantes, lo que exige el desarrollo de habilidades intelectuales como socioemocionales.

Advirtió que el sistema escolar también necesita de una mejor preparación docente, ya que las deficiencias en la formación inicial repercuten en los resultados educativos. Afirmó que los directores de establecimientos educacionales manifiestan constantemente que los egresados de pedagogía no llegan suficientemente preparados para enfrentar los desafíos del aula. A esto se suma la necesidad de una formación situada en las comunidades escolares, que permita a los futuros docentes comprender y responder a la diversidad del sistema.

Finalmente, destacó que la formación docente no es un proceso barato ni simple. Se requiere una inversión significativa, especialmente en prácticas profesionales, formación clínica y vínculos efectivos con los establecimientos escolares. En este contexto, reafirmó que reducir los requisitos de ingreso a la formación docente no solucionaría el problema estructural del país en esta materia.

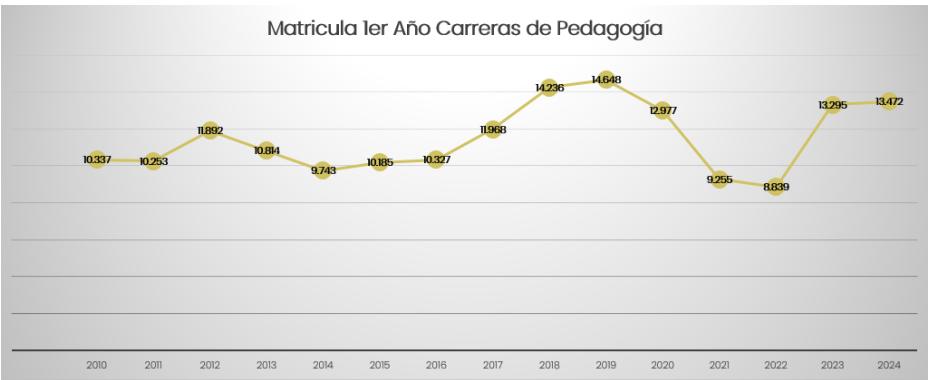
La señora Beatrice Avalos explicó que, actualmente, existen distintas vías para acceder a las carreras de pedagogía, a saber: haber rendido la prueba de admisión universitaria y encontrarse en el percentil 50 o superior; ubicarse dentro del 30% superior del promedio de notas de enseñanza media; o haber aprobado un programa de atracción de talento pedagógico o un programa especial de acceso a la pedagogía.

En este contexto, se refirió al proyecto de ley actualmente en discusión, el cual propone postergar la entrada en vigencia de los requisitos legales para el ingreso a las carreras de pedagogía, establecidos en la Ley de 2016, señalando que el proyecto transfiere al Comité Técnico de Acceso al Sistema Universitario, con participación del Ministerio de Educación y del Consejo Nacional de Educación, la responsabilidad de definir las condiciones de ingreso aceptables.

Sostuvo que la iniciativa legislativa se fundamenta en el supuesto de una futura disminución en la matrícula de estudiantes en pedagogía, lo cual comprometería el sistema escolar. Sin embargo, advirtió que el ingreso de estudiantes con antecedentes académicos de menor calidad podría dificultar la labor de las instituciones formadoras, incrementando su carga al tener que subsanar carencias provenientes de la educación media. Esto afectaría negativamente la calidad de la formación, restando tiempo y recursos a la enseñanza de conocimientos disciplinarios y pedagógicos esenciales.

Afirmó que una baja selectividad de ingreso deteriora el prestigio de la carrera docente, ya que genera la percepción de que cualquiera puede acceder a ella sin exigencias. Agregó que, aunque los docentes chilenos permanecen en promedio entre 22 y 25 años en el sistema, existe una alta deserción al final del segundo año de ejercicio profesional, situación que se relaciona con la falta de implementación efectiva del sistema de mentoría contemplado en la ley.

Cuestionó además la validez de los argumentos que plantean un déficit futuro de docentes si se mantienen los actuales estándares de ingreso, exhibiendo una serie de gráficos que demuestran que la matrícula en carreras de pedagogía no ha seguido una tendencia clara de caída, sino que ha experimentado fluctuaciones, con un repunte en los años 2023 y 2024 tras la baja registrada durante la pandemia.



Asimismo, destacó el rol creciente de los programas concurrentes y de prosecución de estudios, los cuales han contribuido significativamente a la formación de nuevos docentes.



Por otro lado, explicó que si bien ha habido cierres de programas en ciertas zonas, especialmente en el norte del país, las universidades del Consejo de Rectores han mantenido niveles estables de matrícula, a diferencia de algunas universidades privadas que han reducido su oferta. Subrayó que el déficit proyectado de docentes ha sido revisado a la baja en comparación con las estimaciones iniciales, y que dichas proyecciones deben analizarse a la luz del sostenido descenso en la natalidad, lo cual impacta directamente en la demanda futura de profesores.

Proyecciones del déficit de docentes: Educadoras de Párvulos Idóneas				
	2020	2024	2025	2030
Elige Educar 2021	-1847	-5762	-6699	-10492
Elige Educar 2024		-1798	-2624	-4194



Finalmente, mencionó que en ciertas áreas, como en educación parvularia, existe incluso un superávit de profesionales, lo que permitiría ampliar la cobertura sin requerir un aumento inmediato en la formación de nuevos educadores.

En síntesis, sostuvo que mantener estándares de ingreso exigentes no compromete la cobertura futura del sistema educativo y es fundamental para garantizar la calidad de la formación docente en Chile.

Proyecciones del déficit de docentes: Educadoras de Párvulos Idóneas				
	2020	2024	2025	2030
Elige Educar 2021	-1847	-5762	-6699	-10492
Elige Educar 2024		-1798	-2624	-4194
Supuestos: Número de niños y niñas por nivel de educación parvularia(en Base a INE 2017)				
Simulaciones de 2024				
	2025	2030	2034	
Sala Cuna	469.285	447.220	431.791	
Nivel Medio	474.896	457.463	440.621	
NT1	237.837	232.257	222.504	
NT2	235.962	234.295	225.236	
Total	1.417.980	1.371.235	1.320.152	
Pob.aproximada	1.028.000	900.000	900.000	
Nacimientos efectivos				
SUPERAVIT DE EDUCADORAS DE PARVULOS PERMITIENDO UN				
SUSTANTIVO INCREMENTO EN COBERTURA DE EDUC. PARVULARIA				

El señor Juan Pablo Valenzuela indicó que en 2021 se proyectaba un déficit de 5.000 educadoras de párvulos para 2024, 6.700 para 2025 y 10.000 hacia 2030. Sin embargo, tras una actualización metodológica se redujo el déficit proyectado en un 60%, situándolo en torno a las 4.000 educadoras de párvulo. Subrayó que esta revisión no implicaba ausencia de déficit, sino una magnitud considerablemente menor.

Señaló que, con base en datos del INE y del censo de 2017, se estimaba una demanda potencial de 1,4 millones de niños en los niveles de educación parvularia. No obstante, los nacimientos recientes revelaban una disminución de más de un tercio en términos reales, situando la población infantil en poco más de un millón. Apuntó que la tasa global de fecundidad del país en 2024 fue de un hijo por mujer, lo que implica una reducción progresiva de la población infantil en los próximos ciclos.

Planteó que, si se mantuviera constante la cifra actual de nacimientos, se proyectarían aproximadamente 900.000 niños entre 2030 y 2034, lo cual modificaría drásticamente la demanda por educadoras de párvulo, transformando el déficit proyectado en un eventual superávit de 3.000 profesionales. Este fenómeno, según explicó, abre una oportunidad para ampliar la cobertura, pero también impone la necesidad de ajustar las proyecciones y políticas de planificación educativa en función de la nueva realidad demográfica.

En conclusión, reafirmó la necesidad de mantener la selectividad en el acceso a las carreras de pedagogía, proponiendo que el percentil 50 en la prueba de admisión universitaria continúe como requisito para quienes ingresan por la vía regular. Reconoció la diversidad territorial y propuso considerar soluciones diferenciadas por región.

Asimismo, destacó la importancia de contar con información detallada y análisis comparables en el tiempo, que permitan evaluar el valor agregado de los programas de formación inicial docente. Hizo presente la necesidad de asignar mayores recursos financieros a la formación inicial docente.

El Ministro de Educación, señor Cataldo, sostuvo que el debate que se está dando es necesario, porque actualmente se enfrenta un problema estructura que tiene todos los componentes que se han puesto sobre la mesa, a saber: el problema de la natalidad, el problema de las opciones, del

fortalecimiento de la formación inicial, de la atracción, de la nivelación en los primeros años, etc.; pero que también debe sumarse el problema de la migración con foco territorial.

Indicó que no quiere disminuir los estándares porque trabajó en el proyecto de carrera docente, y porque tiene la convicción de que es deseable que los docentes tengan el más alto nivel. No obstante aquello, deben discutirse mecanismos que permitan hacerse cargo de la problemática, y esto es lo que hace el proyecto de ley. No es un proyecto que baje estándares, sino que genera mecanismos que evitan tener que reabrir constantemente la discusión sobre requisitos de accesos, y la necesidad de legislar sobre aquello.

El señor Valenzuela, manifestó que la evidencia internacional da cuenta que para tener profesores que agregan valor a los aprendizajes de los estudiantes, a las habilidades socioemocionales, requieren otros elementos, una formación de excelencia y cierta selectividad. A su vez, aclaró que no están proponiendo aumentar la selectividad, pero esta se ha reducido a su mínima expresión. Finalmente indicó que la investigación y las opiniones dadas en esta Comisión, responden a cada uno de los investigadores.

La señora Avalos, afirmó que los números no son los que indican la calidad, pero sí son expresión de algo, que junto a otros componentes es una expresión de calidad. Reiteró que lo que buscan es mantener los requisitos que se decidieron hace un tiempo, luego de una larga discusión.

La señora Montecinos, hizo presente que, como en cualquier profesión, ser profesor requiere de una formación especializada compleja. En Chile con la inequidad del sistema educativo, no todos llegan a tener el puntaje necesario. Por lo tanto, se debe mejorar el sistema educativo para que haya mayor equidad en los resultados. Pero no va a haber mayor equidad en los resultados si se considera que lo único importante es la vocación porque hay una formación previa que es necesaria para poder beneficiarse de la formación que ofrece la universidad.

10. El Past President de la Red de Universidades Públicas no Estatales (G9), Rector de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, señor Nelson Vásquez Lara.

El señor Nelson Vásquez asistió a la sesión [163^a](#), de fecha 10 de junio de 2025. Inició su presentación señalando que, en el año 2011 se dictó la ley que establece los requisitos para el ingreso a las carreras de pedagogía. Sin embargo, se ha postergado en el tiempo en su implementación.

Afirmó que, sobre esta materia ha existido un amplio debate en Chile, sobre los distintos roles y responsabilidades. No obstante, desde el G9, están de acuerdo en que es necesario abordar este asunto, y que la forma en sobre lo que ocurre en las salas de clases y otra distinta, es gestionar profesores y la formación de estos.

Indicó que han elaborado un estudio denominado “docencia cambia vida” y que tiene por objeto abordar sistémicamente la formación de profesores, abarcando todos los aspectos significativos. Este estudio significó más de un año de trabajo.

En cuanto al proyecto de ley, manifestó que si bien no aborda la totalidad de la problemática, existe el compromiso del Ministerio de abordar las demás materias, distinguiendo que algunas requieren una tramitación legislativa, y que en otros simplemente requieren ser resueltas por gestión del Ministerio de Educación.

Hizo presente que, cuando se legisló sobre las exigencias de ingreso a las carreras de pedagogía, estábamos en presencia de otro Chile y era otro contexto. Recalcó que detrás de esta legislación, está la visión de que el mérito no agrega valor a la formación universitaria, y que el puntaje PSU marca la trayectoria universitaria y consecuentemente el desempeño futuro de los estudiantes. Así, se cree que quienes tienen un mejor puntaje tendrían un mejor desempeño. En este contexto se desarrolló la beca “vocación profesor”, que es la única beca que se otorga sin contingencia al ingreso, porque se consideraba que el capital cultural era el que determinaba el ingreso, y se buscaba atraer a las carreras de pedagogía, a estudiantes de sectores acomodados de la población.

Argumentó que el déficit de profesores proyectado es un problema real que exige que sea abordado en profundidad. Al respecto, sostuvo, el G9 ha hecho un planteamiento sistémico, a saber:

1. Se debe abordar el aseguramiento de la calidad con la Comisión Nacional de Acreditación.
2. Se deben generar programas de reclutamiento temprano para estudiantes de tercero y cuarto medio.
3. La formación inicial de profesores debe estar alineado con las necesidades del sistema.

Recalcó que, lo único concluyente que marca y determina el desempeño de los estudiantes, es la calidad y las oportunidades de formación práctica que las personas tuvieron en su formación inicial. Mientras antes el estudiante en formación tenga formación práctica que le permita pasar por la mayor parte de las responsabilidades que tendrá, logrará un desempeño mayor, y esto ocurre en toda disciplina.

Hizo presente un punto importante, que es la necesidad de contar con programas reales y efectivos para profesores principiantes, y la necesidad de desarrollar programas de formación continua para profesores senior, ya que el modelo de mentoría generado por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas no cumple este objetivo.

Finalmente recalcó la necesidad de abordar la habilitación de profesores, es decir, de aquellas personas que ejercen labores docentes sin ser profesores.

Consultado, señaló que ve en las intervenciones una voluntad legítima para mejorar el sistema escolar chileno. Afirmó que este proyecto no resuelve el problema central, e hizo presente que tampoco disminuyen los requisitos, sino que solamente iguala las condiciones a las de las otras carreras, las que no tienen estas mayores exigencias.

11. El Presidente de la Agrupación de Universidades Regionales (AUR), Rector de la Universidad del Bío-Bío, señor Benito Umaña Hermosilla.

El Presidente de la AUR asistió a la sesión [163ª](#), de fecha 10 de junio de 2025, acompañado del Presidente Alternó, Rector de la Universidad Católica del Maule, señor Claudio Rojas Miño; las Vicepresidentas, Rectora de la Universidad de La Serena, señora Luperfina Rojas Escobar y Rectora de la Universidad Católica de Temuco, señora Marcela Momberg Alarcón; el Director Ejecutivo, señor José Abalos, y la Directora de Comunicaciones y Estudios, señora Pamela Suárez.

El señor Benito Umaña comenzó su presentación indicando que la Agrupación de Universidades Regionales hace suyo los planteamientos del Consejo de Rectoras y Rectores expuestos en esta Comisión el pasado 06 de mayo, y remarcó los siguientes aspectos:

i) La escasez de docentes es una realidad mundial que amenaza el progreso de los países y su enfrentamiento requiere un amplio abanico de políticas e instrumentos.

ii) En Chile el problema es igual de agudo, acentuado en la última década, pero que tiene un impacto territorial diferenciado, con fuerte énfasis en regiones extremas.

iii) Concuerdan con el CRUCH en valorar la propuesta del Ejecutivo, especialmente en cuanto:

a.- Crea Comité Técnico.

b.- Instaura un informe Técnico con datos desagregados por región/especialidad.

c.- Plantea su revisión periódica.

d.- Considera vía especial de acceso para estudiantes bajo el umbral establecido.

A su vez, manifestó que apoyan los planteamientos respecto de:

i) Cautelar la calidad docente.

ii) El carácter técnico del Comité de Acceso.

iii) Contar con financiamiento consistente.

iv) Garantizar equidad regional, es decir, que todas las regiones cuenten con docentes idóneos.

v) Políticas de atracción y retención del talento pedagógico.

En cuanto a la perspectiva regional y la pedagogía, hizo referencia a ciertas situaciones que son preocupantes para los planteles, a saber:

- En muchas universidades de la AUR las pedagogías tienen bajo número de estudiantes

- Existen carreras en las que ingresan menos de 15 estudiantes al año, en especial en zonas del norte y sur.

- Un % de ellos cambia de carreras hacia otras que les ofrecerían mejores ingresos (más atractivo).

- La baja sostenibilidad económica de las pedagogías obliga a las universidades a subsidios cruzados y esfuerzos financieros y administrativos extraordinarios.
- La proporción de docentes en aula sin título en educación es mucho más alta en la zona norte que en el resto del país.
- La inserción laboral de egresados, es mínima en regiones de zonas extremas y alta solo en Santiago y Valparaíso.

Resaltó la calidad de universidades regionales de AUR, indicando que estas universidades acogen más de 250.000 estudiantes de pre y posgrado, apoyados por más de 20.000 docentes e investigadores. El estudiantado pertenece en un alto porcentaje, a un origen rural, comunidades indígenas, contextos vulnerables, y provienen mayoritariamente de establecimientos municipalizados o subvencionados.

Hizo presente que las pruebas SIMCE evidencian las debilidades de la educación básica y media en muchas regiones y que repercuten en la PAES y en los promedios de matrícula universitaria. Las brechas de escolaridad demandan esfuerzos adicionales y retrasan los periodos de titulación.

A su vez, recalcó que las Universidades Regionales aportan el 40% de la investigación científica y solamente reciben el 35% de los recursos públicos. Si bien sus aulas han formado a los actores sociales, culturales, económicos y políticos del país, que lideran el desarrollo regional, los diversos instrumentos de financiamiento público a la educación superior no asumen los mayores costos en regiones, la existencia de mercados reducidos y servicios profesionales débiles, sin autonomía operativa y presupuestaria. La baja demografía y matrícula impide a muchas universidades lograr economías de escala, incrementando los costos.

Agregó que las universidades regionales son en muchos casos las únicas o principales promotoras del arte y cultura regional.

Consultado, señaló que el tema que se aborda tiene una importancia central para la Agrupación de Universidades Regionales, ya que responde a un problema crítico que afecta especialmente a las regiones. Afirmó que el proyecto no busca disminuir los requisitos, sino dejar de ponerle barreras a la educación.

La señora Luperfina Rojas señaló que las carreras de pedagogía resultan fundamentales para las universidades regionales. Son las únicas que dictan pedagogía en las regiones. Las exigencias de acceso no mejoran la calidad de los profesores, el puntaje solo da cuenta de un indicio de la calidad del profesional.

Recalcó la importancia de considerar las miradas regionales en la materia, y la necesidad de atraer estudiantes y mantenerlos en las carreras, ya que se genera deserción en la carrera. Hizo un llamado a valorar el proyecto, especialmente considerando el déficit docente proyectado.

Consultada, hizo presente que el proyecto de ley responde a un acuerdo de las 30 universidades estatales con el Ministerio, por lo que apoyan el contenido íntegro del proyecto.

12. El Presidente de la Federación de Sindicatos de Colegios Particulares (FESICOP), señor Arturo Concha Fernández.

El Presidente de FESICOP asistió a la sesión [163ª](#), de fecha 10 de junio de 2025, acompañado de los dirigentes señores Fabián Bello Burboa y Francisco Javier de Torres Bustos y señoras María José Andrade Martínez y María Yolanda Saavedra Pinto.

El señor Arturo Concha inició su presentación afirmando que la disminución sostenida de las matrículas en las carreras de pedagogía no es un fenómeno aislado, es un síntoma de una crisis sistémica. Explicó que existe un quiebre entre las expectativas de docentes y la realidad, sumado a los bajos sueldos, el escaso reconocimiento, la baja trayectoria real, y los conflictos en aula.

Indicó que el proyecto de ley pretende dar solución a este problema, a través de la modificación de los requisitos de ingreso a las carreras de Pedagogía, que se establecerían a partir de los criterios levantados por un Comité Técnico especializado. Sin embargo, consideran que estos requisitos no son suficientes. Lo que se requiere para enfrentar la disminución de interesados en las carreras docentes es una valoración pública del trabajo docente, estimulando tempranamente la de la elección de la carrera pedagógica.

Agregó que la carrera de Pedagogía no tiene un estatus social alto en sectores de ingresos medios y altos, lo que frenaría la postulación de estudiantes de esos niveles socioeconómicos a ellas. Sostuvo que debe considerarse, que el estatus de los estudios para ejercer la docencia no sólo influye directamente en los postulantes sino también en las opiniones de su entorno, que a la vez condicionan sus propias percepciones. Cabe mencionar aquí la visión que tienen las familias de los estudiantes, cuyo apoyo es determinante en la elección del camino universitario a seguir.

Explicó que esta baja valoración de la carrera docente se debe a que es un trabajo exigente y agotador, que demanda un involucramiento emocional y una carga de trabajo muy fuerte que, sin embargo, no encuentra una recompensa justa tanto en términos salariales como en estatus social y autonomía en el trabajo docente,

Hizo presente que la influencia de los profesores que un joven haya tenido en su educación escolar condiciona en buena medida la decisión de entrar a una carrera de pedagogía, y por ello los discursos de ciertos docentes sobre su propia profesión y los intentos de disuasión por parte de ellos pueden ser perjudiciales para aquellos estudiantes que se plantean la opción de seguir la carrera de pedagogía. Si el profesorado está disconforme con sus condiciones laborales, no transmitirá una visión muy optimista de su ocupación.

Con todo, recalcó que la labor docente es, efectivamente, agotadora y emocionalmente muy demandante, y que tras la pandemia, el nivel de agobio en el rubro ha aumentado exponencialmente, siendo actualmente uno de los principales problemas en las comunidades escolares. Las licencias médicas presentadas por profesores han ido en aumento con los años, lo que sumado a los casos de suicidio, dan cuenta de una salud mental docente en deterioro y requiere mejoras reales en las condiciones labores que predisponen al deterioro de la salud mental.

Por tanto, afirmó, para atraer a los jóvenes a cursar carreras de Pedagogía, lo primero que se debe hacer es mejorar la oferta futura, y eso parte por mejorar las condiciones laborales de los profesores hoy.

En el sector particular, se requiere de una mayor regulación y fiscalización de los establecimientos, en los cuales no se aplican las normas del Estado, sino más bien las del mercado. Sin la existencia de sindicatos que velen por el cumplimiento de derechos básicos, los docentes de establecimientos particulares quedan a merced de las decisiones de su empleador, los que no siempre priorizan el bienestar laboral de sus docentes, ni aseguran un reconocimiento mínimo al desempeño, operando como embajadas educativas, fuera de todo marco regulatorio.

En este sentido, propuso algunas ideas que apuntan en la misma línea del proyecto en discusión, a saber:

Propuso:

- Delimitar funciones. Es fundamental considerar que la falta de asistentes de educación obliga a docentes a asumir funciones que no les corresponde
- Proporción de horas lectivas y no lectivas. Existe una evidencia de la necesidad de ampliar horas no lectivas. Esto en el sistema privado no existe.
- Consejos escolares. Necesidad de que sea una instancia obligatoria
- Conciliación de la vida personal y laboral, más aun considerando que es una carrera fuertemente feminizada.

Afirmó que la mejora de la docencia no pasa solo por el ingreso, sino por la gestión pedagógica durante el ejercicio profesional, por lo que proponen que el debate legislativo se amplíe a un plan integral de revitalización docente, basado en las siguientes medidas, que establezcan condiciones mínimas laborales para todo el sistema educativo, a saber:

- a) Regulación efectiva de horas lectivas y no lectivas.
- b) Carrera docente revisada, menos burocrática y más centrada en la formación continua, la estabilidad y el bienestar profesional.
- c) Escalas de remuneración reguladas para el sector privado, homologando estándares mínimos.
- d) Políticas con enfoque de género, especialmente en lo referente a conciliación laboral-familiar y acceso a beneficios estatales.
- e) Consejos escolares resolutivos, que aseguren la participación docente en decisiones pedagógicas e institucionales.
- f) Medidas eficaces para disminuir los altos niveles de agobio laboral del profesorado.
- g) Participación gremial activa en implementación de políticas educativas.

Consultado, agradeció la discusión, porque ve en ella el interés que tiene la Comisión en relevar la profesión docente. Afirmó que por años se ha

socavado la percepción de la profesión docente, y que ha costado décadas retrotraer aquello, por lo que agradece ese mínimo común.

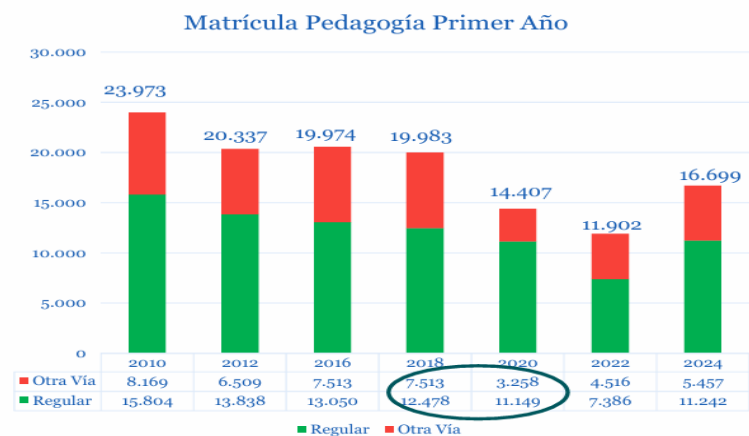
El Ministro de Educación señaló que el proyecto no abarca todas las áreas que se requieren para mejorar la profesión docente, pero esto no quiere decir que aquellos aspectos no se estén abordando. Recalcó que el Ministerio está desarrollando el plan de fortalecimiento de la formación docente, que contempla medidas legislativas y medidas que no requieren trámite legislativo.

Asimismo, recordó que está Comisión ha abordado materias contingentes que buscan mejorar la profesión docente y los problemas al interior de las aulas, como es el proyecto de convivencia escolar.

13. *El Profesor de la Escuela de Gobierno de la Pontificia Universidad Católica de Chile y ex Ministro de Educación, señor Harald Beyer Burgos.*

El señor Harald Beyer asistió a la sesión [165ª](#), de fecha 17 de junio de 2025. Inició su [presentación](#) señalando que la presunta falta de docentes no es tal, ya que los datos disponibles no respaldaban dicha afirmación.

Indicó que las exigencias contempladas en la Ley de Desarrollo Profesional Docente, aprobada en 2016 de manera transversal, no se estaban cumpliendo de forma adecuada. Destacó que la matrícula en pedagogía efectivamente había disminuido, pero este descenso comenzó cuatro años después de la implementación de la ley, y no sólo cayó la matrícula tradicional, sino también aquella que deriva de otras vías de acceso, lo que sugiere una baja en el interés por estudiar pedagogía más que un efecto directo de las exigencias normativas.



Fuente: a partir de CNED, Base de Datos, INDICE

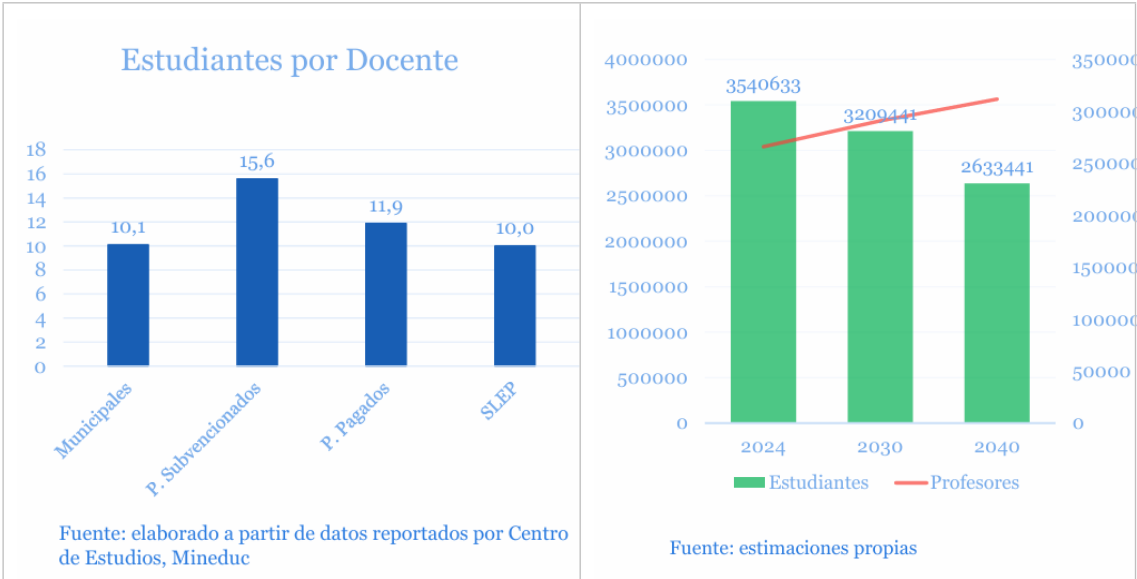
En relación con el déficit docente, indicó que estudios recientes sugerían una escasez importante de profesores. Sin embargo, al revisar los datos, se ve que aquella afirmación no es efectiva. El número de docentes ha aumentado en un 46% en los últimos 15 años, mientras que el número de estudiantes ha caído en un 5% y seguirá disminuyendo, no obstante el número de docentes seguirá aumentando. Afirmó que lo que existe son problemas puntuales en determinados territorios, y ello tiene que ver con un problema de gestión más que a un déficit docente.



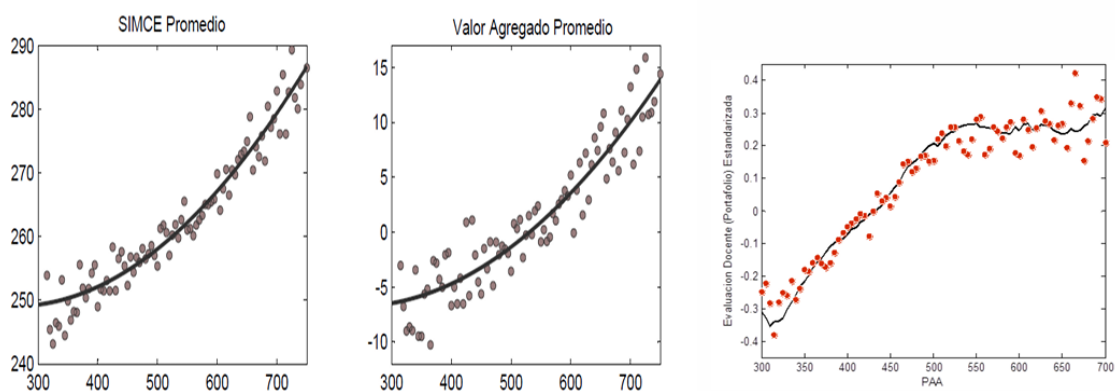
Fuente: sobre la base de datos reportados por Centro de Estudios, Mineduc

Asimismo, mencionó que, en los últimos seis años, aproximadamente 41.000 docentes dejaron la profesión, lo que representaba una oportunidad de reincorporación en lugar de considerar una crisis de escasez.

Agregó que existe una gran heterogeneidad en el sistema educacional chileno en cuanto a la distribución estudiantes-docente, lo que abre posibilidades para una mejor gestión de la dotación actual. Afirmó que, para el año 2030, se proyecta una disminución de 340.000 estudiantes menos y, para el 2040, casi un millón menos en el sistema escolar. En paralelo, el número de docentes pasaría de los actuales 265.000 a aproximadamente 320.000. Estas proyecciones refuerzan lo anteriormente dicho, de que no existe una situación de déficit docente real en el futuro.



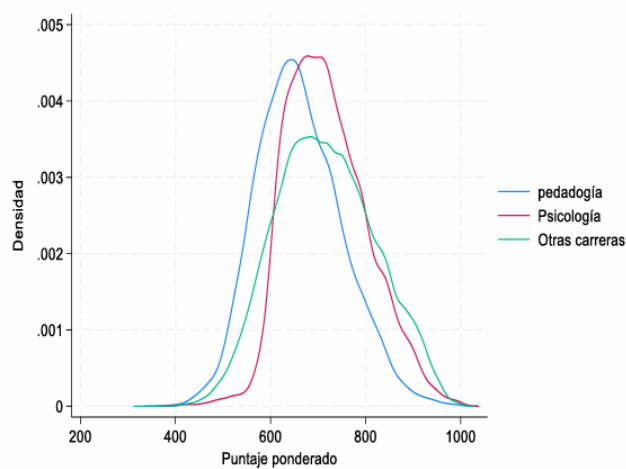
Afirmó que las exigencias de acceso responden al mayor y mejor desempeño de los estudiantes que provienen de la parte superior de la distribución de habilidades académicas, comparado con aquellos estudiantes que provienen de la parte inferior de habilidades académicas.



Fuente: Centro de Estudios, Mineduc, 2013

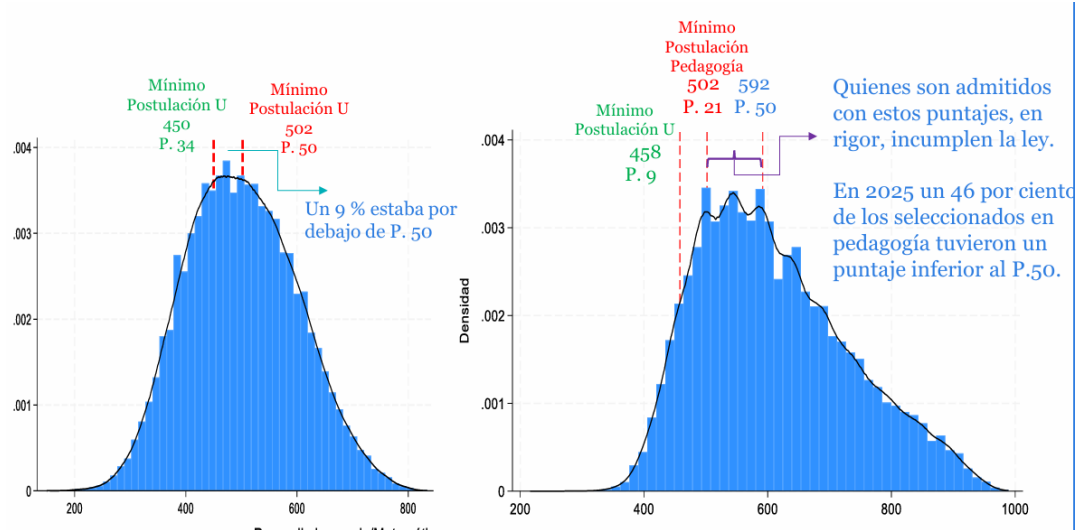
Fuente: Alvarado, Duarte, Neilson (2013)

En cuanto a la distribución de los puntajes de estudiantes de pedagogía, psicología, y las demás carreras, se ve que los puntajes están muy hacia la izquierda, es decir, son estudiantes en promedio de bajas habilidades. No obstante, se siguen bajando las habilidades a pesar de que la ley dice lo contrario.

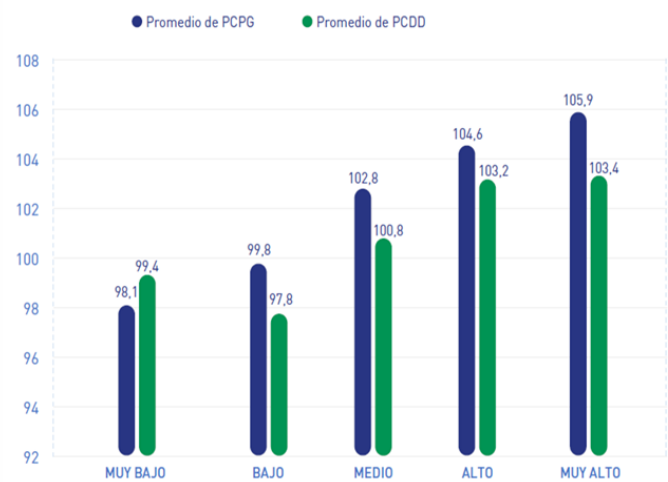


Fuente: Elaboración propia a partir de base de matriculados reportada por el DEMRE

Indicó que el siguiente gráfico, en la imagen del lado izquierdo se ve la situación de la carrera de pedagogía cuando se legisló la ley de carrera docente. Recordó que la ley de 2016 estableció que, a partir de 2020, los estudiantes debían provenir del 30% superior de rendimiento en la prueba de acceso, sin embargo, esta medida nunca fue implementada y ha sido constantemente postergada. Detalló que el puntaje mínimo de 502 puntos, fijado originalmente como representativo del percentil 50, actualmente equivale al percentil 21, lo que refleja una significativa rebaja en los estándares. Indicó que, en el proceso de admisión 2025, un 46% de los estudiantes ingresados a pedagogía por vía regular no cumplía con las exigencias legales mínimas, lo que constituye un incumplimiento grave del marco normativo.



Hizo una breve digresión, señalando que los resultados de la Evaluación Nacional Diagnóstica, dan cuenta que dichos resultados están correlacionados con los resultados en pruebas de acceso. Por tanto, vale preguntarse ¿qué valor agregan realmente las Facultades de Educación? y ¿Cómo fortalecer su aporte?, ya que estas instituciones no estarían aportando mejoras significativas en la formación. Reiteró la gravedad del incumplimiento de la ley y la urgencia de adoptar medidas correctivas que permitan restablecer los estándares originalmente acordados.



Fuente: Comisión Nacional de Acreditación, 2023

Finalmente, se refirió al contenido del proyecto de ley, criticando el rol del Comité Técnico Asesor, al que atribuyó un posible conflicto de interés al mantener los puntajes mínimos en niveles desactualizados, a pesar de los cambios en la escala de la prueba.

En este contexto, propuso corregir la situación con un incremento gradual de las exigencias: 540 puntos para el año 2026 y 590 para el 2027, y convocar a un consejo de expertos independientes, designados por el Consejo Nacional de Educación, con el objetivo de definir criterios técnicos y objetivos para el ingreso a pedagogía, que consideren también situaciones especiales en regiones.

Consultado, señaló que, si bien existen múltiples problemas en la implementación de la carrera docente, como el bajo acceso a mentorías y a remuneraciones más altas, el proyecto discutido aborda un aspecto específico, a saber, los criterios académicos de ingreso. Indicó que la ley vigente ya contempla requisitos complementarios como notas y programas especiales, pero que la discusión actual se centra en el componente de pruebas estandarizadas.

Criticó que el comité técnico haya rebajado los puntajes exigidos, lo que a su juicio refleja un conflicto de interés y un incumplimiento de la normativa vigente, ya que la ley exige pertenecer al percentil 50 superior en pruebas de admisión. Reiteró que la evidencia respalda que los estudiantes con mejores puntajes obtienen mejores resultados como docentes.

Respecto a la supuesta falta de profesores, afirmó que si bien existen problemas localizados, en términos generales no hay déficit estructural. Añadió que la mayoría de las autorizaciones docentes se deben a cambios de disciplina entre profesores, no a la incorporación de profesionales sin formación pedagógica.

Finalmente, sostuvo que el enfoque actual de selección docente es adecuado y no debe flexibilizarse más, ya que esto afectaría la calidad de la educación. Señaló que es necesario cumplir la ley vigente y que si se quieren hacer mejoras en otras áreas de la carrera docente, estas deben discutirse en una instancia aparte.

14. La Académica e investigadora del Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) de la Universidad de Chile, doctora en Currículum e Instrucción, señora Beatriz Fernández.

La señora Beatriz Fernández asistió a la sesión [165ª](#), de fecha 17 de junio de 2025. Inició su [presentación](#) señalando que el proyecto de ley busca establecer un mecanismo que defina los requisitos de acceso a las carreras y programas de pedagogía, permitiendo su ajuste de manera técnica, periódica y basada en evidencia, con el fin de garantizar la formación de las y los docentes necesarios en todo el territorio del país y en cada una de las disciplinas que conforman el currículum nacional.

En efecto, busca hacer frente a la situación de baja sostenida de matrículas en programas de pedagogía, así como el déficit de docentes idóneos y especializados, mediante el establecimiento de una institucionalidad que defina los requisitos de acceso a estos programas, basado en evidencia técnica y con un monitoreo periódico, con el fin de garantizar la formación de docentes debidamente calificados, y la sostenibilidad del sistema educativo.

No obstante lo anterior, afirmó que el debate actual se ha centrado en si es necesario o no subir los puntajes de ingreso a las pedagogías, y consecuentemente conservar criterios de corte establecidos “por consenso” en la ley 20.903.

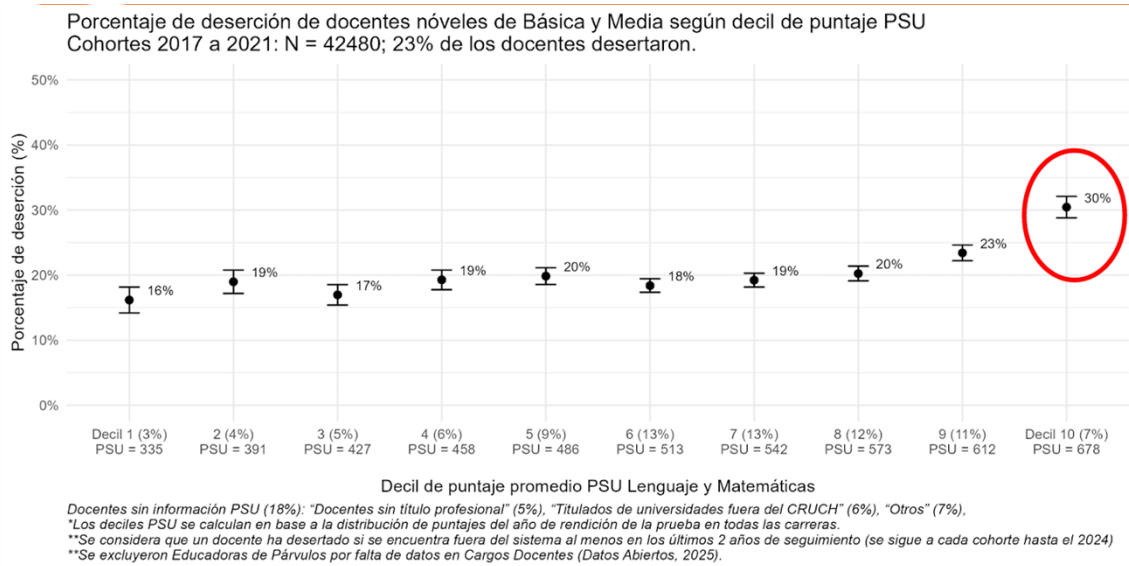
En este orden de ideas, señaló que los sistemas educativos exitosos, que han presentado mejoras sostenidas en el aprendizaje de sus estudiantes, tienen políticas de admisión que incorporan a las personas más aptas para la docencia. Pero en estos países la docencia cuenta con un alto prestigio. Los altos puntajes son consecuencia y no resultado de esto. Afirmó que una selección rigurosa no se limita meramente al desempeño académico.

Con todo, sostuvo que la evidencia es controversial en este punto, a saber:

- Los autores Harris y Sass sostienen no hay evidencia de que las calificaciones de los exámenes previos a la formación de pregrado o del examen de ingreso a la universidad estén relacionadas con la efectividad docente posterior. La efectividad aumenta con la experiencia, siendo clave los primeros 5 años son clave.
- Los autores Cochran-Smith et al., sostienen que el desempeño académico previo y en pruebas estandarizadas sólo predicen el desempeño académico de los estudiantes de pedagogía durante el primer año de formación y no tienen relación con su desempeño docente posterior.

Señaló que hay que preguntarse si subir puntajes de ingreso FID permitirá que los mejores enseñen. Indicó que se realizó un seguimiento de los profesores que comenzaron a enseñar durante los años 2017 a 2021, y los resultados indicaron

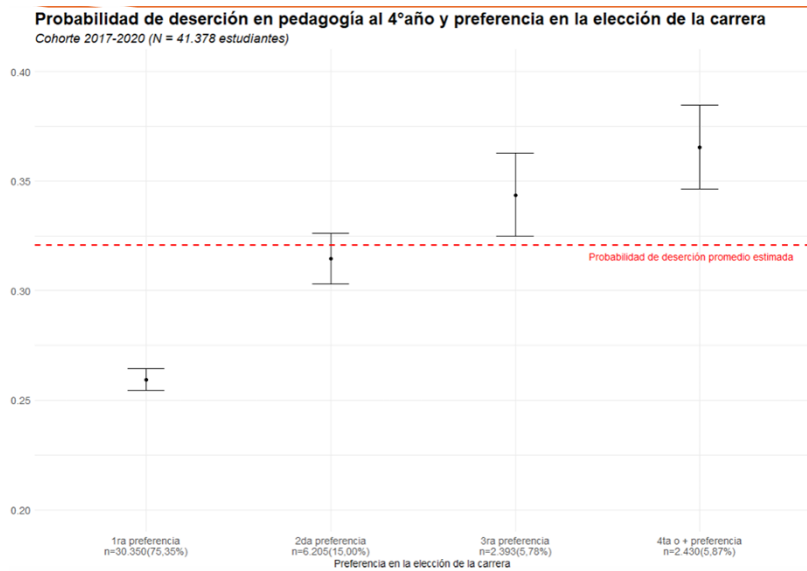
que quienes obtuvieron los más altos puntajes fueron quienes más desertaron. El promedio de deserción fue del 23% durante el período, pero quienes tienen los puntaje PSU más altos, tuvieron una deserción del 30%.



Luego se refirió a la hipótesis de que subir puntajes de ingreso FID asegurará contar con mejores estudiantes de pedagogía. Al respecto, indicó que se hizo un análisis de las cohortes de 2020, 2021, 2022 y 2023, y que los resultados demuestran que durante el tercer y cuarto semestre hay una mayor disminución en las tasas de retención en FID.

Asimismo, al comparar el ingreso regular vs Ingreso programa de atracción a la pedagogía, se ve que los estudiantes que ingresaron a través del programa de atracción a la pedagogía mostraron una retención al menos un 15 % superior en comparación con los de ingreso regular.

Por otro lado, del total de estudiantes de las cohortes 2017-2020, un 75,35% eligieron la carrera de pedagogía en primera preferencia (n=30.350), un 15% en segunda preferencia (n=6.205), 5,78% en tercera preferencia (n=2.393) y 5,87% en cuarta o mayor preferencia (n=2.430). Importante considerar el interés o preferencia por la carrera.

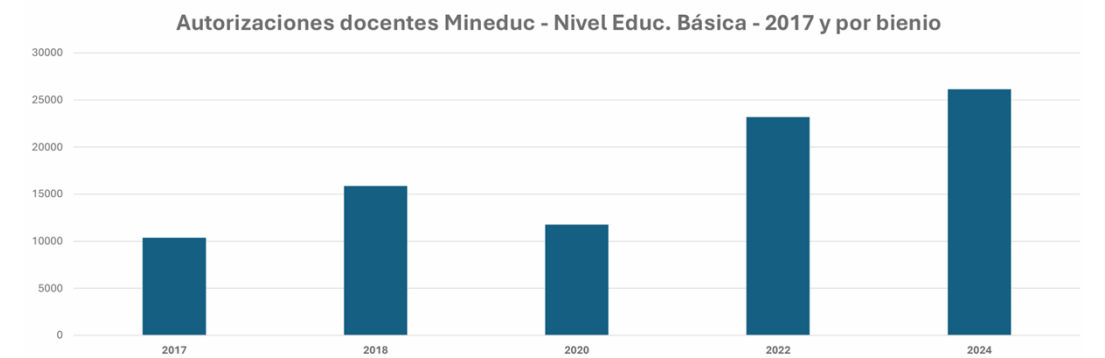


Señaló que, a nivel internacional, no existe consenso de que aumentar los puntajes de ingreso en pruebas estandarizadas permitirá contar con mejores docentes. A nivel nacional, la evidencia muestra que la retención docente y la

retención las carreras de pedagogía no se asocia al puntaje de ingreso en la prueba estandarizada. Además, el incremento de puntajes en pruebas estandarizadas en el ingreso FID ha demostrado afectar negativamente la selección de estudiantes de grupos desventajados. Existen también preocupaciones sobre el impacto negativo de esta medida en la sustentabilidad de las carreras de pedagogía y en la capacidad de formar docentes en coherencia con la demanda del sistema escolar.

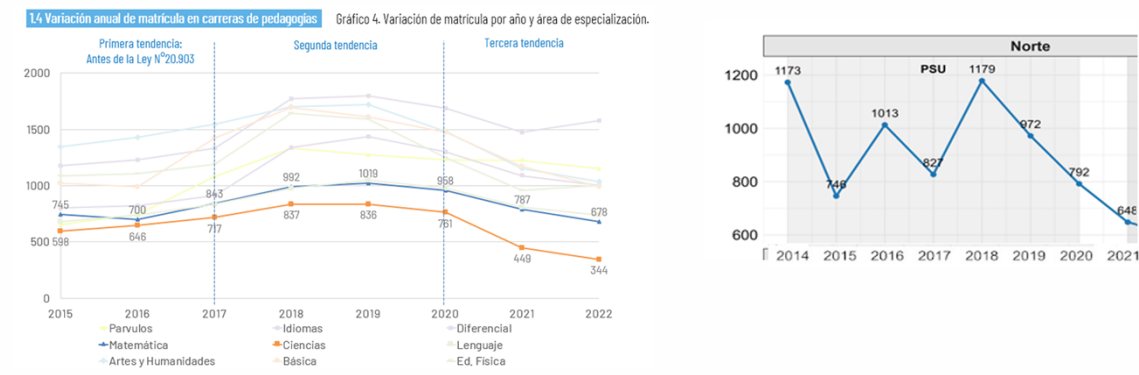
En cuanto a la eventual escasez de docentes, explicó que si bien algunas proyecciones contraponen este diagnóstico, sugiriendo que la disminución de la natalidad podría atenuar dicho déficit, es importante centrar el análisis en la disponibilidad actual de docentes idóneos, más que en el volumen total proyectado.

En este sentido, destacó como dato relevante el crecimiento sostenido de las solicitudes de autorizaciones docentes que los sostenedores presentan al Ministerio de Educación cuando no logran cubrir cargos con profesionales especializados. Desde 2017, el número de autorizaciones se duplicó, registrándose más de 25.000 solo en educación básica. Este fenómeno fue considerado un indicador objetivo de que existe una dificultad real para contar con profesionales con las competencias requeridas, particularmente en determinados territorios o especialidades.



Asimismo, valoró que el proyecto legislativo en discusión avanzara en establecer mecanismos más claros y basados en evidencia para definir los criterios de admisión a pedagogía, superando fórmulas arbitrarias ancladas en instrumentos de evaluación ya obsoletos. No obstante, advirtió que el proyecto debía fortalecerse mediante la inclusión de elementos clave, como el foco en especialidades críticas y en contextos territoriales específicos.

Sostuvo que la matrícula en pedagogía no ha evolucionado de manera homogénea en todas las especializaciones. Por ejemplo, mientras áreas como ciencias y matemáticas habían evidenciado un descenso considerable, otras como educación diferencial, educación parvularia o educación física no presentaban dicha tendencia. Recalcó la importancia de considerar la diversidad de intereses estudiantiles en función de cada especialización.



Del mismo modo, hizo énfasis en las disparidades regionales, señalando que las zonas del norte del país mostraban mayores dificultades para atraer estudiantes

a las carreras de pedagogía, debido a las mejores alternativas laborales que existen en esos territorios. Frente a ello, propuso desarrollar políticas de atracción focalizadas, tanto por especialidad como por ubicación geográfica, y establecer criterios de admisión diferenciados para zonas extremas.

Finalmente, la expositora subrayó que los criterios de ingreso no son por sí solos suficientes para atraer más estudiantes. Indicó que, según las investigaciones realizadas, los jóvenes consideraban también las condiciones laborales futuras al momento de decidir ingresar a pedagogía. Identificó la estigmatización de la docencia, la sobrecarga laboral y la alta exigencia como factores que actuaban como barreras. Enfatizó la necesidad de comprender la formación docente como un proceso continuo, que incluya desde la detección temprana del interés por la enseñanza, una formación rigurosa y acreditada, hasta un acompañamiento efectivo en los primeros años de ejercicio profesional, con condiciones de trabajo dignas y oportunidades reales de desarrollo profesional.

Consultada, manifestó que, en lugar de centrarse en proyecciones demográficas inciertas sobre si faltarán o no docentes, el debate debería enfocarse en la evidencia actual. Señaló que existen más de 20.000 autorizaciones docentes para enseñanza básica, lo que refleja una carencia efectiva de profesores con formación pedagógica. Advirtió también que en asignaturas como matemáticas y ciencias la escasez es más crítica.

En relación con los criterios de admisión, valoró positivamente que el proyecto proponga una institucionalidad clara y flexible para definirlos en función de evidencia, territorios y especialidades. Asimismo, defendió la legitimidad del comité técnico propuesto, descartando acusaciones de conflicto de interés, y subrayó que muchos expertos provienen del ámbito académico, lo que no invalida sus aportes.

Reiteró que atraer postulantes con altos puntajes no garantiza retención, ya que estos tienden a abandonar el sistema con mayor rapidez. Por ello, destacó la necesidad de acompañamiento y mentorías para todos los docentes.

Finalmente, respaldó el proyecto como una herramienta para fortalecer el sistema de desarrollo profesional docente, y afirmó que permitiría una mejora articulada en la formación y selección de futuros profesores, con criterios estables, claros y adaptables.

El Ministro de Educación, señor Cataldo, sostuvo que la carrera docente no solo estableció un estándar de ingreso mediante pruebas, sino que también fijó condiciones estructurales relevantes, como la acreditación obligatoria de las carreras de pedagogía y su impartición exclusivamente por universidades. Aclaró que antes de esta ley, muchos programas funcionaban sin regulación suficiente.

Respecto al déficit de docentes, indicó que sí existen carencias en ciertas regiones y especialidades, especialmente en el norte del país, donde un alto porcentaje de la dotación está bajo autorización por no contar con formación específica. Argumentó que esta situación se ve agravada por condiciones adversas en regiones extremas y por el fenómeno migratorio, que ha sobrecargado la demanda escolar.

Sobre el proyecto en discusión, señaló que no pretende fijar estándares únicos, sino construir una institucionalidad técnica que permita adaptar criterios de admisión con base territorial, evitando decisiones rígidas y permitiendo ajustes informados. Afirmó que el proyecto no retrocede en exigencias, sino que permite avanzar de forma más coherente.

Mencionó también otras iniciativas complementarias en las que ha trabajado el Ministerio de Educación, destacando el fortalecimiento del Plan Nacional Docente, el fomento a la movilidad entre servicios locales sin pérdida de antigüedad, el aumento significativo de solicitudes de mentoría para docentes y el financiamiento de programas de atracción de talento pedagógico.

15. *El Presidente de la Asociación de Educadores de Chile A.G. (ASEDUCH), profesor José Luis Velasco Guzmán.*

El señor José Luis Velasco asistió a la sesión [166ª](#), de fecha 1 de julio de 2025, acompañado de la secretaria nacional, señora Soledad Villouta Bustos; la Tesorera Nacional, señora Tamara Constanzo Jara; el director ejecutivo, señor Sergio Godoy Martínez, y la asesora del directorio nacional, señora Maritza Cottenie Smith.

En su [presentación](#) se refirió a los antecedentes de este proyecto de ley, reconociendo como tal los siguientes hitos:

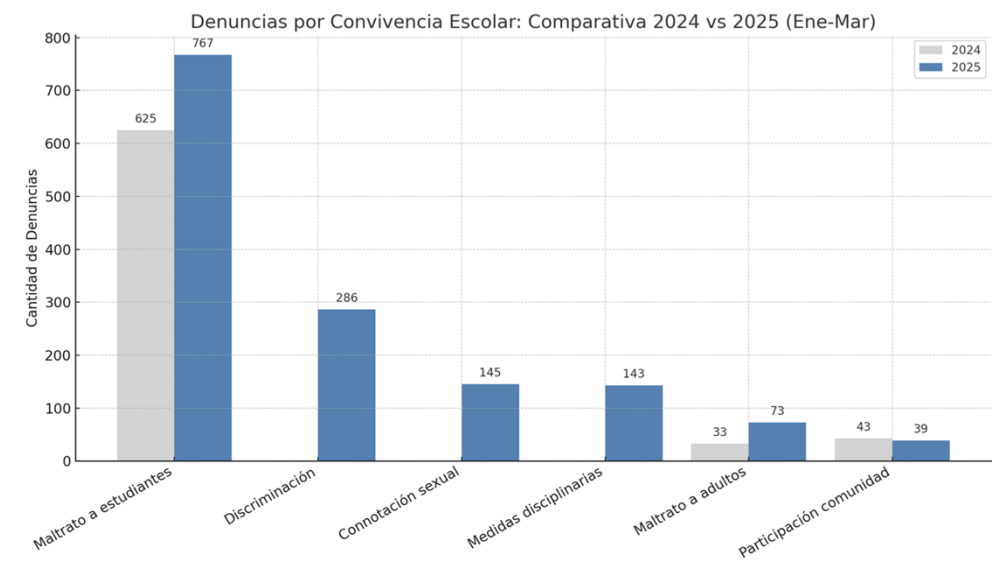
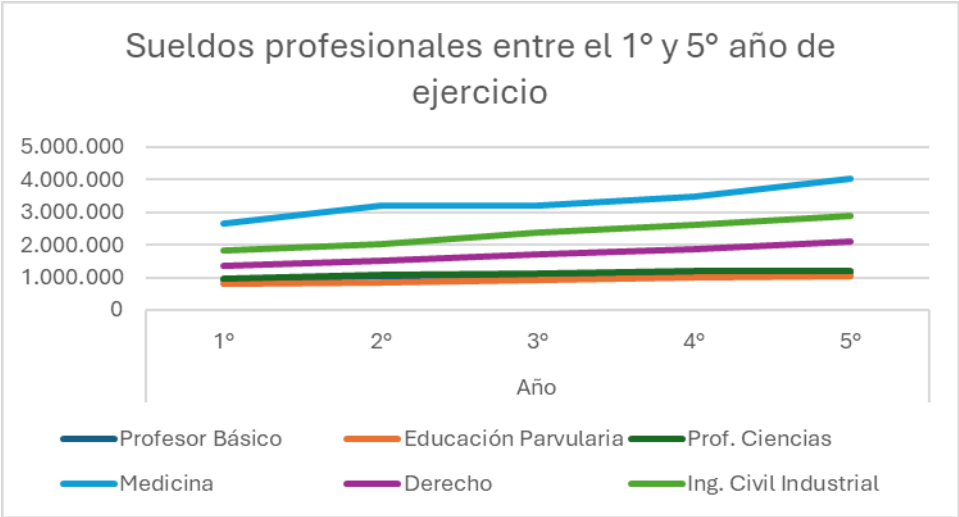
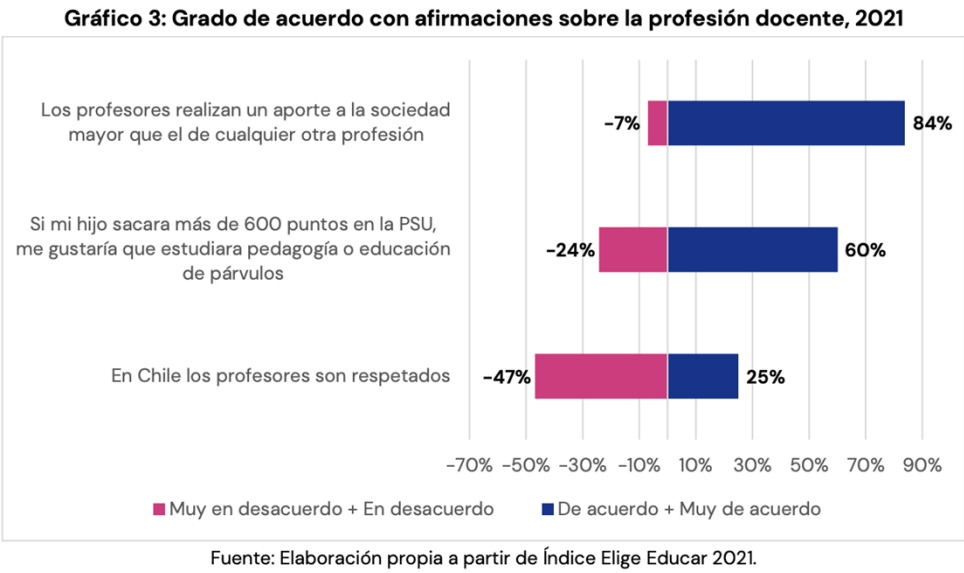
- La instauración del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, que establece marcos regulatorios más exigentes para asegurar la calidad de todos los programas formativos, especialmente en pedagogías.
- La instauración del Sistema de Desarrollo Profesional Docente, que establece criterios de selectividad académica en el acceso a las carreras y programas de pedagogía.

Afirmó que el espíritu de estas normas es promover una educación de calidad, mejorar la idoneidad docente y dignificar la profesión. Lo anterior, es relevante porque en el proyecto de ley en tabla, se indica que un efecto no deseado de estas modificaciones ha sido el descenso sostenido de las matrículas en carreras y programas de pedagogía en un 43%. Lo anterior, despierta la preocupación de que faltarían educadores idóneos para sostener calidad educativa para todos los estudiantes del país.

Se preguntó si realmente los requisitos de selectividad son la causa del descenso sostenido de matrículas en carreras y programas de pedagogía o si bien lo era el abandono del ejercicio profesional. A continuación, señaló como causas del descenso de las matrículas, las siguientes:

- 1) La desvalorización y poco respeto de la profesión.
- 2) Bajas remuneraciones.
- 3) Ambiente laboral complejo.
- 4) Problemas de convivencia y violencia.
- 5) Aumento de exigencias y sobrerregulación del procesos técnico-pedagógicos.

Inmediatamente, exhibió los siguientes gráficos que dan cuenta de las condiciones laborales de los docentes en el país.



Indicó que el maltrato a adultos ha aumentado en el último tiempo en un 121%. Se refirió también al abandono del ejercicio profesional docente, sosteniendo que la rotación y deserción docente se eleva a un 12,8 % en el

primer año, y señaló esto mismo como una causa en el problema de falta de docentes.

Señaló que el proyecto de ley consigna como argumentos, elementos de carácter cuantitativo, lo que genera una preocupación por la baja consideración a la calidad y la importancia de esta.

En cuanto al rol del Comité Técnico de Acceso del Subsistema Universitario, señaló que le corresponde establecer exigencias para la admisión y matrícula en carreras y programas de pedagogía, considerando la propuesta del Ministerio de Educación, y un informe técnico elaborado por las tres subsecretarías. Sin embargo, sostuvo que su rol se limita a aprobar o rechazar la propuesta del Ministerio, correspondiéndole la decisión final al Poder Ejecutivo, ya que, si la propuesta del Ministerio es rechazada dos veces, rigen por un año las exigencias del año anterior; y si el siguiente año es rechazada nuevamente, la segunda propuesta del Ministerio regirá para el año siguiente.

Se refirió al artículo transitorio del proyecto de ley, el que señala que no se aplicarán las exigencias de la ley N° 21.724, debiendo regir a partir del año 2026, lo que implica mantener los puntajes de ingreso a las carreras de pedagogía.

Afirmó que mantener estos puntajes en realidad significa bajarlos, porque la ley de Carrera Docente fijó el percentil 50 en 502 puntos, considerando un máximo de 850 puntos. Al pasar a la PAES, se mantuvieron los 502 puntos, que equivale a al percentil 25, ya que el máximo de puntos ahora es de 1.000 pts. Agregó que no existe evidencia alguna de que bajar los puntajes de ingreso a la carrera conlleve tener más profesionales idóneos a futuro y a dignificar la profesión.

Finalmente, enunció una serie de propuestas elaboradas por ASEDUCH, a saber:

- Revalorización social del rol docente: comunicacional y público.
- Promover iniciativas de atracción de talentos: Financiar por el Estado los Programas de Atracción de Talentos Pedagógicos; fortalecer, ampliar y flexibilizar la Beca Vocación de Profesor; y fortalecer programas de prosecución de estudios.
- Realizar y aplicar en forma efectiva y pertinente distintos aspectos de la Ley 20.903, como las mentorías, la evaluación docente, etc.
- Revisar incentivos docentes (remuneracionales y no remuneracionales) de la mano de un estatuto docente más flexibilidad y exigente.
- Más espacios de formación práctica a los estudiantes, desde el primer año (posibilidad de prácticas profesionales remuneradas).
- Declarar la educación como bien esencial.

Consultado, indicó que no fueron consultados por el Ministerio de Educación, y que durante los primeros dos años de gobierno solicitaron audiencias en reiteradas oportunidades, pero no fueron recibidos. Se refirió a la importancia de avanzar en un proyecto de carrera directiva.

16. *La Directora del Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo (DEMRE) de la Universidad de Chile, señora María Leonor Varas Scheuch.*

La señora Leonor Varas asistió a la sesión [166^a](#), de fecha 1 de julio de 2025. Inició su presentación sosteniendo que el cambio de PSU a PAES ha sido positivo. Explicó que no es posible asociar los puntajes de una prueba con el rendimiento académico más allá del segundo año, porque ningún instrumento es predictivo en este aspecto. Afirmó que se busca ser selectivos, pero la selectivo no puede venir de la prueba.

En cuanto al Comité Técnico, señaló que existe preocupación en la conformación de este Comité. Valoró la preocupación como un elemento de alerta y de constante monitoreo, sin embargo, sostuvo que el Comité de acceso ha sido positivo y ha dado muestras de efectividad en la selección.

En cuanto a la discusión de los puntajes, señaló que el año 2021 se conformó una mesa técnica internacional para revisar el cambio de la PSU a la PAES, y que dicha mesa sostuvo que no existe una respuesta sobre la valoración de los puntajes y qué significa cada puntaje. Debe considerarse distintos criterios que contemplen niveles de desempeño y descripciones cualitativas.

Con todo, señaló que existen importantes programas previos de acompañamiento que logran diferencias significativas, como el programa PASE que ofrece cupos reservados a estudiantes vulnerables, sin embargo, los estudiantes PASE no hacen uso de estos cupos reservados, ya que es tal la efectividad de los programas previos de acompañamiento, que pueden acceder a la educación superior por las vías de acceso regular. Reiteró y recalcó que son los programas de preparación previa los que verdaderamente hacen la diferencia.

En cuanto al éxito universitario, explicó que este no se determina por las pruebas de selección a la educación superior. A pesar de que existe un déficit, más del 86% de quienes ha ingresado a pedagogía, lo hace teniendo la carrera dentro de sus primeras opciones. A su vez, indicó que toda persona que ingresa a una carrera de pedagogía debe dar una prueba diagnóstica. Esta prueba es la que permite ajustar las mallas y hacer cursos remediales. Sin embargo, no se pone atención a dichas pruebas, ni se miden sus resultados, ni se estudian las medidas adoptadas a raíz de dichas pruebas, cuestión que debería ser considerada en esta discusión.

Consultada, precisó que el origen de esto radica en que los puntajes previstos como condición de habilitación para ingresar a pedagogía se está disminuyendo, lo que por algunos se lamenta por ser considerado una baja en la calidad. Al respecto señaló que aquello es un mito, y que por ejemplo los 450 puntos usados en matemática en la PSU no permitían distinguir si el estudiante efectivamente obtuvo ese puntaje o si contestó la prueba al azar.

Explicó que la prueba se utiliza para resolver un problema que es que existen más postulantes que vacantes, pero no es algo que asegure un buen criterio de selección. La admisión debe ser responsable y cuidadosa. Poner estos puntajes indica abandonar el tratamiento de la complejidad del problema.

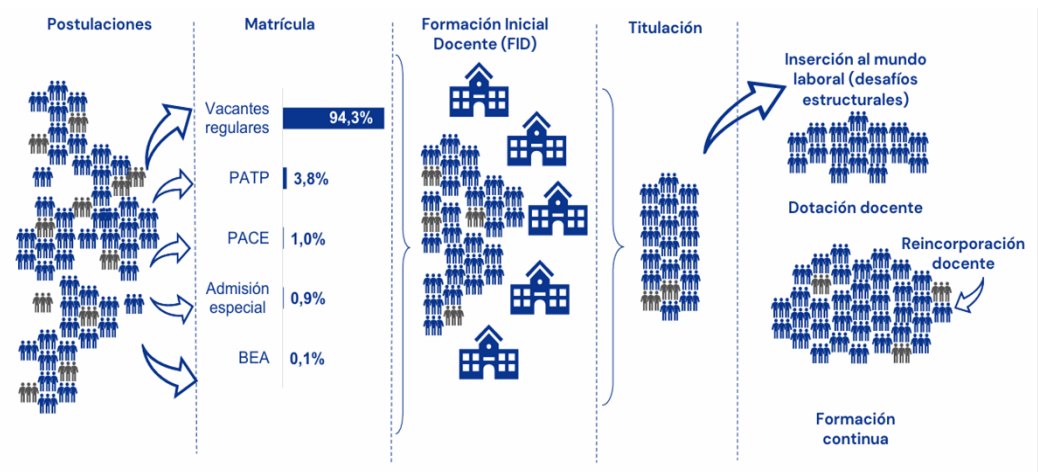
En cuanto al Comité Técnico, señaló que es una instancia con muy buen currículum Las personas que lo integran buscan una política de Estado, y no existe conflicto de interés.

17. La Directora Ejecutiva de Elige Educar, señora Verónica Cabezas Gazaga.

La señora Verónica Cabezas asistió a la sesión [166^a](#), de fecha 1 de julio de 2025, acompañada de la Directora de Investigación, señora Consuelo del Canto; la Directora de Comunicaciones, señora Ana Rojas, y el Gestor de Incidencia del Centro de Políticas Públicas de la UC, señor Andrés Leiva.

Inició su [presentación](#) afirmando que los profesores son el factor intraescuela que más influye en los resultados integrales de los estudiantes y equidad social. En efecto, un profesor impactará en 5.000 estudiantes dentro de su carrera profesional.

Exhibió una imagen que da cuenta de la trayectoria profesional docente.



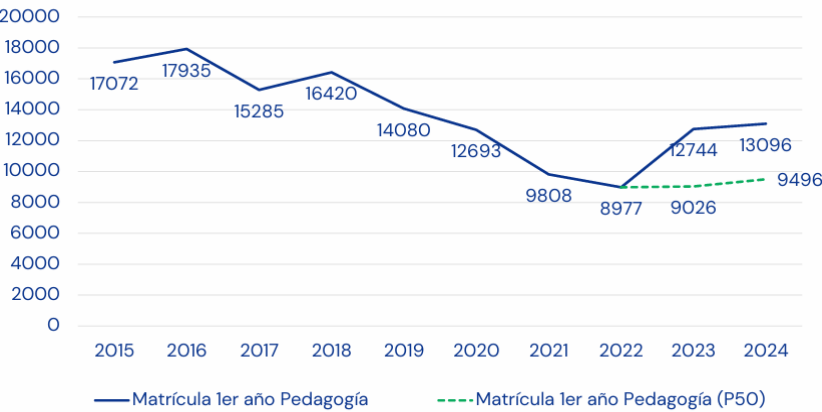
Sostuvo que el proyecto de ley señala como justificación de la necesidad de legislar sobre la materia, en la *importancia “resguardar la calidad docente en beneficio de la protección del derecho a la educación de los y las estudiantes”,* y en la importancia de *“fortalecer la equidad y diversidad en el acceso a las carreras y programas de pedagogía, contribuyendo a la formación de docentes debidamente calificados y a la sostenibilidad del sistema educativo”*

Señaló que no debemos retroceder como país respecto del consenso del año 2016 consenso que fue transversal, basada en la evidencia, que dio cuenta de la importancia de contar con docentes idóneos para el sistema educativo y de fortalecer las diversas políticas docentes desde una mirada sistémica. Agregó que, después de la discusión del año 2021, si bien se pospone el comienzo del tramo dos de selectividad, hubo consenso unánime de no retroceder y de más bien, darle tiempo al sistema para la adecuada implementación de la carrera docente, y de apoyar a las facultades de educación que han sido claves en su capacidad de innovación.

En cuanto a la disminución de la matrícula docente, afirmó que, si bien la matrícula ha bajado, hay signos de recuperación, y que, si se hubiesen mantenido los requisitos en el percentil 50 con la PAES, hubiésemos

observado un alza del 6% en los seleccionados a pedagogía entre 2022 y 2024.

Gráfico 1: Evolución de la matrícula de primer año en carreras de pregrado de pedagogía



Explicó, en relación con la baja de matrículas en pedagogía, que la oferta se contrajo por exigencias propias de la ley 20.903, pero que en términos prácticos las universidades que lo estaban haciendo mal, salieron del sistema. Se refirió a la baja del año 2018, que es la más pronunciada, sosteniendo que se debe principalmente al cierre de universidades privadas sin acreditación. Por lo tanto, es un objetivo deseable y que la misma ley 20.903 buscó.

Gráfico 2: Evolución de la matrícula de primer año en carreras de pregrado de pedagogía, según tipo de institución.

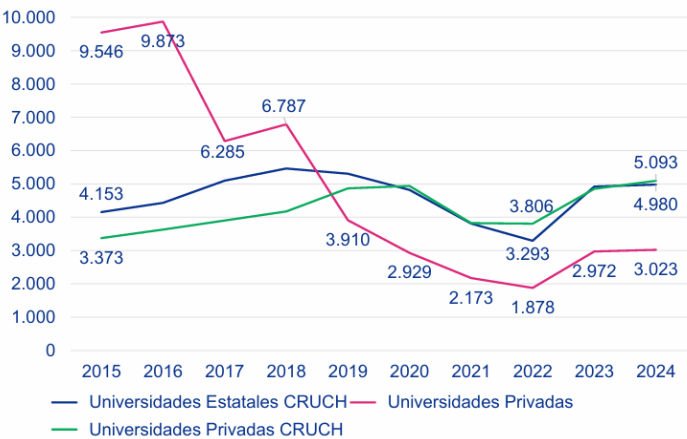


Gráfico 3: Evolución de la matrícula de primer año en carreras de pregrado de pedagogía, según tipo de institución.

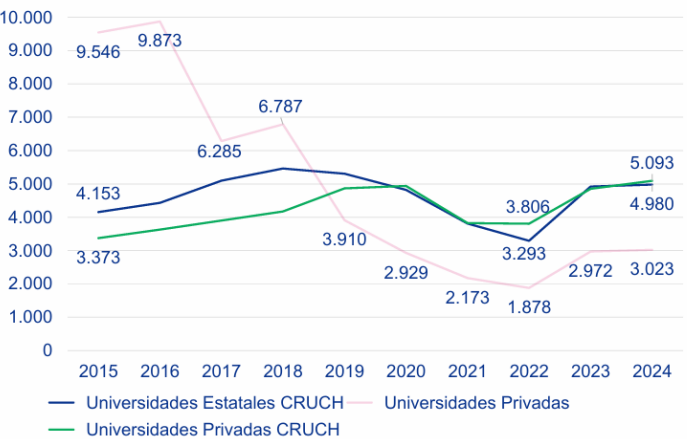
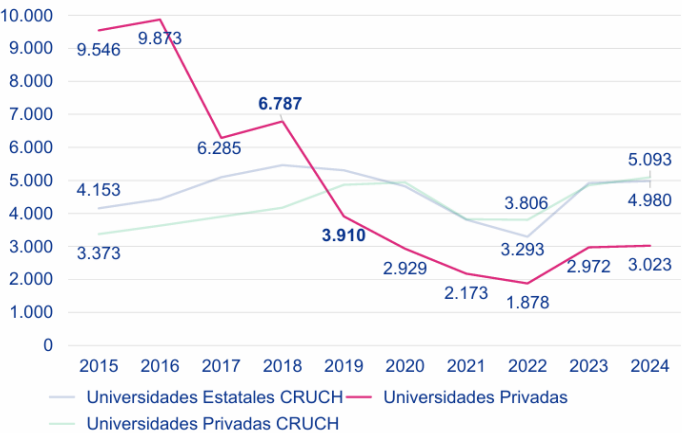
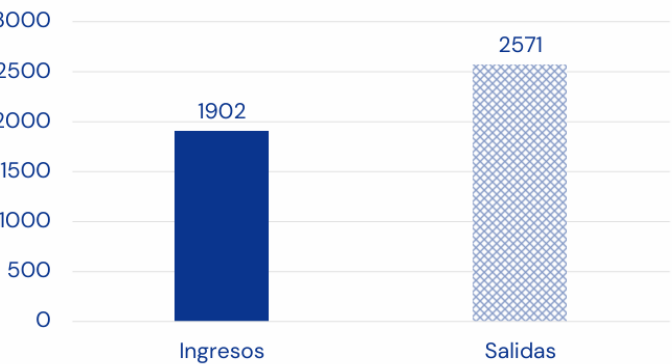


Gráfico 3: Evolución de la matrícula de primer año en carreras de pregrado de pedagogía, según tipo de institución.



En este mismo orden de ideas, manifestó que el déficit es un desafío sistémico, que no solo se aborda con más ingreso a la formación inicial docente. En efecto, las salidas de aula son mayores que los ingresos actuales en muchas regiones del país, según la proyección de dotación de educadoras de párvulo que realizó Elige Educar. A su vez, las proyecciones de población efectivamente indican que en futuro existirán menos cursos y menor demanda por profesores, y que existe un grupo de docentes formados que hoy no están en aula debido a diversos motivos, entre ellos, la falta de valoración profesional y social de la docencia.

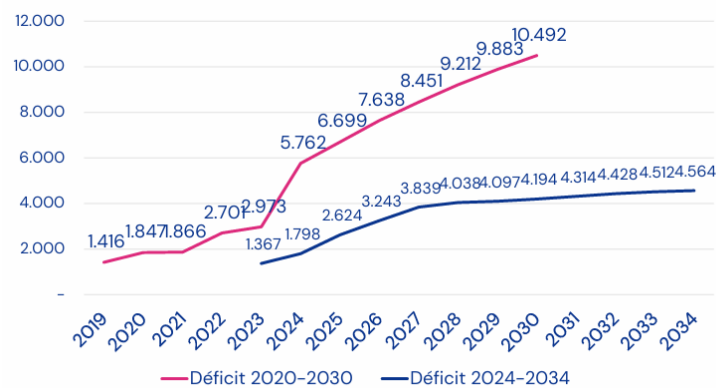
Gráfico 4: Comparación entre salidas e ingresos de educadoras/es de párvulo (2024).



Fuente: Elaboración propia, con datos del estudio “Dotación de Educadoras/es de Párvulos en Chile: Análisis, proyección y desafíos para la próxima década 2024-2034”.

Se refirió al estudio “Dotación de Educadoras/es de Párvulos en Chile (2024-2034)” realizado por Elige Educar en conjunto con la Subsecretaría de Educación Parvularia, que da cuenta que la tendencia que se muestra en la actualización del estudio sugiere que el déficit debería ir a la baja. En este se estima que para el año 2030 el déficit será de 4.194 educadoras/es, una mejora considerable respecto a la proyección anterior de 10.492 educadores para el mismo año. Es decir, una baja de la proyección poblacional, y emerge el concepto de déficit estructural.

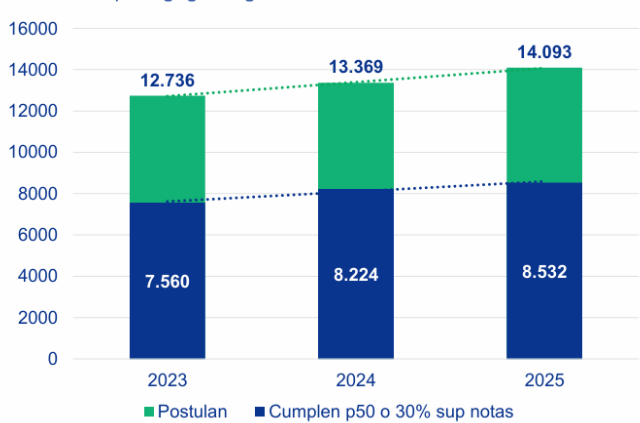
Gráfico 5: Proyección del Déficit de Educadoras 2018 vs 2023.



Fuente: Elaboración propia con datos del Centro de Estudios del Ministerio de Educación y bases de personal solicitadas a JUNJI e Integra.

Afirmó que el interés por estudiar pedagogía no ha caído. Las postulaciones en primera preferencia muestran que el interés por estudiar pedagogía no ha caído. Esto se repite al observar las primeras 5, y también la cantidad total. Además, este análisis no incluye a programas de prosecución de estudios, cuya matrícula también ha crecido.

Gráfico 6: Evolución de la postulaciones en primera preferencia a carreras de pedagogía, según criterios de habilitación (2023-2025).



En cuanto al proyecto y su contenido, señaló que lo primero, debería ser subir el puntaje mínimo del requisito desde donde comenzamos. El proyecto establece que *“la propuesta del Ministerio considerará, al menos, los requisitos de acceso aplicados en el proceso de admisión inmediatamente anterior, estableciéndose un mínimo que evite retroceder respecto de criterios de acceso ya existentes.”* Sin embargo, afirmó, el retroceso ya ocurrió, toda vez que, el puntaje de 502 puntos, arbitrariamente fijado cuando se instauró la PAES, corresponde al percentil 20 a 23.

En este sentido, señaló, Elige Educar propone que la propuesta del Ministerio considere, al menos, los requisitos de acceso aplicados previo a la Ley de Carrera Docente para las Universidades que forman parte del Sistema de Acceso. Esto es, que el artículo primero transitorio establezca que el puntaje exigido para el proceso de admisión 2026 sea no menor al percentil 33 ,que equivaldría a los 450 puntos PSU y que hoy corresponden a 540 puntos PAES.

A su vez, sostuvo que se requiere volver progresivamente al primer tramo de la ley 20.903. El proyecto establece que el requisito acordado deberá formalizarse antes del 30 de julio del año anterior a su entrada en

vigencia, y será aplicable a los procesos de admisión universitaria y matrícula de los cinco años siguientes. Sin embargo, desde Elige Educar propone que, en un menor plazo, se recupere progresivamente el umbral mínimo del percentil 50, por lo que se debería incorporar en el proyecto, que en cada revisión se debe aumentar la selectividad hasta volver al tramo 1 de lo que era el espíritu de la Ley 20.903.

Se refirió al mecanismo que establece el proyecto de ley para definir los requisitos de acceso permitiendo su ajuste de manera técnica, periódica y basada en evidencia, señalando que el requisito acordado se formalizará antes del 30 de julio del año anterior a su entrada en vigencia, y será aplicable a los procesos de admisión universitaria y matrícula de los cinco años siguientes. En este punto, indicó que Elige Educar propone que el requisito definido sea aplicable por dos años y se vuelva a revisar en el mismo periodo de tiempo, puesto que cinco años es mucho tiempo para volver a los criterios ya consensuados en el primer tramo de la ley 20.903.

En cuanto a los requisitos de ingreso contextualizados, indicó que el proyecto establece que el mecanismo de ajuste debe atender las complejidades y realidades existentes en todo el territorio nacional, con el fin de garantizar la formación de docentes necesarios en todo el territorio. Con el objetivo de resguardar la diversidad de realidades existentes en el territorio nacional, las universidades podrán solicitar al Ministerio, fundadamente, admitir a estudiantes que no cumplan con los requisitos dispuestos por el Comité. En este orden de ideas, indicó que desde Elige Educar proponen que el umbral de selectividad exigible a nivel nacional tenga márgenes de flexibilidad regional que apliquen a los estudiantes según la región de la cual egresaron de educación media

Se refirió a la necesidad de cambiar la Institucionalidad y evitar conflicto de interés, ya que el proyecto establece que los requisitos de acceso sean propuestos por el Ministerio, en base a un informe técnico elaborado por las subsecretarías, que incorpore la opinión técnica del Consejo Nacional de Educación, y aprobados por mayoría absoluta del Comité Técnico de Acceso del Subsistema Universitario, cuestión que desde Elige Educar ven como un potencial conflicto de interés. Proponen en esa línea, que los requisitos sean propuestos por el Ministerio, en base a un informe técnico elaborado por las subsecretarías, que incorpore la opinión técnica del Comité Técnico de Acceso del Subsistema Universitario, y aprobados por Consejo Nacional de Educación o Comité de Expertos designados por el Consejo.

Señaló que el proyecto establece, con el objetivo de resguardar la diversidad de realidades existentes en el territorio nacional, que las universidades puedan solicitar al Ministerio admitir a estudiantes que no cumplan con los requisitos dispuestos por el Comité. En este sentido, señaló que Elige Educar propone fortalecer los Proyectos de Atracción de Talento Pedagógico a través de orientaciones claras en su funcionamiento y financiamiento basal para que las instituciones de educación superior puedan escalar su implementación.

Consultada, señaló que debe avanzarse en la tramitación del proyecto, pero con el compromiso de aumentar los requisitos. Es importante aumentar el piso mínimo y la progresión de forma ágil. Indicó que el ingreso inclusivo ha existido desde el año 2016, y debe seguir fortaleciéndose,

idealmente con los Programas de Atención de Talento Pedagógico que hoy no tienen recursos.

El Subsecretario de Educación Superior, señor Orellana señaló que este proyecto se circunscribe dentro de una política nacional de pedagogía que contempla otras medidas, pero que aquellas no son de carácter legislativo. Señaló que este proyecto busca actualizar y corregir algunos elementos del acceso a las carreras de pedagogía que no han tenido el resultado esperado al momento de formularse la carrera docente y que han sido detectados por los mismos mecanismos de evaluación que dicha ley tiene.

Afirmó que el proyecto no baja la selectividad, sino que se lleva el asunto a un plano técnico entre el Estado y el Comité Técnico.

C) Votación en general.

Puesta en votación la idea de legislar se **rechazó** por mayoría de votos. Votaron a favor las diputadas y los diputados Héctor Barría, Luis Malla, Karen medina, Helia Molina y Emilia Schneider. Votaron en contra las diputadas y los diputados Sergio Bobadilla, Eduardo Cornejo, Marcia Raphael, Juan Santana y Stephan Schubert. Se abstuvo la diputada Mónica Arce (6-5-1).

El diputado Bobadilla señaló que no está disponible para aprobar iniciativas que no resuelven los problemas esenciales de la educación. Con esta iniciativa no se generan incentivos para atraer talentos, ni para retener y evitar que profesores deserten del sistema. Anunció su voto en contra.

La diputada Molina sostuvo que este proyecto es un punto de partida, y sobre esto se puede seguir avanzando. Se requiere avanzar en incentivos, y se deben abrir puertas. Anunció su voto a favor.

La diputada Raphael señaló que este proyecto no da respuesta a la baja de matrículas en pedagogía, sino que existen muchas otras razones por las que ha disminuido el interés, y este proyecto no aborda esas causas ni entrega esos incentivos. Anunció su voto en contra.

El diputado Santana señaló que el proyecto apunta en sentido contrario a las reformas necesarias, como lo son la mejora de las remuneraciones docentes, entre otras. La señal política que se da con este proyecto es negativa, es de detrimento de la carrera docente. Anunció su voto en contra.

La diputada Schneider señaló que a este proyecto se le pide más de lo que puede dar. Este proyecto no busca resolver los problemas de la carrera docente, y considerando ello, este proyecto si avanza, y permite poder trabajar en vías de ingreso alternativas, fortaleciéndolas. Anunció su voto a favor.

El diputado Schubert sostuvo que en materia de educación estamos acostumbrados a no abordar los problemas de fondo, y aprobar proyectos insuficientes. Es una mala señal aprobar este proyecto. Si se rechaza este proyecto se abre la puerta a legislar en aquellas materias que transversalmente han sido señaladas como conflictivas. Anunció su voto en contra.

La diputada Arce indicó que el proyecto no se hace cargo del problema raíz, y que este proyecto la complica profundamente, especialmente considerando que el mismo no representa una solución real a los problemas de la docencia. En razón de lo anterior, anunció su abstención.

IV. TEXTO DEL PROYECTO DE LEY RECHAZADO POR LA COMISIÓN.

En mérito de las consideraciones anteriores y por las que, en su oportunidad, pudiere añadir la diputada informante, la Comisión de Educación recomienda el rechazo del siguiente

PROYECTO DE LEY

Artículo único.- Modifícase el artículo 27 bis de la ley N° 20.129, que establece un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, de la siguiente forma:

1) Reemplázase el literal b) del inciso primero por el siguiente:

“b) Que la universidad admita y matricule en dichas carreras y programas a estudiantes que cumplan con las exigencias establecidas por el Comité Técnico de Acceso del Subsistema Universitario para la cohorte respectiva. Dichas exigencias serán establecidas mediante acuerdo adoptado por la mayoría absoluta de los miembros de dicho Comité, a propuesta del Ministerio de Educación, previo informe técnico elaborado en conjunto por la Subsecretaría de Educación, Subsecretaría de Educación Parvularia y Subsecretaría de Educación Superior. Estas exigencias contemplarán, al menos, las condiciones de ingreso a las carreras y programas de pedagogía aplicadas en el proceso de admisión anterior, con excepción de aquellas universidades que justifiquen fundadamente ante el Ministerio de Educación admitir a estudiantes con menor rendimiento, conforme lo establezca el reglamento a que se refiere el artículo 14 de la ley N° 21.091, sobre Educación Superior.”.

2) Suprímese el actual inciso segundo, readecuándose el orden correlativo de los incisos siguientes.

3) Incorpórase, a continuación del actual inciso cuarto, que ha pasado a ser tercero, los siguientes incisos cuarto, quinto, sexto, séptimo, octavo y noveno, nuevos:

“El informe técnico al que se refiere el literal b) deberá contener información desagregada por territorio y disciplina, actualizada al año inmediatamente anterior a la fecha de su emisión, sobre las siguientes materias: dotación docente; brechas entre oferta y demanda de docentes y educadores de párvulo; solicitudes de autorización docente; oferta de programas de pedagogía y su desempeño en procesos de acreditación; matrícula, avance curricular, deserción y retención en carreras y programas de pedagogía, considerando, al menos, la última cohorte; entre otras materias de relevancia.

Para la elaboración del informe, el Ministerio de Educación, a través de la Subsecretaría de Educación Superior, deberá solicitar la opinión técnica

del Consejo Nacional de Educación, con al menos dos meses de antelación a la fecha de su presentación ante el Comité Técnico de Acceso del Subsistema Universitario. El Consejo Nacional de Educación emitirá su respuesta dentro del plazo de un mes contado desde la fecha de recepción de la solicitud.

Si el Comité Técnico de Acceso del Subsistema Universitario rechazare la propuesta del Ministerio de Educación, este último presentará una segunda propuesta dentro de los treinta días corridos siguientes. En caso de que la nueva propuesta sea rechazada, las exigencias establecidas para la cohorte anterior se prorrogarán por única vez para el proceso de admisión del año siguiente. Si, luego de la prórroga, nuevamente el Comité rechaza la propuesta del Ministerio, la siguiente propuesta del Ministerio regirá de pleno derecho para la cohorte sucesiva.

En todo caso, el acto administrativo emanado de la Subsecretaría de Educación Superior que formalice el acuerdo del Comité Técnico de Acceso del Subsistema Universitario deberá dictarse antes del 30 de julio del año anterior a su entrada en vigencia, y será aplicable a los procesos de admisión universitaria y matrícula de los cinco años siguientes.

Sin perjuicio de lo dispuesto en el literal b), se mantendrán como vías de acceso especial a las carreras y programas de pedagogía, las cuales no estarán sujetas a las exigencias establecidas por el Comité, las siguientes:

i. Que el estudiante hubiere realizado y aprobado un programa de preparación y acceso de estudiantes de enseñanza media para continuar estudios de pedagogía en la educación superior reconocido por el Ministerio de Educación, y hubiere rendido la prueba de acceso a la educación superior o el instrumento que lo reemplace.

ii. Que el estudiante hubiere realizado y aprobado un programa de preparación y acceso de estudiantes de enseñanza media para continuar estudios de pedagogía en la educación superior reconocido por el Ministerio de Educación, y se encontrare inscrito en el Registro Nacional de la Discapacidad, establecido en el Título V de la ley N° 20.422. En este caso no será necesario haber rendido la prueba de acceso a la educación superior o el instrumento que la reemplace.

El Ministerio de Educación promoverá el acceso a estas carreras, para lo cual fortalecerá los programas de atracción al talento pedagógico.”.

DISPOSICIONES TRANSITORIAS

Artículo primero transitorio.- Las modificaciones introducidas al literal b) del artículo 27 bis de la ley N° 20.129 entrarán en vigencia a partir del proceso de admisión universitaria del año 2027.

Durante el proceso de admisión universitaria correspondiente al año 2026, las carreras y programas de pedagogía deberán cumplir con las exigencias aplicadas en el proceso de admisión correspondiente al año 2025.

Artículo segundo transitorio.- El Ministerio de Educación, dentro del plazo de doce meses contado desde la publicación de la presente ley, deberá modificar el reglamento a que refiere el artículo 14 de la ley N° 21.091, sobre

Educación Superior, a fin de dar aplicación a las modificaciones introducidas por la presente ley.”.



VIII. DIPUTADO INFORMANTE.

Se designó como diputada informante a la señora MÓNICA ARCE CASTRO.

SALA DE LA COMISIÓN, a 1 de julio de 2025.

Tratado y acordado como consta en las actas de las sesiones de fecha 22 de abril, 6, 13 y 19 de mayo, 3, 10 y 17 de junio, y 1 de julio de 2025, con la asistencia de las diputadas Mónica Arce Castro, Karen Medina Vásquez, Helia Molina Milman, Marcia Raphael Mora, Emilia Schneider Videla y Daniela Serrano Salazar, y de los diputados Sergio Bobadilla Muñoz, Felipe Camaño Cárdenas -reemplazado en forma permanente por el diputado Héctor Barría Angulo a partir de la sesión 161^a, de fecha 19 de mayo-, Eduardo Cornejo Lagos, Luis Malla Valenzuela, Hugo Rey Martínez, Juan Santana Castillo y Stephan Schubert Rubio.

Por la vía del reemplazo asistieron la diputada Marta Bravo y el diputado Héctor Barría Angulo.

Participaron, además, las diputadas Yovana Ahumada, Sara Concha, Joana Pérez y Flor Weisse, y los diputados Jaime Araya, Fernando Bórquez, Hernán Palma, Jorge Rathgeb y Jaime Sáez.

MARÍA SOLEDAD FREDES RUIZ,
Abogada Secretaria de la Comisión.

INDICE

I. CONSTANCIAS REGLAMENTARIAS PREVIAS. 1

1) IDEA MATRIZ O FUNDAMENTAL DEL PROYECTO. 1

2) NORMAS DE QUÓRUM ESPECIAL. 1

3) NORMAS QUE REQUIEREN TRÁMITE DE HACIENDA. 1

4) APROBACIÓN GENERAL DEL PROYECTO DE LEY. 1

5) DIPUTADO INFORMANTE. 1

II. ANTECEDENTES DEL PROYECTO. 2

A) FUNDAMENTOS. 2

B) COMENTARIO SOBRE EL ARTICULADO DEL PROYECTO E INCIDENCIA EN LA LEGISLACIÓN VIGENTE. 3

C) LEGISLACIÓN COMPARADA. 3

III. DISCUSIÓN Y VOTACIÓN EN GENERAL DEL PROYECTO. 18

A) PRESENTACIÓN. 18

B) AUDIENCIAS. 23

1. LA Rectora de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE), Señora Elisa Araya Cortez, y el Rector de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Señor Nelson Vásquez Lara, en representación del Consejo de Rectoras y Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH). 23

2. El Presidente de la Corporación de Universidades Privadas (CUP), Rector de la Universidad Central de Chile, Señor Santiago González Larraín, acompañado por el Rector de la Universidad de Viña del Mar, Señor Carlos Isaac Pályi, y la Directora Ejecutiva de la CUP, Señora Paulina Hidalgo. 25

3. La Coordinadora del Área Micro Curricular y Acompañamiento Pedagógico del Departamento de Innovación Educativa de la Universidad de Santiago de Chile (USACH), Señora Nicole Abricot Marchant. 28

4. El Vocero de la Mesa Ejecutiva de la Confederación de Estudiantes de Chile (CONFECH), Secretario de Bienestar de la Federación de Estudiantes de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (FEPUCV), Señor Daniel Jensen. 30

5. El Presidente del Consorcio de Universidades del Estado de Chile (CUECH), Rector de la Universidad de Valparaíso, Señor Osvaldo Corrales Jorquera, junto a la Periodista Daniela Astudillo Aldunce. 31

6. El Vicedecano de la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, Señor Mauricio Bravo Rojas, acompañado por el Investigador de la Facultad de Educación, Señor Issac Fierro Silva, 34

7. El Investigador del Centro de Estudios Corporación Horizontal, Señor Santiago Montiel Zecchetto. 36

8. La Protesorera Nacional del Colegio de Profesoras y Profesores de Chile A.G., encargada del Departamento de Educación, Señora Graciela Alvarez; acompañada del Secretario General de la Región del Bío Bío, Señor Aníbal Navarrete Carrasco, y la Abogada Señora Claudia Manríquez Spicto. 38

9. El Director Ejecutivo del Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) de la Universidad de Chile, Señor Juan Pablo Valenzuela Barros, y las Académicas del CIAE, Señoras Beatrice Avalos Davidson y Carmen Montecinos Sanhueza. 41

10. El Past President de la Red de Universidades Públicas no Estatales (G9), Rector de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Señor Nelson Vásquez Lara. 46

11. El Presidente de la Agrupación de Universidades Regionales (AUR), Rector de la Universidad del Bío-Bío, Señor Benito Umaña Hermosilla. 48

12. El Presidente de la Federación de Sindicatos de Colegios Particulares (FESICOP), Señor Arturo Concha Fernández. 50

13. El Profesor de la Escuela de Gobierno de la Pontificia Universidad Católica de Chile y ex Ministro de Educación, Señor Harald Beyer Burgos. 52

14. La Académica e Investigadora del Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) de la Universidad de Chile, Doctora en Currículum e Instrucción, Señora Beatriz Fernández. 56

15. El Presidente de la Asociación de Educadores de Chile A.G. (ASEDUCH), Profesor José Luis Velasco Guzmán. 60

16. LA DIRECTORA DEL DEPARTAMENTO DE EVALUACIÓN, MEDICIÓN Y REGISTRO EDUCACIONAL (DEMRE) DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE, SEÑORA MARÍA LEONOR VARAS SCHEUCH.63

17. LA DIRECTORA EJECUTIVA DE ELIGE EDUCAR, SEÑORA VERÓNICA CABEZAS GAZAGA.64

C) VOTACIÓN. 69

IV. TEXTO DEL PROYECTO DE LEY RECHAZADO POR LA COMISIÓN.....70

VIII. DIPUTADO INFORMANTE. 72