



CONSEJO DE RECTORAS Y RECTORES
DE LAS UNIVERSIDADES CHILENAS

Minuta Discusión Fortalecimiento de Pedagogías

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
BOLETÍN N° 17442-04 / MENSAJE 027-373

**Análisis y planteamientos del Consejo de
Rectoras y Rectores de Universidades Chilenas
(CRUCH)**

02 de mayo de 2025

Contenidos

I. Contexto: el déficit docente es una problemática global y multidimensional, que llama a pensar políticas públicas para garantizar trayectorias educativas, más allá de la admisión a la formación inicial docente	2
II. Resignificar la calidad en la Formación Inicial Docente para el sistema educativo del país: multidimensional y contextualizada	8
III. Agenda de trabajo en el marco del Acuerdo por el Futuro de la Formación Docente en Chile CRUCH- MINEDUC	12
Referencias	16
Anexos	18

I. Contexto: el déficit docente es una problemática global y multidimensional, que llama a pensar políticas públicas para garantizar trayectorias educativas, más allá de la admisión a la formación inicial docente

El Consejo de Rectorías y Rectores de las Universidades Chilenas, reconociendo:

- i. Los esfuerzos que el sistema de educación superior en Chile ha desplegado para mejorar su calidad durante la última década y,
- ii. Los impactos en términos de descenso de matrícula y oferta a partir de la aplicación de exigencias de ingreso a las carreras y programas de pedagogía.

Plantea que la situación de las pedagogías reviste de una complejidad mayor, 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.

Desde este punto de vista, fundamenta las razones para abordar el déficit de docentes idóneas e idóneos desde una perspectiva sistémica y de trayectorias formativas, que atiende a una agenda 2025 orientada al i. Proceso de habilitación/autorización docente, 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) y iv. Reformulación de la Evaluación Nacional Diagnóstica (END).

La evidencia reciente coincide en que el desarrollo de las pedagogías y sus efectos directos en la educación escolar, es un asunto de gravedad y estratégico para distintos Estados; enmarcado en un contexto tanto global, como de la región de América Latina y el Caribe, que compromete objetivos de desarrollo a escala planetaria (UNESCO, 2025; Arias et al., 2023; Banco Mundial y Banco Interamericano del Desarrollo, 2024; Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, 2023).

- **Una problemática que compromete la educación de calidad en el mundo**

El *Equipo Especial Internacional sobre Docentes para Educación 2030 de UNESCO*, expone que la escasez de docentes es una preocupación de carácter mundial: al inicio de la próxima década se requerirán 44 millones de docentes adicionales para dar cobertura a la educación primaria y secundaria universal. Si bien el requerimiento se concentra principalmente en África (15 millones de docentes), en los países con mayores ingresos la problemática responde a la retención de profesoras y profesores en las aulas¹. En el caso de América Latina y el Caribe, este déficit es de 3,2 millones de profesores/as, explicado por “la pérdida de personal (2,8 millones)”. A la luz de los datos, dicho Equipo establece un informe de estado de carácter bienal (UNESCO, 2025).

De esta forma, se instala el déficit de docentes como una cuestión de orden global, que compromete uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible fundamentales para la Organización de las Naciones Unidas (ODS N°4), relativo a “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos”². Este desafío podría requerir ejercicios de políticas públicas comparadas y abre la posibilidad para avanzar en la búsqueda de soluciones efectivas a través de instancias de cooperación experta internacional. Con todo, se destaca la recomendación de disponer de la mejor calidad de información para la toma de decisiones³.

¹ El informe señala que en el año 2021, 35 sistemas educativos de Europa declararon problemas de escasez docente. Junto con ello, que “pueden pasar entre 5 y 6 años entre el compromiso de los gobiernos a aumentar la contratación de docentes y los efectos de disponer de docentes adicionales”, otorgando calidad de urgente al abordaje del problema (UNESCO, 2025, p.31).

² En concreto la meta 4c.: “De aquí a 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo”. Objetivos de Desarrollo Sostenible. En Organización de las Naciones Unidas, disponible en [Educación - Desarrollo Sostenible](#), fecha de consulta 10-03-2025.

³ El informe UNESCO (2025) establece 6 recomendaciones, entre ellas “recopilar más y mejores datos para informar sistemáticamente sobre los indicadores acordados en el Marco de Acción Educación 2030. El marco de acción adoptado en la 38ª reunión de la Conferencia General de la UNESCO, celebrada en Incheon, República de Corea, puede ser consultado en UNESCO, disponible en [Adopción del Marco de Acción para la Educación 2030 | UNESCO](#), fecha de consulta 10-03-2025.

- **Déficit de docentes idóneos en Chile: comprender la calidad desde los desafíos del contexto educativo con enfoque territorial.**

La proyección del déficit de 33.468 docentes en Chile para 2030 (Elige Educar, 2019) impulsó distintas agendas de trabajo, a modo de resguardar las tasas de provisión de profesoras y profesores. Desde 2017, se identificó como una de las principales causas de este déficit la disminución de la matrícula en las carreras de pedagogía, asociadas al incremento de los requisitos de admisión.

Al momento de ser evaluado el *Sistema de Apoyo Formativo y del Sistema de Reconocimiento y Promoción de la Ley 20.093*⁴, se planteó que en nuestro país, entre 2019 y 2022, se redujo en un 24% el total de matriculados/as en programas de pedagogía, mientras que la matrícula de primer año cayó un 43%. En cuanto a la titulación de estudiantes, de 16.076 tituladas/os en 2019, bajó a 13.078 en 2020 (reducción del 19%), recuperándose en 2021 a niveles similares a la cantidad de tituladas/os en 2018 (PNUD, 2023, p.6). El informe ilustra la reducción de matrícula de la siguiente manera:

Mientras en 2012 se habían matriculado 92.612 estudiantes (22.341 en primer año), en 2022 el número de matriculados se redujo en un 38,8%, alcanzando los 57.612 estudiantes. A pesar de los repuntes en la matrícula en 2016 y 2018, estos incrementos fueron seguidos por caídas pronunciadas, situación que se vio agravada a partir del inicio de la pandemia por COVID-19". (p.8).

Por ejemplo, en relación a la disminución de la matrícula de primer año en Educación Media se observa una caída generalizada en los planes regulares de todas las especialidades entre 2018 y 2022, especialmente en *Ciencias y Filosofía y Religión*. Si bien todas lograron repuntar entre 2022 y 2024 (a excepción de *Matemáticas y Computación*), solo *Educación Física, Idiomas y Lenguaje, Comunicación y/o Castellano* recuperaron los niveles de 2017.

Por el lado de las prosecuciones de estudio, estas experimentaron un crecimiento en su matrícula tanto para el período 2018-2022 como para 2022-2024, permitiendo que la matrícula haya aumentado en todas las especialidades respecto al año 2018.

⁴ De acuerdo a la normativa, el Sistema de Desarrollo Profesional Docente debe ser evaluado cada 6 años, debiendo encargar este proceso a un organismo internacional. Para el informe publicado en 2023 fue mandatado por el Ministerio de Educación el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

Tabla Matrícula del primer año en carreras de pedagogía según carrera genérica en Educación Media y plan de prosecución estudios, 2017 -2024

Plan de estudios	Carrera genérica	Cantidad (N)								Variación porcentual		
		2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2018 - 2022	2022 - 2024	2023 - 2024
Regular	Artes y Música	646	732	731	659	459	409	506	515	-44,1%	25,9%	1,8%
	Ciencias	753	860	873	788	450	344	523	498	-60,0%	44,8%	-4,8%
	Educación Física	1.777	2.004	1.876	1.468	1.078	1.041	1.747	1.890	-48,1%	81,6%	8,2%
	Filosofía y Religión	224	211	182	203	119	105	128	110	-50,2%	4,8%	-14,1%
	Historia, Geografía y Ciencias Sociales	846	989	967	777	606	567	784	648	-42,7%	14,3%	-17,3%
	Idiomas	1.715	1.956	1.921	1.840	1.499	1.607	1.983	1.877	-17,8%	16,8%	-5,3%
	Lenguaje, Comunicación y/o Castellano	871	1.043	1.112	1.069	814	743	1.037	1.017	-28,8%	36,9%	-1,9%
	Matemáticas y Computación	861	1.028	1.056	1.006	787	681	672	591	-33,8%	-13,2%	-12,1%
	Total	7.693	8.823	8.718	7.810	5.812	5.497	7.380	7.146	-37,7%	30,0%	-3,2%
Prosecución	Artes y Música	0	24	0	19	0	20	0	28	-16,7%	40,0%	-
	Ciencias	0	0	0	0	8	2	0	0	-	-100%	-
	Educación Física	0	26	52	22	144	116	116	103	346,2%	-11,2%	-11,2%
	Educación Media	99	81	73	89	101	94	282	290	16,0%	208,5%	2,8%
	Filosofía y Religión	0	0	7	3	43	4	27	22	-	450,0%	-18,5%
	Historia, Geografía y Ciencias Sociales	13	23	24	29	34	46	31	46	100,0%	0,0%	48,4%
	Lenguaje, Comunicación y/o Castellano	6	17	27	33	22	21	32	31	23,5%	47,6%	-3,1%
	Programas de Formación Pedagógica	0	512	606	530	735	640	436	577	25,0%	-9,8%	32,3%
	Total	118	683	789	725	1.087	943	924	1.097	38,1%	16,3%	18,7%

Fuente: Centro de Estudios MINEDUC (2025).

La problemática del déficit de docentes nos sitúa en la cuestión de la carencia de profesoras idóneas e idóneos, que se retomará en el siguiente apartado, cuando se problematiza en torno a la calidad y a la distribución de docentes desde la perspectiva territorial. Por **docentes idóneas e idóneos**, se entiende aquellos que cuentan con *formación universitaria* en función del nivel de enseñanza y especialidad, según corresponda, o se encuentra habilitado para ejercer la función docente de acuerdo a las normas legales vigentes.

Este punto abre un debate en torno a la calidad de la formación de quienes están ejerciendo la docencia en el país, dada la existencia de distintos procesos preparatorios para el ejercicio profesional: títulos y grados resultantes de cursar un programa de estudios (en una universidad acreditada, en el caso de la enseñanza media), versus un trámite de autorización docente solicitado por la dirección del establecimiento educativo, según cada caso⁵.

⁵ La Ley N°20370/2009, en su artículo 46, letra g, define la idoneidad docente de la siguiente manera: “Tratándose de la **educación parvularia y básica**, se entenderá por docente idóneo al

- **Hacia un Sistema de Desarrollo Profesional Docente que logre un reconocimiento integral de las y los profesores en Chile.**

Si bien el país ha avanzado en una Ley de Desarrollo Profesional Docente, que cuenta con un primer proceso de evaluación, existe una necesidad de reposicionar a la profesión docente como fuente de construcción de una sociedad que aspira a avanzar en sus niveles de democracia y desarrollo, a la luz de las transformaciones tecnológicas y cambio climático, entre otras variables.

En relación a las exigencias de calidad incorporadas para el fortalecimiento de la calidad de las pedagogías, en primer lugar, a diferencia de otras carreras, estas deben contar con acreditación (Señala el informe PNUD 2023, que en 2022 se registró un 93% de acceso de estudiantes a programas acreditados, indicador que se incrementó en un 10% en relación a 2016).

En segundo lugar, además de la prueba de selección (PAES), las y los docentes a lo largo de su formación deben someterse a dos evaluaciones diagnósticas. La primera de ellas, la aplica la universidad al inicio de la carrera y la segunda, el CPEIP, durante los 12 meses que anteceden al último año del programa de formación pedagógica⁶. En este sentido, la evaluación del Sistema de Desarrollo Profesional Docente a nivel de formación inicial, expone, en relación a las *orientaciones y exigencias de calidad y acceso a la FID*:

que cuente con el título de profesional de la educación del respectivo nivel y especialidad cuando corresponda, o esté habilitado para ejercer la función docente según las normas legales vigentes. En la **educación media**, se entenderá por docente idóneo al que cuente con el título de profesional de la educación del respectivo nivel y especialidad cuando corresponda, o esté habilitado para ejercer la función docente según las normas legales vigentes, o esté en posesión de un título profesional o licenciatura de al menos 8 semestres, de una universidad acreditada, en un área afín a la especialidad que imparta, para lo cual estará autorizado a ejercer la docencia por un período máximo de tres años renovables por otros dos, de manera continua o discontinua y, a la sola petición del director del establecimiento. Después de los cinco años, para continuar ejerciendo la docencia deberá poseer el título profesional de la educación respectivo, o estar cursando estudios conducentes a dicho grado o acreditar competencias docentes de acuerdo a lo que establezca el reglamento. Este reglamento solo podrá establecer los instrumentos de evaluación de conocimientos disciplinarios y prácticas pedagógicas como el medio idóneo para acreditar competencias docentes. Los docentes habilitados conforme a la ley y el personal asistente de la educación deberán, además, poseer **idoneidad moral**, entendiéndose por tal no haber sido condenado por crimen o simple delito de aquellos a que se refiere el Título VII del Libro II del Código Penal, y, o la ley N° 20.000, que sanciona el tráfico ilícito de estupefacientes y la ley N° 20.066, que sanciona la violencia intrafamiliar.”

⁶ Para mayor información, se recomienda visitar el sitio de la Evaluación Nacional Diagnóstica <https://diagnosticafid.cl/>

[...] se han generado programas de prosecución a fin de regularizar la situación de quienes, por ejemplo, contaban con formación pedagógica en institutos técnicos. Asimismo, hay un claro consenso entre los entrevistados en cuanto a la pertinencia de la formación inicial docente (obligatoriedad de acreditación) y de sus contenidos (estándares). Más aún, las instituciones de educación superior conocen y desarrollan su oferta curricular en base a los estándares pedagógicos y disciplinares (PNUD, 2023, p.7).

Finalmente, el informe elaborado por PNUD, bajo el mandato del Ministerio de Educación, establece 9 recomendaciones como hoja de ruta para avanzar tanto en términos legislativos como desde la política pública en torno a un Sistema de Desarrollo Profesional Docente capaz de hacer frente a los actuales desafíos del país:

- i. Priorizar y corregir las falencias en el diseño de la ley para la incorporación de Educación Parvularia.
- ii. Fortalecer, definir roles y coordinación de equipos técnicos que implementen la ley.
- iii. Fortalecer los canales de difusión e información de la ley.
- iv. Monitorear la implementación de la ley a través de indicadores.
- v. Actuar sobre la estandarización para potenciar equidad y atractivo en la formación docente.
- vi. Fortalecer el sistema de inducción y mentorías.
- vii. Priorizar la integración de los Planes Locales de Formación y asegurar el cumplimiento de las horas no lectivas para fortalecer la autonomía docente.
- viii. Articular y monitorear eficientemente el sistema de formación continua.
- ix. Potenciar la contextualización en la evaluación y fortalecer el apoyo formativo para resultados óptimos.

II. Resignificar la calidad en la Formación Inicial Docente para el sistema educativo del país: multidimensional y contextualizada

Teniendo en cuenta los datos internacionales que explican el actual déficit de docentes que está comprometiendo el acceso de niñas y niños a la educación de calidad al año 2030, se estima necesario atender a las dos fuentes de carencia de profesoras y profesores. En primer lugar, el *descenso en la matrícula y titulación en la FID*. Y luego, a la *retención docente durante los primeros años de ejercicio* de la profesión. Estas problemáticas invitan a una resignificación de calidad desde una perspectiva compleja, amplia y abarcadora de la trayectoria docente que garantice tanto la cobertura del sistema educativo inicial, básico y medio, así como las respectivas trayectorias formativas de las generaciones más jóvenes.

De la misma manera, resaltar la necesidad de trascender el debate más allá del momento de admisión a los programas, comprendiendo que esta es una discusión de larga data, en la cual actores relevantes del sistema han puesto de manifiesto la importancia de la heterogeneidad territorial, e institucional del sistema educativo⁷, así como de lo fundamental que resulta el desarrollo de vocaciones docentes y programas para la inserción y retención de docentes principiantes.

⁷ “En cuanto a las tensiones en la admisión a las carreras de pedagogía, el alza en puntajes y requisitos de la ley, en los años 2017, 2020 y 2023 no considera las diferencias y diversidades regionales e institucionales y la realidad nacional al respecto. Si bien estos nuevos requisitos buscan mejorar la formación de profesores, dignificar la carrera docente y apoyar su desarrollo profesional, también generan desafíos importantes para las universidades que imparten carreras de pedagogía. La admisión a universidades en zonas extremas está condicionada por sus características y variaciones demográficas, por tanto es necesario considerar la diversidad de factores presentes en los distintos contextos del país a la hora de normar e implementar procesos de admisión”. Intervención de la Presidenta del Consejo Nacional de decanas y decanos de Facultades de Educación de las Universidades del CRUCH (CONFAUCE), durante la discusión de la Ley 21.490, que Modifica los requisitos de ingreso a las carreras de pedagogías establecidos en el artículo 27 bis de la Ley N° 20.129 en el artículo trigésimo sexto transitorio de la ley N° 20.903. Disponible en Congreso Nacional 2021. Historia de la Ley N° 21.490 de 2022 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.

- **Efectos de las exigencias en la selección 2017-2024: ¿Dónde reside la complejidad del déficit de formación de docentes idóneos e idóneas?**

Si bien entre los efectos de la implementación de nuevas exigencias para el ingreso a pedagogías detectados por la evaluación de la implementación de la Ley 20.903 se encuentra el alza de puntajes en las carreras, se hace necesario revisar el consiguiente impacto de tales requerimientos a nivel de matrícula y oferta académica:

[...] aumentó la matrícula de estudiantes con mejor desempeño en pruebas de ingreso a la educación superior. En 2015, el percentil 25 de quienes ingresaron a carreras de pedagogía se situaba en 484 puntos en la Prueba de Selección Universitaria (PSU), la mediana en 532 y el percentil 75 en 580. Hacia 2019, subió a 503, 537 y 583, respectivamente. Esto evidencia que los puntajes de ingreso subieron posterior a la implementación de la ley, en especial de quienes se encuentran en la parte inferior de la distribución. Aún así, todavía están lejos de los puntajes establecidos en la normativa (PNUD, 2023, p.7).

Ahora, situemos estos resultados en las matrículas y oferta académica. Como se ha señalado, el descenso en las matrículas de carreras de pedagogía explicado como causal de un déficit de docentes proyectado, es complejo y heterogéneo. Es decir, no ha impactado de igual manera en todas las carreras y disciplinas. En este sentido, en el año 2024 el 34,1% de las carreras de pedagogía no lograron cubrir el total de sus vacantes, siendo Matemáticas y Computación (75%), Filosofía y Religión (70%) y Ciencias (56,7%) las áreas que presentaron un peor desempeño en este ámbito⁸.

En este escenario, elevar el requisito de puntaje mínimo tomando como referencia el percentil 60 efectivo del promedio de las pruebas obligatorias supondría que 80,1% de las carreras de pedagogía impartidas en 2024 vean afectado el número de seleccionados.

Asimismo, esto podría inducir una caída en la oferta de carreras de pedagogía, la cual se ha caracterizado por un creciente cierre de carreras a partir de 2017. Si bien entre 2010 y 2016 el número de carreras vigentes sin estudiantes nuevos no superaba las 32 carreras al año, en 2017 esta cifra alcanzó las 68 carreras y 169 en el año 2021.

Por otra parte, los requisitos para postular a una carrera de pedagogía (definidos por la Ley N° 20.903) han supuesto barreras de entrada a la hora de ingresar a las pedagogías. Por ejemplo, en 2025 entre quienes eligieron una carrera de pedagogía como primera preferencia, el 8,8% no resultó seleccionado por motivos de estos criterios. Asimismo, de haber elevado el requisito de puntaje mínimo desde el

⁸ Elaboración propia a partir de datos Demre - Rendición Proceso de Admisión 2024.

percentil 50 (502 puntos) al 60 (528 puntos), el 12,2% de los seleccionados en el Proceso de Admisión 2025 habría dejado de cumplir este criterio de postulación⁹.

Ante esto es necesario evaluar qué tan necesario resulta elevar el requisito de puntaje desde el percentil 50 al 60 en términos de calidad docente futura. Al respecto, considerando las diferencias de puntaje entre ambos percentiles y estimaciones del Error Estándar de Medición (SEM), 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.

- **¿Quiénes y dónde están ejerciendo la docencia en Chile?: una mirada a la heterogeneidad territorial**

Si bien en términos cualitativos la deserción y rotación docente es un tema preocupante, la tasa de retención de profesores/as para 2024 es 87,2%, mostrando una tendencia oscilante desde el año 2018. Con todo, para este último año, la tasa señalada es la segunda mayor obtenida, luego de 2022 (88,6%), mientras que la más baja se registró en 2018, con 81,9%¹⁰.

En 2024, 11.809 profesoras y profesores en aula carecían de un título profesional en educación (5,41%)¹¹. Esto nos lleva a poner el foco en la calidad de la docencia que se está entregando en las aulas y a indagar sobre el rol de las autorizaciones docentes en la cobertura educativa nacional. Aunque los datos no den cuenta de un alto porcentaje de quienes ejercen docencia sin haber cursado necesariamente un programa de formación inicial docente, es necesario atender a su concentración y cómo podrían tener efectos a nivel de desarrollo regional y tipo de institución educativa (pública, subvencionada, SLEP o privada).

En efecto, estas cifras poseen una alta heterogeneidad territorial, pues en regiones como Antofagasta (13,6%), Atacama (12,6%) y Tarapacá (11%) la proporción de docentes de aula sin un título en educación supera el 10% de la dotación¹². Por otro lado, a esto se suma un posible *efecto de un incremento en puntajes de admisión en estos territorios*, en tanto “la cantidad de estudiantes de pedagogía sería muy reducida si se aplicaran mecanismos de selectividad homogéneos a nivel nacional” (Elige Educar, 2025, p. 5).

Desde la perspectiva de la *inserción laboral de las egresadas y egresados* (cohorte 2023) que obtuvieron un puntaje sobre el promedio en la Prueba de

⁹ Elaboración propia a partir de datos Demre - Postulación Proceso de Admisión 2025.

¹⁰ Elaboración propia a partir de datos de Mi Futuro de MINEDUC.

¹¹ Elaboración propia a partir de Datos Abiertos MINEDUC - Cargos Docentes (2024).

¹² Elaboración propia a partir de Datos Abiertos MINEDUC - Cargos Docentes (2024).

Conocimientos Pedagógicos Generales (PCPG), se evidencia una mayor concentración en las regiones Metropolitana (57,2%) y Valparaíso (13,2%), en cambio regiones como Aysén (0%), Arica y Parinacota (0,1%), Magallanes (0,6%) y Tarapacá (0,6%) reciben a menos del 1% de los mejores puntajes¹³.

En el caso de la *dependencia del establecimiento* en el cual se ejerce como docente de aula, los mejores puntajes PCPG se concentran en establecimientos particulares subvencionados (59,8%) y, en menor medida, establecimiento Municipales (25,8%).

Por lo tanto, es necesario indagar sobre los déficits de cobertura y proyectarlos a la luz de los requisitos de admisión y calidad de la formación docente, teniendo en cuenta las posibles diferencias en contextos regionales, considerando la diferencia entre territorios rurales y urbanos, sus indicadores de desarrollo socioeconómicos y culturales, e índices de vulnerabilidad de aplicación intersectorial, entre otras variables.

Desde este punto de vista, cobra sentido que durante los próximos años los puntajes de ingreso a las carreras de pedagogía sean definidos en base a un informe técnico que contenga información desagregada por territorio y disciplina, referente a materias como dotación docente, brechas entre oferta y demanda de docentes y educadoras/es de párvulos, solicitudes de autorización docente, ofertas de programas de pedagogía y su desempeño en procesos de acreditación, matrícula, avance curricular, deserción y retención en carreras de pedagogía, tal como señala el *Proyecto de Ley que modifica la Ley 20.129, con el objeto de regular nuevas exigencias para ingresar a las carreras y programas de pedagogía, Mensaje N°027-373*.

- **¿Cómo : Agregar valor a la FID desde el desarrollo temprano de vocaciones docentes**

Lo expuesto anteriormente, da indicios de un incremento en los requisitos de admisión a las carreras de pedagogía no sería suficiente para sostener y proyectar un sistema de docencia de calidad. Sería necesario indagar en otros factores generadores de sentido para optar por estudiar pedagogía y luego, mantenerse en el ejercicio de la profesión, lo cual abre una perspectiva hacia la investigación de las motivaciones de las y los jóvenes que cursan la FID y las y los profesores noveles (primeros tres años en aula).

En 2021, el CRUCH efectuó un análisis del proceso de admisión de los programas de pedagogía, el cual advirtió dos puntos relevantes que convergen en la necesidad de desarrollo de vocaciones docentes:

¹³ Elaboración propia a partir de Datos Abiertos MINEDUC - Evaluación Nacional Diagnóstica (2023) y Cargos Docentes (2024).

Los resultados del proceso de postulación y matrícula en los programas de pedagogías en las Universidades del CRUCH, refleja una problemática observable a nivel país. La baja en las vocaciones para ingresar a programas de pedagogía se ha vuelto sistemática y de no tomar medidas efectivas para remediarlo, agravará la crisis que actualmente vive el sector educacional a nivel nacional [...] (CRUCH, 2021, p.1).

Cabe destacar [que] el proyecto de Ley recientemente ingresado por el ejecutivo se focaliza principalmente en modificar los criterios de admisión a los programas de pedagogías, sin considerar otras medidas que permitan enfrentar el déficit de profesores en el país. Pareciera recomendable entonces considerar otras medidas orientadas a la atracción de estudiantes, como las presentadas por la Mesa de Atracción de Carreras de Pedagogías, donde se definen una serie de accesiones que, de manera innovadora y coordinada, apunten a atraer jóvenes a la vocación pedagógica (p.13).

En este sentido, los Programas de Atracción al Talento Pedagógico han demostrado eficacia en las tasas de retención de estudiantes de pedagogía, incluso por sobre los puntajes PAES para las últimas cohortes. Un estudio del CIAE de enero de 2025, expone que “los estudiantes que participaron en el PAP [actualmente PATP] tuvieron tasas de retención más altas que aquellos admitidos por vías regulares u otras alternativas, con diferencias que fueron significativas al cuarto semestre” (Fernández & Quiroz, 2025, p.2). En concreto, la retención al 4º año de pedagogía, según tipo de admisión a la carrera, los PAP para las cohortes 2020-2021 y 2022, fue de un 90%, 89% y 88%, respectivamente. Estos indicadores son superiores en relación a los alcanzados por quienes ingresaron a la universidad por la admisión regular, es decir, los requisitos de puntaje PAES u otras formas de ingreso especial a la universidad (p.2).

Consiguientemente, se insiste en la necesidad de indagar a nivel nacional y con perspectiva territorial sobre 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 a inserción/deserción docente durante los tres primeros años de ejercicio profesional. Ello con la finalidad de disponer de información cualitativa y cuantitativa que permita diseñar estrategias y modelos de financiamiento para promover la atracción, formación y retención como pilares de un Sistema de Desarrollo Profesional Docente y políticas educativas en función de las metas estratégicas de desarrollo de nuestro país.

III. Agenda de trabajo en el marco del Acuerdo por el Futuro de la Formación Docente en Chile CRUCH- MINEDUC

24 de 30 universidades del CRUCH cuentan con Facultades o Escuelas dedicadas a la Educación y Formación Pedagógica¹⁴, 6 Institutos¹⁵ y 15 Centros y Observatorios universitarios e interuniversitarios¹⁶ que producen conocimiento, forman y agregan valor a la educación en Chile, a través del desarrollo y fortalecimiento docente. Imparten 227 programas de pedagogías a lo largo de todo el territorio nacional¹⁷.

Como resultado de aunar estas capacidades y esfuerzos, el CRUCH durante los últimos años ha desarrollado una trayectoria tendiente a crear estrategias y diseñar una agenda programática para cumplir con su misión asesora del Ministerio de Educación en materia de políticas públicas, focalizada en el fortalecimiento de las pedagogías, como base de un desarrollo docente

La *Comisión de Fortalecimiento de Pedagogías del Consejo de Rectorías y Rectores de las Universidades Chilenas* se creó por acuerdo de la sesión plenaria N° 637, celebrada el 29 de septiembre de 2022 en la Universidad Católica de Temuco. Respondió a los siguientes desafíos definidos por el pleno CRUCH:

¹⁴ Ver anexo 01

¹⁵ Ver anexo 02

¹⁶ Ver anexo 03

¹⁷ El número de carreras y programas que abrieron proceso de admisión y matrícula 2025 son: Universidad de Chile (7), Pontificia Universidad Católica de Chile (11), Universidad de Concepción (14), Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (9), Universidad de Santiago de Chile (5), Universidad Austral de Chile (9), Universidad Católica del Norte (6), Universidad de Valparaíso (4), Universidad de Antofagasta (7), Universidad de La Serena (6), Universidad del Bío- Bío (8), Universidad de La Frontera (7), Universidad de Magallanes (10), Universidad de Talca (8), Universidad de Atacama (4), Universidad de Tarapacá (7), Universidad Arturo Prat (7), Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (18), Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación (14), Universidad de Los Lagos (11), Universidad Católica del Maule (10), Universidad Católica de la Santísima Concepción (8), Universidad Católica de Temuco (11), Universidad de O'Higgins (7), Universidad Diego Portales (7), Universidad Alberto Hurtado (9), Universidad de Los Andes (3). Elaboración en base a la revisión de las páginas webs institucionales matrícula de las universidades del CRUCH, realizada el 14-02-2025.



- Identificar los alcances e implicancias de la normativa vigente, como punto de partida para elaborar una propuesta de diseño e implementación de políticas relativas a la formación docente.
- Establecer prioridades estratégicas en el fortalecimiento de la formación docente y de la carrera docente.
- Realizar un levantamiento y caracterización de las variables identificadas como prioritarias, que sirva como base para futuras evaluaciones de impacto.
- Elaborar un plan de desarrollo que refleje las necesidades de proyección de las carreras de pedagogía de las universidades del CRUCH, factible de evaluar y mejorar en 1, 3 y 5 años.

Esta Comisión, compuesta por 39 expertas y expertos, elaboró el informe *La Docencia Cambia Vidas* (2024), que contiene 24 recomendaciones.

El jueves 27 de marzo, el Ministerio de Educación y el Consejo de Rectoras y Rectores de las Universidades Chilenas suscribieron el *Acuerdo por el Futuro de la Formación Docente en Chile*¹⁸ para fortalecer la formación inicial docente y enfrentar la escasez de profesionales, a través de una agenda de 5 puntos:

- *Promover un marco normativo actualizado, flexible, equitativo* que garantice un *sistema de admisión* a las pedagogías basado en el mérito académico y vocacional; y la *evaluación de la calidad* de las carreras y programas de pedagogías, de acuerdo a las condiciones del contexto, que fomente la mejora continua de los procesos y los resultados académicos.
- *Impulsar y fomentar políticas de atracción y retención de talento pedagógico*, mediante incentivos que fortalezcan el acceso, la permanencia y la progresión en la carrera docente.
- *Desarrollar estrategias conjuntas de vinculación* con el sistema escolar, promoviendo la relación entre universidades y establecimientos educativos a lo largo de la formación docente.

¹⁸ El acuerdo fue suscrito en el marco de la sesión N°661 del Consejo de Rectoras y Rectores de las Universidades Chilenas, celebrada en la Universidad de Santiago de Chile, el pasado jueves 27 de marzo. El texto íntegro se encuentra disponible en: [Mineduc y CRUCH acuerdan fortalecer la formación inicial docente para enfrentar la escasez de profesionales - Consejo de Rectoras y Rectores de las Universidades Chilenas](#)



- *Fomentar el desarrollo de programas de formación continua y apoyo a la trayectoria profesional docente, con énfasis en el acompañamiento durante los primeros años laborales y en la prosecución de estudios para profesionales que quieren ejercer la pedagogía. En particular, llevar a cabo un programa para profesoras y profesores principiantes, durante los cuatro años iniciales de ejercicio y promover el desarrollo de programas de prosecución de estudios en las instituciones de educación superior.*
- Implementar mecanismos de monitoreo que permitan asegurar que los cambios en el sistema de formación docente sean efectivos y respondan a las necesidades del país y sus respectivos territorios.

Referencias

Arias, E., Giambruno, C., Morduchowicz, A., y Pineda, B. (2023). El estado de la Educación en América Latina y el Caribe. En Nota Técnica IDB 02788. Banco Interamericano del Desarrollo. Recuperado el 20-12-2024 de <https://publications.iadb.org/es/el-estado-de-la-educacion-en-america-latina-y-el-caribe-2023>

Banco Mundial y Banco Interamericano del Desarrollo (2024). El aprendizaje no puede esperar. Lecciones para América Latina y el Caribe a partir de PISA 2022. Banco Interamericano del Desarrollo, Publicaciones. Recuperado el 20-12-2024 de <https://publications.iadb.org/es/el-aprendizaje-no-puede-esperar-lecciones-para-america-latina-y-el-caribe-partir-de-pisa-2022>

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2009). Revisión de Políticas Nacionales de Educación: La Educación Superior en Chile. Informe OECD/Banco Mundial [BCN Minuta]. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Recuperado el 20-12-2024 de https://www.bcn.cl/transparencia/obtienearchivo?id=repositorio/10221/4398/2/social_04_2009_lc_oecdeducacionsuperior_78699_L.pdf

Centro de Estudios Mineduc. (s.f.). Datos Abiertos. Recuperado de <https://datosabiertos.mineduc.cl/>

Centro de Estudios Mineduc (2024, diciembre). Análisis de la matrícula y de los programas de pedagogía en Chile 2017-2024 [Evidencias 67]. Biblioteca Digital del Ministerio de Educación. Recuperado el 20-12-2024 de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/21439>

Comisión Nacional de Acreditación (2023). Los programas de prosecución de estudios para la formación del profesorado. Un análisis muestral. Documento de Trabajo. Comisión Nacional de Acreditación. Recuperado el 20-12-2024 de [https://www.cnachile.cl/SiteAssets/Paginas/estudios/Los%20programas%20de%20prosecuci%C3%B3n%20de%20estudios%20para%20la%20formaci%C3%B3n%20del%20profesorado_Un%20an%C3%A1lisis%20muestral%20\(1\).pdf](https://www.cnachile.cl/SiteAssets/Paginas/estudios/Los%20programas%20de%20prosecuci%C3%B3n%20de%20estudios%20para%20la%20formaci%C3%B3n%20del%20profesorado_Un%20an%C3%A1lisis%20muestral%20(1).pdf)

Consejo de Rectoras y Rectores de las Universidades Chilenas (2024, marzo). La docencia cambia vidas. Propuestas del Consejo de Rectoras y Rectores de las Universidades Chilenas para el fortalecimiento de la Formación Inicial y Continua Docente en las universidades y el sistema educativo. CRUCH. Recuperado el 20-12-2024 de <https://consejodirectores.cl/2024/03/22/rectoras-y-rectores-del-cruch-entregaron-a-ministro-de-educacion-informe-de-fortalecimiento-de-pedagogias-la-docencia-cambia-vidas/>



Consejo de Rectorías y Rectores de las Universidades Chilenas (2021). Análisis Proceso de Admisión Programas de Pedagogías 2021 [Documento de Trabajo]. Consejo de Rectorías y Rectores de las Universidades Chilenas.

Demre. (s.f.). Portal Bases de Datos. Recuperado de <https://portal-transparencia.demre.cl/portal-base-datos>

Elige Educar (2021). Análisis y proyección de la dotación docente en Chile. Elige Educar. Recuperado el 15-12-2023 de <https://eligeeducar.cl/content/uploads/2021/01/deficitactualizado2021.pdf>

Fernández, B. y Quiroz, P. (2025). El impacto de programas de atracción a las pedagogías en la motivación y retención de futuros docentes. En Foco En Educación, 51, enero, IAE CIAE Recuperado el 15-02-2025 de <https://www.ie.uchile.cl/investigaciones/estudiantes-de-programas-de-atraccion-a-pedagogia-muestran-mayor-motivacion-y-tasas-mas-altas-de-retencion>

Ley Chile (2016, abril 01). Ley 20.903, crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y modifica otras normas. Biblioteca Nacional del Congreso Nacional de Chile. Recuperado el 20-12-2024 de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1087343&idParte=9690822&idVersion=2016-04-01>

Ley Chile (2024, enero 03). Decreto 85, modifica Decreto N°239, de 2016, del Ministerio de Educación, en el sentido que indica. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Retrieved octubre 20, 2024, Recuperado el 20-12-2024 de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1199753&idParte=10483294&idVersion=2024-01-03>

Ministerio de Educación. (2024, Mayo). Plan Nacional Docente. Ministerio de Educación. Recuperado el 20-12-2024 de <https://plannacionaldocente.mineduc.cl/>

Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. (2023). Evaluación del Sistema de Apoyo Formativo y del Sistema de Reconocimiento y Promoción de la Ley 20.903 [Informe Final]. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, Chile. Recuperado el 20-12-2024 de <https://www.undp.org/es/chile/publicaciones/informe-final-evaluacion-del-sistema-de-apoyo-formativo-y-del-sistema-de-reconocimiento-y-promocion-de-la-ley-20903#:~:text=En%20este%20documento%20se%20presentan%20los%20resultados%20a%20sociados,que%20crea%20el%20>

UNESCO, 2025. Informe Mundial sobre el Personal Docente. Afrontar la escasez de docentes y transformar la profesión. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, disponible en Informe mundial sobre el personal docente: afrontar la escasez de docentes; Recuperado el 8-04-2025 de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387400_spa

Anexos

Anexo 01: Facultades y Escuelas de Educación de las Universidades del CRUCH¹⁹

Universidad	Facultad
1. Pontificia Universidad Católica de Chile	Facultad de Educación (1942) Facultad de Educación UC
2. Universidad de Concepción	Facultad de Educación (1917) NUESTRA FACULTAD – Facultad de Educación
3. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso	Facultad de Filosofía y Educación (1949) Facultad de Filosofía y Educación - PUCV
4. Universidad Católica del Norte	Facultad de Educación (2023) https://educacion.ucn.cl/inicio
5. Universidad de Valparaíso	Facultad de Humanidades y Educación (2019) https://humanidadesyeducacion.uv.cl/
6. Universidad de Antofagasta	Facultad de Educación » Facultad de Educación
7. Universidad de La Serena	Facultad de Humanidades ²⁰ (1981) http://fh.userena.cl/index.php/facultad/historia.html
8. Universidad del Bío Bío	Facultad de Educación y Humanidades https://www.ubiobio.cl/w/Facultad de Educacion y Humanidades/
9. Universidad de La Frontera	Facultad de Educación, Ciencias Sociales y Humanidades Facultad de Educación, Ciencias Sociales y Humanidades
10. Universidad de Magallanes	Facultad de Educación y Ciencias Sociales Facultad de Educación y Ciencias Sociales

¹⁹ Elaboración en base a la revisión de las páginas webs institucionales de las universidades del CRUCH, realizada el 14-02-2025.

²⁰ La Facultad de Humanidades fue fundada el 6 de Julio de 1981 por Resolución N°57, bajo la administración del Rector, señor Daniel Arriagada Pineda, con el propósito de desarrollar en la Universidad de La Serena las Pedagogías en las áreas de las Artes, Letras, Ciencias Sociales y Música; con posterioridad se incorporaron las Ciencias Humanas (Facultad de Humanidades de la Universidad de La Serena, Historia, <http://fh.userena.cl/index.php/facultad/historia.html>)

11. Universidad de Talca	Facultad de Ciencias de la Educación Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Talca
12. Universidad de Atacama	Facultad de Humanidades y Educación https://uda.cl/humanidades-y-educacion/
13. Universidad de Tarapacá	Facultad de Educación y Humanidades La Facultad – Facultad de Educación y Humanidades – Universidad de Tarapacá
14. Universidad Arturo Prat	Facultad de Ciencias Humanas ²¹ Facultad de Ciencias Humanas
15. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación	Facultad de Artes y Educación Física Facultad de Ciencias Básicas Facultad de Filosofía y Educación Facultad de Historia, Geografía y Letras Carreras
16. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación	Facultad de Arte Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte Facultad de Ciencias de la Educación Facultad de Ciencias Naturales y Exactas Facultad de Humanidades Portada - Universidad de Playa Ancha - Portada
17. Universidad de Los Lagos	Departamento de Educación ²² Departamento de Educación
18. Universidad Católica del Maule	Facultad de Ciencias de la Educación Facultad de Ciencias de la Educación - Universidad Católica del Maule
19. Universidad Católica de la Santísima Concepción	Facultad de Educación Home - UCSC Facultades Educación
20. Universidad Católica de Temuco	Facultad de Educación (1960) https://facultadededucacion.uct.cl/

²¹ La Facultad imparte 9 carreras, de las cuales 6 corresponden a Pedagogías y a Educación Parvularia

²² La Universidad de Los Lagos se estructura a partir de departamentos, en tanto unidades académicas. No posee Facultades [Universidad de Los Lagos](#)

21. Universidad de O'Higgins	Escuela de Educación ²³ Escuela de Educación - Escuela de Educación
22. Universidad Diego Portales	Facultad de Educación Facultad de Educación UDP – Universidad Diego Portales
23. Universidad Alberto Hurtado	Facultad de Educación (2006) Facultad de Educación - Facultad de Educación
24. Universidad de Los Andes	Facultad de Ciencias Sociales ²⁴ (2024) Escuela de Educación archivos - Universidad de los Andes

Anexo 02: Institutos de Educación de las Universidades del CRUCH²⁵

Universidad	Instituto
1. Universidad de Chile	Instituto de Estudios Avanzados en Educación IE - Universidad de Chile
2. Universidad Austral de Chile	Instituto de Ciencias de la Educación INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN – Facultad de Filosofía y Humanidades
3. Universidad de La Frontera	Instituto de Informática Educativa https://www.iie.cl/
4. Universidad de Talca	Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional
5. Universidad de O'Higgins	Instituto de Ciencias de la Educación https://www.uoh.cl/instituto-de-ciencias-de-la-educacion/
6. Universidad de Atacama	instituto de Investigación de Ciencias Sociales y Educación (IICSE) Instituto de Investigación de Ciencias Sociales y Educación ↓

²³ La Universidad de O'Higgins se estructura a partir de Institutos y Escuelas. No posee Facultades

²⁴ La Facultad imparte

²⁵ Elaboración en base a la revisión de las páginas webs institucionales de las universidades del CRUCH, realizada el 14-02-2025.

Anexo 03: Observatorios y Centros de educación de las Universidades del CRUCH²⁶

Universidad	Centro/Observatorio
1. Universidad de Chile, Universidad de Concepción, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Universidad de O'Higgins	Centro de Investigación Avanzada en Educación CIAE - Centro de Investigación Avanzada en Educación
2. Universidad de Chile	Centro de Estudios y Educación Continua para el Magisterio SABERES DOCENTES - Centro de Estudios y Desarrollo de Educación Continua para el Magisterio
3. Pontificia Universidad Católica de Chile	Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación de la UC (CEPPE UC) CEPPE Centro de Estudios de Políticas Y Practicas en Educación
4. Pontificia Universidad Católica de Chile	Elige Educar (Iniciativa público-privada con financiamiento MINEDUC) Inicio - Elige Educar
5. Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad de Magallanes, Universidad de La Frontera, Universidad de Tarapacá, Universidad Católica del Maule	Centro de Estudios Avanzados de Justicia Educacional CJE – Centro Justicia Educacional
6. Pontificia Universidad Católica de Chile	Centro UC para la Transformación Educativa Centre UC - Centro UC para la Transformación Educativa
7. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso	Centro de Investigación para la Educación Inclusiva Educación Inclusiva – Centro de investigación

²⁶ Elaboración en base a la revisión de las páginas webs institucionales de las universidades del CRUCH, realizada el 14-02-2025.

8. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso	Centro Líderes Educativos LIDERES EDUCATIVOS
9. Universidad de Tarapacá	Centro de Vinculación, Innovación e Investigación en Educación (EDUCAR) https://www.uta.cl/index.php/centro-educar/
10. Universidad Católica del Norte	Centro de Investigación Interdisciplinaria en Educación (CIIE) Otras Unidades de Investigación Investigación UCN
11. Universidad de Antofagasta	Observatorio de Educación » Observatorio de Educación
12. Universidad Alberto Hurtado	Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) CIDE - Facultad de Educación
13. Universidad de Los Andes	Centro de Investigación en Educación y Aprendizaje CIEA - Universidad de los Andes
14. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de La Educación	Observatorio de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) Observatorio EPJA – OEPJA+
15. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación	Centro de Experimentación Pedagógica de la UMCE (CENEPU) Quiénes somos