

# La Voz de los directores y directoras de la Nueva Educación Pública

Síntesis de Resultados

Estudio de Opinión sobre el liderazgo escolar en la  
Nueva Educación Pública



**udp**

LIDERAZGO EDUCATIVO **udp**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Noviembre, 2022

# La Voz de los directores y directoras de la Nueva Educación Pública

Síntesis de Resultados

Estudio de Opinión sobre el liderazgo escolar en la  
Nueva Educación Pública

**Programa de Liderazgo Educativo<sup>1</sup>**

**Facultad de Educación**

**Universidad Diego Portales**

**Noviembre, 2022**

---

<sup>1</sup> Este informe ha sido elaborado por el Programa de Liderazgo Educativo de la Facultad de Educación, Universidad Diego Portales. El equipo de la Dirección de Educación Pública aportó con comentarios a una versión preliminar de este informe. Para citar, se sugiere utilizar: Muñoz, G., Weinstein, J. y Álvarez, N. (2022). *La Voz de los directores y directoras de la Nueva Educación Pública*. Reporte de resultados. Programa de Liderazgo Educativo, Universidad Diego Portales.

# 1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

Este documento analiza los principales resultados de la encuesta “*La Voz de los directores y directoras de la Nueva Educación Pública*”, elaborada en el marco de un convenio de colaboración entre el Programa de Liderazgo Educativo UDP y la Dirección de Educación Pública (DEP).

El objetivo de esta encuesta ha sido conocer cómo directores, directoras y profesores encargados de escuelas, liceos y jardines infantiles de la Nueva Educación Pública (NEP) perciben los primeros pasos de la implementación de este nuevo sistema y cómo ha sido su experiencia en este proceso de cambio institucional. Se ha levantado información sobre diversos aspectos clave del ejercicio del liderazgo directivo en la NEP, principalmente en relación a dos ámbitos: i) la experiencia de ser director en el contexto actual, indagando para estos efectos en cuestiones como sus principales preocupaciones, la forma en la que administran el tiempo, los efectos que la pandemia está teniendo en sus establecimientos y la percepción sobre sus condiciones de trabajo; y ii) la visión que tienen los líderes sobre la implementación de la NEP y sus efectos, tanto a nivel de los establecimientos como de su propia práctica como directores y directoras. Los temas elegidos permiten construir una primera visión comprensiva sobre cómo quienes lideran las comunidades ya traspasadas a la Nueva Educación Pública están viviendo este proceso de cambio institucional, información estratégica para la proyección y fortalecimiento de esta reforma.

La encuesta fue aplicada durante los meses de mayo y junio del año 2022. El cuestionario, elaborado por la UDP en diálogo con la DEP, combinó preguntas especialmente diseñadas para esta ocasión con otras aplicadas en estudios anteriores, tanto nacionales como internacionales. Esto permite realizar comparaciones con años anteriores y también con otras latitudes, especialmente en el plano del uso del tiempo y de las urgencias o preocupaciones que enfrentan los directores y profesores encargados. En este sentido, este documento corresponde a un primer reporte de resultados, que será complementado con otras publicaciones y análisis en el futuro cercano. Se ha optado en esta oportunidad por desarrollar un análisis descriptivo y general de los datos, profundizando en algunas diferencias entre contextos (ej. tipo de establecimiento) cuando la evidencia así lo sugiere.

El diseño del estudio consideró un muestreo por conveniencia, lo que se tradujo en la respuesta voluntaria de 267 directores, directoras y encargados/as de establecimientos que forman parte del nuevo sistema de educación pública. De ellos, 260 respondieron completamente la encuesta, lo que representa un 34,9% del universo total de establecimientos que integran la NEP al año 2022 (774), lo que implica un 4,9% de margen de error muestral. La distribución de la representación de la muestra con respecto al número total de establecimientos por cada Servicio Local de Educación Pública (SLEP) se puede observar en la siguiente tabla:

**Tabla N°1: Información sobre tamaño de la muestra según Servicio Local y año de ingreso al sistema (N=259)<sup>2</sup>**

Servicio Local	Año ingreso a NEP	N Total Establecimientos	Muestra lograda	% del total del territorio
Huasco	2018	61	15	24,6%
Puerto Cordillera	2018	59	24	40,7%
Barrancas	2018	77	23	29,9%
Costa Araucanía	2018	91	22	24,2%
Chinchorro	2019	75	5	6,7%
Gabriela Mistral	2019	49	11	22,4%
Andalíen Sur	2019	83	22	26,5%
Atacama	2020	79	19	24,1%
Valparaíso	2020	66	37	56,1%
Colchagua	2020	69	24	34,8%
Llanquihue	2020	84	57	67,9%

Fuente: elaboración propia

Como puede apreciarse, con la excepción del Servicio Local de Chinchorro, el porcentaje de respuestas respecto al universo fue superior al 22%, lo cual permite hablar con propiedad de la realidad de los distintos servicios y territorios. Se realizó una comparación de algunas características de la muestra con el universo de establecimientos de la Nueva Educación Pública, que ratifica que - en términos generales - el grupo estudiado tiende a ser muy similar, tanto a nivel de establecimientos como de los propios directores. Esto puede notarse en la siguiente tabla:

<sup>2</sup> Un encuestado no señaló a qué comuna o SLEP pertenecía su establecimiento.

**Tabla N°2: Características de directores y directoras de la muestra y el universo de establecimientos de la Nueva Educación Pública**

Características de directores y directoras	Muestra	Universo (total establecimientos NEP)
<b>Individuales</b>		
<b>Sexo</b>	53,5% de los encuestados son directoras y 45,4% directores. 1,2% no responde.	51,4% corresponden a directoras y 45,4% a directores. 3,2% no responde <sup>3</sup> .
<b>Experiencia a cargo de sus establecimientos</b>	El 47,7% de los directores y directoras encuestados cuenta con entre 0 y 4 años de experiencia a cargo de sus establecimientos; 28,9% entre 5 y 9 años; 15% entre 10 y 14 años; y 8,5% tiene 15 años de experiencia o más.	48,4% de directores y directoras cuenta con una experiencia de 0 a 4 años dirigiendo sus establecimientos; el 26,7% entre 5 y 9 años; el 8% entre 10 y 14 años; y 16,84% tiene 15 años de experiencia o más <sup>4</sup> .
<b>Establecimientos</b>		
<b>Matrícula</b>	Los establecimientos de la muestra tienen, en promedio, una matrícula de 275 estudiantes, siendo la mínima 2 estudiantes y la máxima 1.247.	Los establecimientos del universo tienen, en promedio, una matrícula de 265 Estudiantes, con una mínima de 1 estudiante y una máxima de 1.455 <sup>5</sup> .
<b>Tipo de Enseñanza<sup>6</sup></b>	Los establecimientos de la muestra mayoritariamente corresponden a escuelas básicas (61,2%), seguido por escuelas completas o liceos (26,9%) y establecimientos de educación parvularia (11,9%).	Los establecimientos del universo corresponden principalmente a escuelas básicas (59,3%), seguido por jardines infantiles (19%) y colegios completos o liceos (18%). Adicionalmente, existe un 3,1% que ofrece exclusivamente otros tipos de enseñanza, como especial o de adultos <sup>7</sup> .
<b>Grupo Socioeconómico (Agencia de calidad)</b>	El 41,9% de los establecimientos de la muestra corresponde al GSE Medio-Bajo (B) y el 44,2% al GSE bajo (A). A esto le sigue un 11,2% de establecimientos de GSE Medio (C), 1,9% Medio-Alto (D) y 0,8% Alto (E).	El 52,8% de los establecimientos del universo corresponde al GSE Medio-Bajo (B) y el 28,3% al GSE bajo (A). A esto le sigue un 17,9% GSE Medio (C) y 1% GSE Medio-Alto (D) <sup>8</sup> .
<b>Año de ingreso a NEP</b>	El 32,4% de los establecimientos de la muestra ingresaron a NEP en 2018, mientras que el 14,7% lo hizo en 2019 y 52,9% en 2020.	El 36,3% de los establecimientos ingresó a NEP en 2018, mientras que el 26,1% lo hizo en 2019 y 37,6% en 2020 <sup>9</sup> .

Un breve análisis de esta tabla permite concluir que:

- En cuanto a las características individuales de las y los encuestados, estos corresponden mayoritariamente a mujeres (53,5%). Esto es similar a la situación del total de establecimientos de los Servicios Locales de Educación Pública, los cuales cuentan mayoritariamente con directoras o profesoras-encargadas de establecimientos (51,4%).
- Estos directores/as cuentan con distintos niveles de experiencia, asociados a los años de trabajo a cargo de cada establecimiento. Así, el 47,7% cuenta con entre 0 a 4 años de experiencia como directores de sus establecimientos, mientras que el 28,9% declara tener entre 5 y 9 años, el 15% de 10 a 14 años, y el 8,5% 15 años de experiencia o más.

3 Información obtenida a partir de Mineduc (2022) “Base de Cargos Docentes 2022”.

4 Información obtenida a partir de Mineduc (2022) “Base de Cargos Docentes 2022”.

5 Información obtenida a partir de Mineduc (2022) “Directorio de Oficial de Establecimientos Educativos 2022”.

6 El tipo de establecimiento se determina a partir de los niveles de enseñanza ofrecidos. Se han establecido tres tipos: i) establecimientos *de educación parvularia*, que ofrecen solamente enseñanza parvularia; ii) *escuelas básicas*, que ofrecen enseñanza básica y/o parvularia; y iii) *colegios completos o liceos*, que ofrecen solo enseñanza media o enseñanza media y básica. La suma de cada uno de estos tipos no es igual al 100%, debido a que además se obtuvo información de establecimientos que brindan exclusivamente educación especial o educación de adultos.

7 Información obtenida a partir de Mineduc (2022) “Directorio de Oficial de Establecimientos Educativos 2022”.

8 Información obtenida a partir de Agencia de Calidad (2022) “Resultados SIMCE 2018 y 2019”.

9 Información obtenida a partir de Mineduc (2022) “Directorio de Oficial de Establecimientos Educativos 2022” e información provista por la Dirección de Educación Pública sobre el año de entrada en funcionamiento de los SLEP.

Esto es similar a la situación del total de establecimientos en régimen NEP, donde el 48,4% cuenta con una experiencia de 0 a 4 años dirigiendo sus establecimientos, el 26,7% entre 5 y 9 años; el 8% entre 10 y 14 años, y finalmente, el 16,84% tiene 15 años o más de experiencia como directores de sus establecimientos.

- Los establecimientos de la muestra tienen, en promedio, una matrícula de 275 estudiantes, siendo la mínima 2 estudiantes y la máxima 1.247. Este promedio es levemente superior al del total de establecimientos de los SLEP (265 Estudiantes), los cuales cuentan con una mínima de 1 estudiante y una máxima de 1.455.
- Respecto al tipo de establecimiento, se puede señalar que estos mayoritariamente corresponden a escuelas básicas (61,2%), seguido por escuelas completas o liceos (26,9%) y jardines infantiles (11,9%). Esto sigue las tendencias del total de establecimientos de la NEP, entre los cuales el 59,3% son escuelas básicas, seguido por un 19% de establecimientos que ofrecen solo educación parvularia y un 18% de centros con enseñanza completa o solo media.
- En relación con el grupo socioeconómico (GSE) establecido por la Agencia de Calidad de la Educación, el 41,9% corresponde al GSE Medio-Bajo (B) y el 44,2% al GSE bajo (A). Esto presenta variaciones con respecto al total de establecimientos NEP, donde el 52,8% corresponde al GSE Medio-Bajo (B) y el 28,3% corresponde al GSE bajo (A). Esta información es consistente con otros indicadores socioeconómicos, como el Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE), el cual indica que, en promedio, los establecimientos de los SLEP tienen un 89% de vulnerabilidad. En este contexto, los SLEP Costa Araucanía (95%), Llanquihue (92%) y Valparaíso (91%) son los que presentan mayor vulnerabilidad escolar<sup>10</sup>.
- Finalmente, en cuanto al año de ingreso a NEP, el 32,4% de la muestra ingresó a NEP en el año 2018, mientras que el 14,7% lo hizo en 2019 y 52,9% el 2020. En el caso del universo de establecimientos, el 36,3% ingresó en 2018, el 26,1% en 2019 y 37,6% en 2020. Esta es una diferencia relevante, en el sentido de que la muestra estudiada ingresó en el nuevo sistema en una mayor proporción en el último año considerado, lo que puede tener efectos en la percepción que tienen los líderes sobre la NEP y la situación general de sus establecimientos. Por lo mismo, como se verá más adelante, la “cohorte de ingreso” a la NEP ha sido una variable relevante incorporada al análisis.

---

10 Información obtenida a partir de JUNAEB (2022) “Base de prioridades 2022 con IVE SINAEB básica, media y comunal”.

# 2. PRINCIPALES RESULTADOS

De aquí en adelante se presentan los principales resultados del estudio, organizados en torno a los dos temas abordados por la encuesta: 1) el ejercicio de ser director, directora y profesor encargado en el contexto actual y 2) la experiencia que estos actores han tenido con el Nuevo Sistema de Educación Pública. En cada uno de estos ámbitos se hace una descripción general del resultado de la encuesta, haciendo referencia a su relación con otras variables cuando dicha relación es relevante empíricamente. El documento cierra con un set de conclusiones y reflexiones de política a partir de los resultados.

## 1. La experiencia de ser director en el contexto actual

Este estudio ha indagado en primer término en la experiencia cotidiana de directores, directoras y profesores encargados de la NEP. Para esto, la encuesta ha consultado acerca de cuáles son sus principales preocupaciones, dentro de las cuales se ha buscado conocer con especial atención la percepción sobre las consecuencias de la pandemia y la suspensión de clases. Adicionalmente se ha indagado en cómo los directores enfrentan en la actualidad un conjunto de contingencias, lo que además tiene efectos en el uso del tiempo, otro de los temas abordados en este capítulo. Finalmente, se ha estudiado la percepción de los directores sobre su bienestar en el cargo y otros aspectos subjetivos de su trabajo.

### *a. Principales preocupaciones de los directores*

La encuesta abordó en primer término cuáles eran las principales preocupaciones de los directores en el momento de la aplicación del estudio (mayo y junio del 2022). Se consultó por un conjunto de preocupaciones que se habían estudiado en investigaciones anteriores (CEDLE, 2020), de las cuales los directores debían elegir las tres más importantes.

Las preocupaciones más recurrentes de los líderes de la NEP tienen relación con algunas condiciones clave para la gestión (recursos y carga administrativa) y la situación socioemocional de los estudiantes. Los directores señalan que su principal preocupación es la falta de recursos para la gestión del establecimiento (37,3%), lo que es especialmente relevante (y por tanto preocupante) en el caso de quienes dirigen establecimientos de educación parvularia. A esto le sigue el aumento en el número de los estudiantes con problemas emocionales (28,1%), la sobrecarga de trabajo administrativo (27,3%) - especialmente en escuelas básicas y establecimientos de educación parvularia -, la matrícula del establecimiento (23,9%), y los resultados académicos del mismo (23,1%).

Estas preocupaciones son distintas a las que había identificado un estudio similar (previo a la pandemia y centrado en los directores de escuelas básicas), y en el cual la principal inquietud de los líderes eran los resultados académicos, la convivencia escolar y el bajo involucramiento de las familias (CEDLE, 2020). La suma del traspaso a la NEP y la pandemia parece haber afectado lo que hoy los directores perciben como su preocupación central.

Las preocupaciones menos prioritarias el 2022 corresponden a problemas más específicos, asociados a docentes y estudiantes, como la alta rotación y el compromiso de profesores, el consumo de alcohol y drogas o la deserción/exclusión de estudiantes. Es interesante ver como la deserción, un tema central en el debate nacional e internacional a propósito de la pandemia y sus efectos, aparece entre las preocupaciones menos frecuentes, cuestión que puede deberse a que, en términos generales, el sistema escolar hizo un esfuerzo importante por no perder el vínculo con niños, niñas y jóvenes (Montecinos et al, 2020; Bellei et al, 2022) y porque las cifras generales respecto a la exclusión y deserción de estudiantes se han mantenido bajas y en tendencia decreciente en los últimos años (MINEDUC, 2020). El principal problema del ciclo postpandemia en Chile, de acuerdo con la evidencia provista recientemente por el Ministerio de Educación se encuentra en el ausentismo (cuestión que sí tiene un peso mayor en las preocupaciones de los líderes).

**Gráfico N°1: Principales preocupaciones respecto a los establecimientos (N=260)**

¿Cuáles son las tres principales preocupaciones que usted tiene respecto a su establecimiento?



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta



## *b. Consecuencias asociadas a la pandemia y la suspensión de clases*

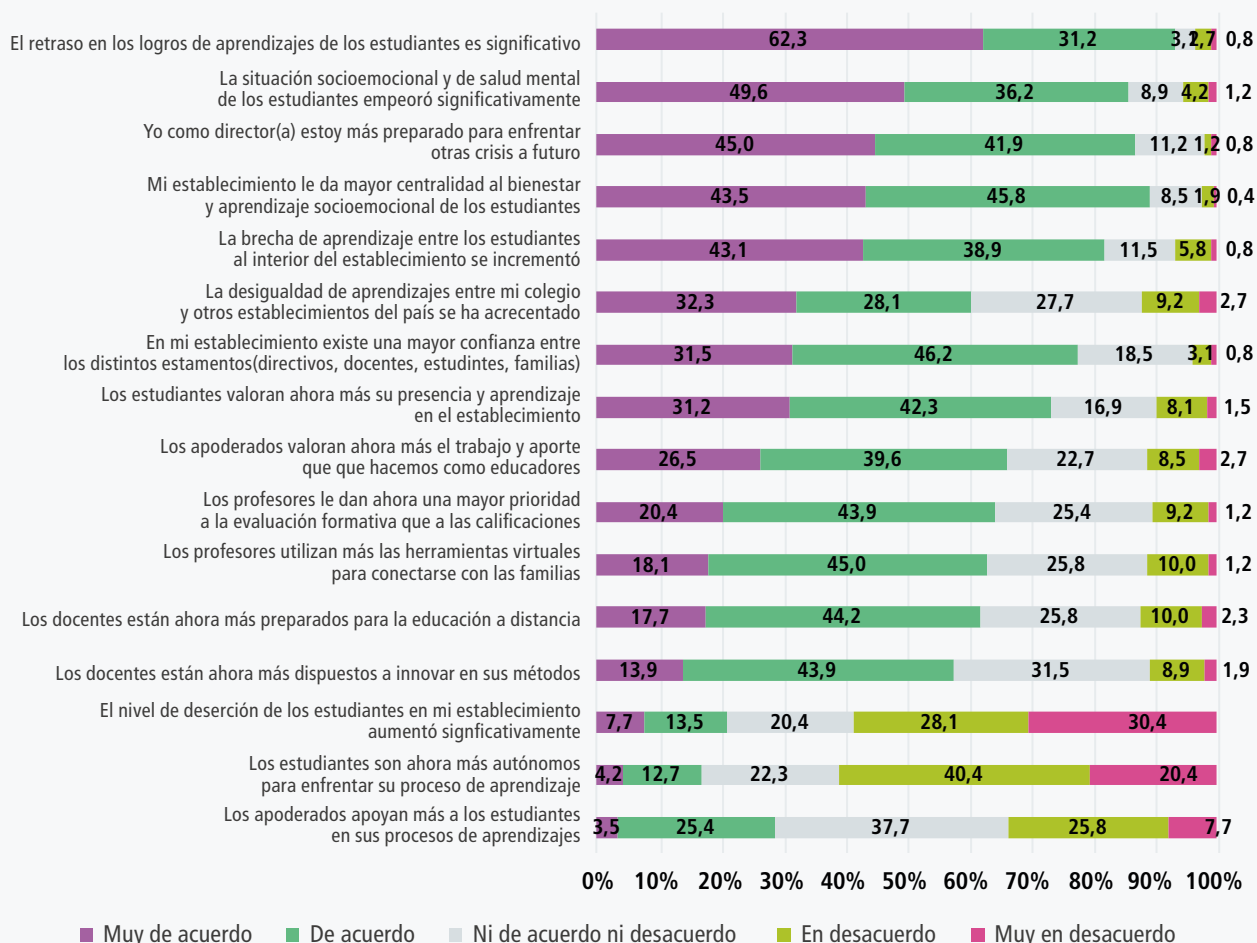
Además de indagar en las principales preocupaciones de los directores en la actualidad, el estudio profundizó específicamente en cómo los directores están observando las consecuencias que la pandemia y la suspensión de clases está teniendo y cómo dichas consecuencias se proyectan en el tiempo. En una evaluación en formato de escala (desde “muy de acuerdo” a “muy en desacuerdo”), las y los encuestados han manifestado cuáles son los principales efectos que la pandemia ha tenido o está teniendo en sus establecimientos.

Entre las consecuencias negativas con mayor acuerdo (% muy de acuerdo o de acuerdo), destacan el retraso significativo en los logros de aprendizaje de los estudiantes (93%), el empeoramiento de la situación socioemocional y de salud mental de los estudiantes (86%), y la ampliación de las brechas de aprendizaje al interior del establecimiento (82%). Asimismo, existe un alto nivel de acuerdo en relación con algunas consecuencias positivas, asociadas en general al aprendizaje de la gestión de la crisis. Esto se traduce en que los directores consideran que existe ahora una mayor priorización del bienestar y el aprendizaje socioemocional de los estudiantes (89%), creen que en sus establecimientos existe una mayor confianza entre los distintos estamentos (88%), se sienten más preparados para enfrentar otras crisis a futuro (87%) y perciben que los estudiantes valoran ahora más su presencia y aprendizaje en el establecimiento (74%).

En el otro extremo, los elementos que mayor grado de desacuerdo generan en los directores se refieren al aumento de la autonomía de los estudiantes para enfrentar su proceso de aprendizaje (61%); al aumento en la deserción de estudiantes (59%), resultado consistente con la preocupación baja que este tema genera en los directores y que se describió anteriormente; y al mayor apoyo de los apoderados a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje (33% en desacuerdo).

**Gráfico N°2: Posibles consecuencias de la pandemia y la suspensión de clases presenciales (N=260)**

**¿Qué tan de acuerdo está Ud. con que se hayan producido o se estén produciendo las siguientes consecuencias en su establecimiento?**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta

Dado que esta pregunta formó parte de otra encuesta anterior - “La voz de los directores y directoras en la crisis COVID 19”<sup>11</sup> – es posible hacer algunas comparaciones en términos de tendencias generales entre la visión global de los directores del sistema público (municipal y SLEP) durante la pandemia (segundo semestre del 2020) y la mirada de los líderes de la educación pública (solo SLEP) el 2022.

En términos gruesos, es posible apreciar un cambio importante en la percepción de los directores. Es así como ha aumentado considerablemente el grado de acuerdo con algunas consecuencias negativas, donde las más importantes son el retraso en materia de aprendizajes (que pasa de 34% a más de un 60%) y el incremento de las brechas de aprendizaje dentro del establecimiento (de un 29 a un 43%). Además, se reduce el porcentaje de directores que considera que los docentes estarán ahora mejor preparados para la educación a distancia y más dispuestos a innovar en sus métodos (40 a 17%); lo mismo ocurre con la posibilidad de que los profesores se encuentren mejor preparados para educar a distancia utilizando herramientas virtuales (35 a 18%) y con que se valore más el trabajo que realizan los educadores (47 a 26%).

11 Montecinos, C., Weinstein, J., Muñoz, G., Vanni, X., y Valenzuela, J. (2020) “La voz de los directores y directoras en la crisis Covid-19”. Programa de Liderazgo Educativo de la Facultad de Educación U. Diego Portales; CIAE/IE Universidad de Chile; y Centro Líderes Educativos Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

En la misma línea, más de un 30% de los directores de la NEP considera que después de la pandemia existe una menor confianza entre las personas de los distintos estamentos, mientras que ese porcentaje llegaba a poco más de un 4% el año 2020 en el conjunto del sistema público (municipal y administrado por Servicios Locales de Educación Pública). Hay entonces una mirada más negativa – aunque probablemente también más realista – de los directores respecto a los efectos de la pandemia ya una vez asentadas sus complejas consecuencias, principalmente en términos del aprendizaje y bienestar socioemocional de las y los estudiantes.

Con todo, sigue existiendo un porcentaje importante de directores que considera que los estudiantes valoran ahora más su presencia y aprendizaje en el establecimiento (31% el 2022, 34% el 2020), que cree que su establecimiento le dará mayor prioridad al bienestar y aprendizaje socioemocional de los estudiantes (43 y 55%), y que piensa que su capacidad como director ha aumentado y que por tanto enfrentará mejor otras crisis en el futuro (45 y 54%).

**Tabla N°3: Principales consecuencias de la pandemia y la suspensión de clases (2020-2022)**

Principales consecuencias de la pandemia y la suspensión de clases	Encuesta directores educación pública municipal y SLEP (2020)	Encuesta directores Nueva Educación Pública solo SLEP (2022)
	% Muy de Acuerdo	% Muy de Acuerdo
<b>Estudiantes</b>		
El retraso en los logros de los estudiantes será significativo.	34,8%	62,3%
La brecha de aprendizaje entre los estudiantes al interior del establecimiento se incrementará.	29,6%	43,1%
La desigualdad de aprendizajes entre mi colegio y otros establecimientos del país se acrecentará.	41,5%	32,3%
El nivel de deserción de los estudiantes en mi establecimiento aumentará significativamente.	5,9%	7,7%
Los estudiantes serán ahora más autónomos para enfrentar su proceso de aprendizaje.	5,9%	4,2%
Los estudiantes valorarán ahora más su presencia y aprendizaje en el establecimiento.	34,1%	31,2%
<b>Docentes</b>		
Los docentes estarán ahora más preparados para la educación a distancia y estarán más dispuestos a innovar en sus métodos.	40,0%	17,7%
Los profesores le darán ahora una mayor prioridad a la evaluación formativa que a las calificaciones.	34,8%	20,4%
Los profesores utilizarán más las herramientas virtuales para conectarse con las familias.	35,6%	18,1%
<b>Apoderados</b>		
Los apoderados valorarán ahora más el trabajo y aporte que hacemos como educadores.	47,4%	26,5%
Los apoderados apoyarán más a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje.	16,3%	3,5%
<b>Directos y Establecimiento</b>		
Yo como director(a) estaré más preparado para enfrentar otras crisis a futuro.	54,8%	45,0%
Mi establecimiento le dará mayor centralidad al bienestar y aprendizaje socioemocional de los estudiantes.	55,6%	43,5%
En mi establecimiento existirá una menor confianza entre los distintos estamentos (directivos, docentes, estudiantes, familias).	4,4%	31,5%

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de esta encuesta y “La voz de los directores y directoras en la crisis Covid-19” (2020)

### *c. Contingencias más frecuentes que enfrentan los establecimientos de la Nueva Educación Pública*

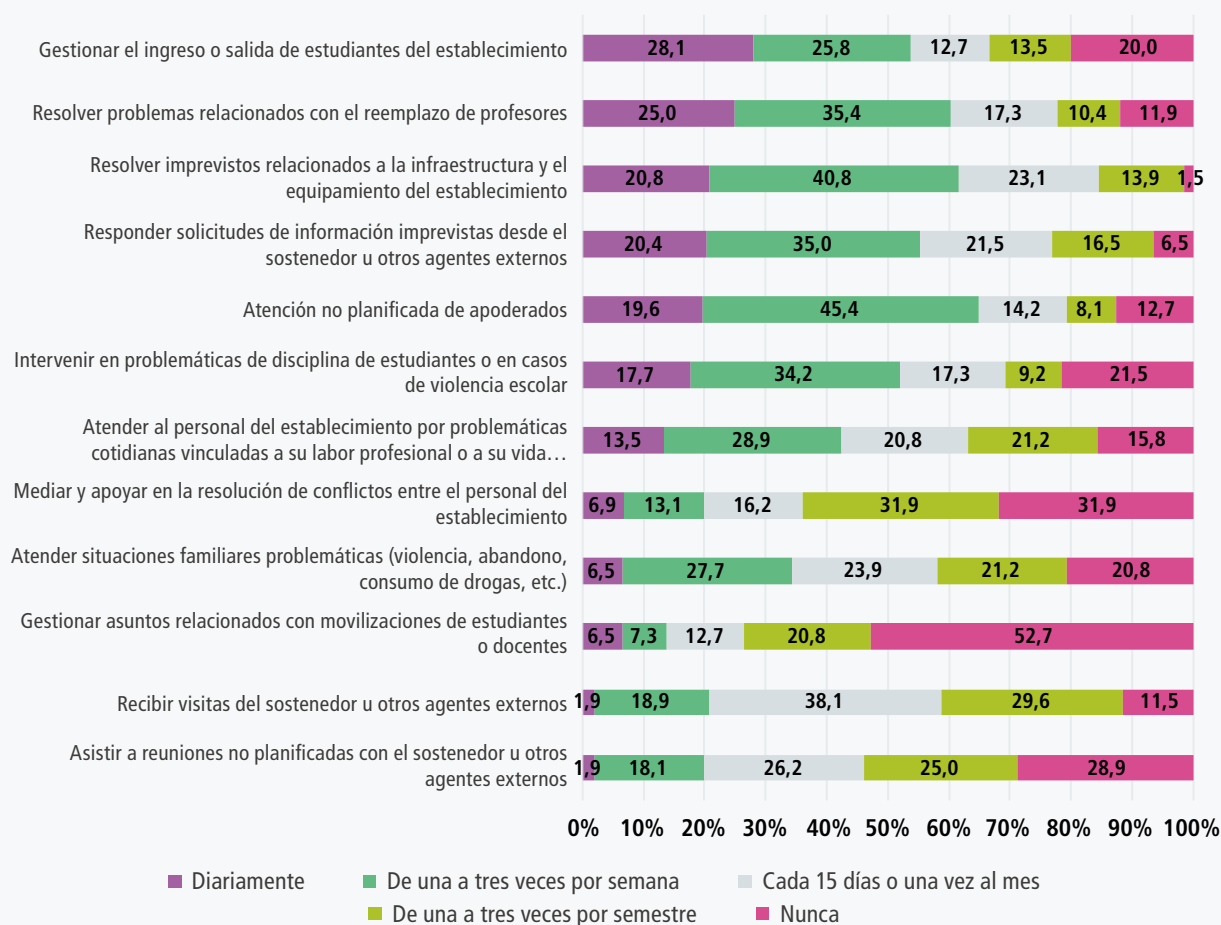
El estudio ha levantado también información sobre la experiencia cotidiana del liderazgo educativo, que como sabemos es afectado regularmente por tareas que no pueden ser planificadas, lo que de acuerdo con la evidencia disponible en Chile representa una parte significativa del tiempo de los directores, especialmente en contextos de desventaja socioeducativa (Aravena y Madrid, 2021; Weinstein y Muñoz, 2019). Así, se ha incluido una pregunta que replica prácticamente de forma íntegra otra ya considerada en investigaciones previas (CEDLE, 2020). El cuestionario estableció una lista de situaciones definidas como “contingencias”, a partir de las cuales los directores determinaron la frecuencia con la que han tenido que lidiar con ellas durante el año 2022. Esta frecuencia es medida a partir de una escala que va desde “diariamente” hasta “nunca”, pasando por varias categorías intermedias.

La contingencia que los líderes escolares enfrentan con mayor frecuencia (diariamente) corresponde a resolver problemas relacionados con la gestión del ingreso o salida de estudiantes del establecimiento (28,1%), especialmente en colegios completos y escuelas básicas. A esto le sigue la gestión del reemplazo de profesores (25%), y resolver imprevistos relacionados a la infraestructura y el equipamiento (20,8%), situación especialmente relevante en la educación parvularia. Las otras contingencias más recurrentes son: responder solicitudes imprevistas desde el sostenedor u otros agentes externos (20,4%) y la atención no planificada de apoderados (19,6%).

Por otro lado, las contingencias menos frecuentes (mayor % de “nunca”) corresponden a gestionar asuntos relacionados con movilizaciones de estudiantes o docentes (6,5% diariamente y 52,7% nunca), mediar y apoyar en la resolución de conflictos entre el personal del establecimiento (6,9% diariamente y 31,9% nunca), y asistir a reuniones no planificadas con el sostenedor u otros agentes externos (1,9% diariamente y 28,9% nunca).

### Gráfico N°3: Frecuencia con la que directores, directoras y encargados enfrentan contingencias (N=260)

¿Con qué frecuencia aproximada debió enfrentar las siguientes contingencias?



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta

Dado que esta pregunta formó también parte de la encuesta “Liderazgo Directivo en Escuelas Básicas Chilenas”, desarrollada por el Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo CEDLE y aplicada durante el año 2019 a casi 400 directores y directoras de escuelas básicas, es interesante comparar ambos estudios (considerando solamente a quienes se desempeñan en establecimientos públicos) para de esa forma rescatar la particularidad que hoy tiene la contingencia en la Nueva Educación Pública. Por cierto, esta comparación debe realizarse considerando no solamente la diferencia en cuanto al perfil de quienes responden (directores de escuelas básicas vs directores de distintos tipos de establecimientos) sino también el determinante contexto de pandemia sobre el cual ha sido realizada la última encuesta.

Como puede apreciarse en la siguiente tabla (N°4), considerando como indicador el % de directores de establecimientos que declara que cada contingencia se produce al menos una vez a la semana, hay algunas diferencias entre la situación declarada por los directores de la educación básica de dependencia pública (municipal) del año 2019 y los directores de la nueva educación pública (considerando los distintos niveles educativos) el año 2022. Esa diferencia se expresa, en primer lugar, porque los directores y directoras de la NEP deben enfrentar algunas de las contingencias más prioritarias con una frecuencia algo más alta que en el año 2019, lo que es notorio en la gestión del ingreso y salida de estudiantes del establecimiento, en la resolución de problemas asociados al reemplazo de profesores, y en el abordar imprevistos relacionados con la infraestructura y el equipamiento.

Con todo, la atención no planificada a apoderados, considerando el mismo indicador anterior, es la contingencia más recurrente tanto en el conjunto del sistema público (2019) como de los directores de la Nueva Educación Pública el 2022, aunque es menor en la última medición (78 y 65%). La segunda contingencia más recurrente identificada el 2019 – intervenir en problemas de convivencia escolar o disciplina de estudiantes – es también una de las más importantes para los directores de la Nueva Educación Pública (57 y 52%).

**Tabla N°4: Contingencias que enfrentan directores y directoras al menos una vez por semana, 2019 y 2022**

	Contingencias que enfrentan directores y directoras	Encuesta directores municipales 2019	Encuesta directores NEP 2022
		% Al menos una vez por semana	% Al menos una vez por semana
<b>Estudiantes</b>	Gestionar el ingreso o salida de estudiantes del establecimiento	48,7%	53,9%
	Intervenir en problemáticas de disciplina de estudiantes o en casos de violencia escolar	57,3%	51,9%
	Gestionar asuntos relacionados con movilizaciones de estudiantes o docentes	-	13,9%
<b>Apoderados</b>	Atención no planificada de apoderados	78,7%	65,0%
	Atender situaciones familiares problemáticas (violencia, abandono, consumo de drogas, etc.)	43,8%	34,2%
<b>Personal</b>	Resolver problemas relacionados con el reemplazo de profesores	52,1%	60,4%
	Mediar y apoyar en la resolución de conflictos entre el personal del establecimiento	18,6%	20,0%
	Atender al personal del establecimiento por problemáticas cotidianas vinculadas a su labor profesional o a su vida personal	51,0%	42,3%
<b>Infraestructura</b>	Resolver imprevistos relacionados a la infraestructura y el equipamiento del establecimiento (ej.: goteras, fallas eléctricas, etc.)	48,4%	61,5%
<b>Externo</b>	Asistir a reuniones no planificadas con el sostenedor u otros agentes externos	21,4%	20,0%
	Responder solicitudes de información imprevistas desde el sostenedor u otros agentes externos	53,5%	55,4%
	Recibir visitas del sostenedor u otros agentes externos	24,7%	20,8%

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta y CEDLE (2020)

#### d. Uso del tiempo de los directores, directoras y profesores encargados

En una línea similar a la sección anterior, el estudio se preguntó cómo los directores y directoras de la Nueva Educación Pública usan su tiempo, tema de creciente relevancia en la investigación internacional sobre liderazgo escolar (Grissom et al, 2015; Lee et al, 2021). Se ha indagado en el tiempo que dedican los directores a distintas tareas, así como su percepción sobre la distribución ideal de ese tiempo. En esta sección se utilizaron y adaptaron ítems de un estudio realizado recientemente en Norteamérica (Pollock y Wang, 2020), lo que permitirá realizar análisis comparativos en el futuro.

En base a la pregunta “Considerando el total de horas que Ud. trabaja en una semana promedio, ¿qué % de este tiempo destina aproximadamente a las siguientes tareas?”, como puede verse en el gráfico 4, los líderes identificaron que las tareas que en promedio requieren de mayor dedicación en una semana son: atención a estudiantes para resolver distintas situaciones (13%), atención a apoderados y padres/madres (10,8%), responder tareas y demandas administrativas del sostenedor, MINEDUC y/o Superintendencia de Educación (9,1%), lo que es marcadamente más fuerte en la educación parvularia; la realización de clases y reemplazo de profesores en aula (8,7%) y la observación de aula (8,7%).

El tiempo destinado a distintas tareas tiene así una relación directa con las principales preocupaciones y contingencias que enfrentan los directores, y que hemos tratado anteriormente en este informe. La atención de apoderados, de los estudiantes y la respuesta a tareas administrativas (las tres acciones en las que más tiempo se invierte) se relacionan estrechamente con las preocupaciones vinculadas al aumento de problemas socioemocionales y a la sobre carga administrativa (dos de las tres preocupaciones más importantes declaradas por los líderes). Adicionalmente, más de un 17% del tiempo de los directores se invierte en labores directamente realizadas en las salas de clase, ya sea porque los directores hacen clases o porque están realizando una observación del trabajo docente en el aula.

**Gráfico N°4: % promedio de tiempo destinado a tareas semanales (N=260)**  
**% promedio de este tiempo destina aproximadamente a las siguientes tareas**



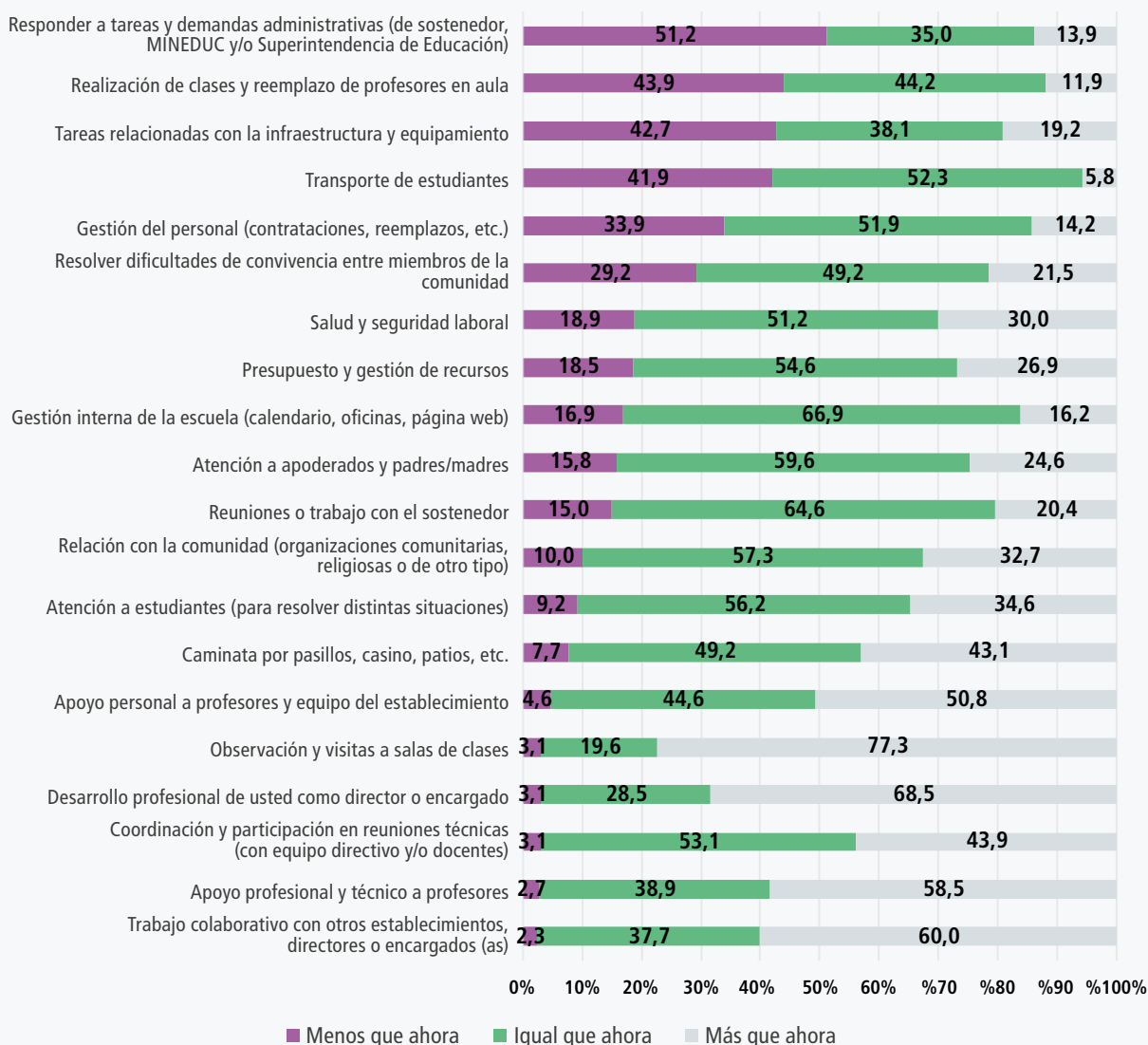
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta

En diálogo con algunos estudios internacionales (Pollock y Wang, 2020; Lee et al, 2021), la encuesta recogió la opinión de los directores respecto al tiempo ideal que se debería destinar a las mismas tareas descritas en el gráfico anterior (gráfico 5). Es así como existen tres cuestiones donde los líderes claramente consideran que habría que invertir menos tiempo que lo que hacen hoy: a tareas y demandas administrativas por parte del sostenedor, MINEDUC o Superintendencia de Educación (51,2%); la realización de clases y reemplazo de profesores en aula (43,9%); y tareas relacionadas con la infraestructura (42,7%).

En el otro extremo, las tareas que los directores creen que deberían implicar una mayor inversión de tiempo refieren a la observación y visitas a la sala de clases (77,3%), seguido por el desarrollo profesional de cada director/a o encargado/a (68,5%) y el trabajo colaborativo con otros establecimientos y directores/as (60%). El despliegue de un liderazgo propiamente pedagógico, el desarrollo profesional y el trabajo en red requieren hoy de más tiempo de acuerdo con la visión de los directores de la Nueva Educación Pública.

**Gráfico N°5: Tiempo ideal destinado a tareas semanales (N=260)**

**Idealmente, ¿cuánto tiempo cree usted que debería destinar a cada una de las tareas que se describen en la pregunta anterior?**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta



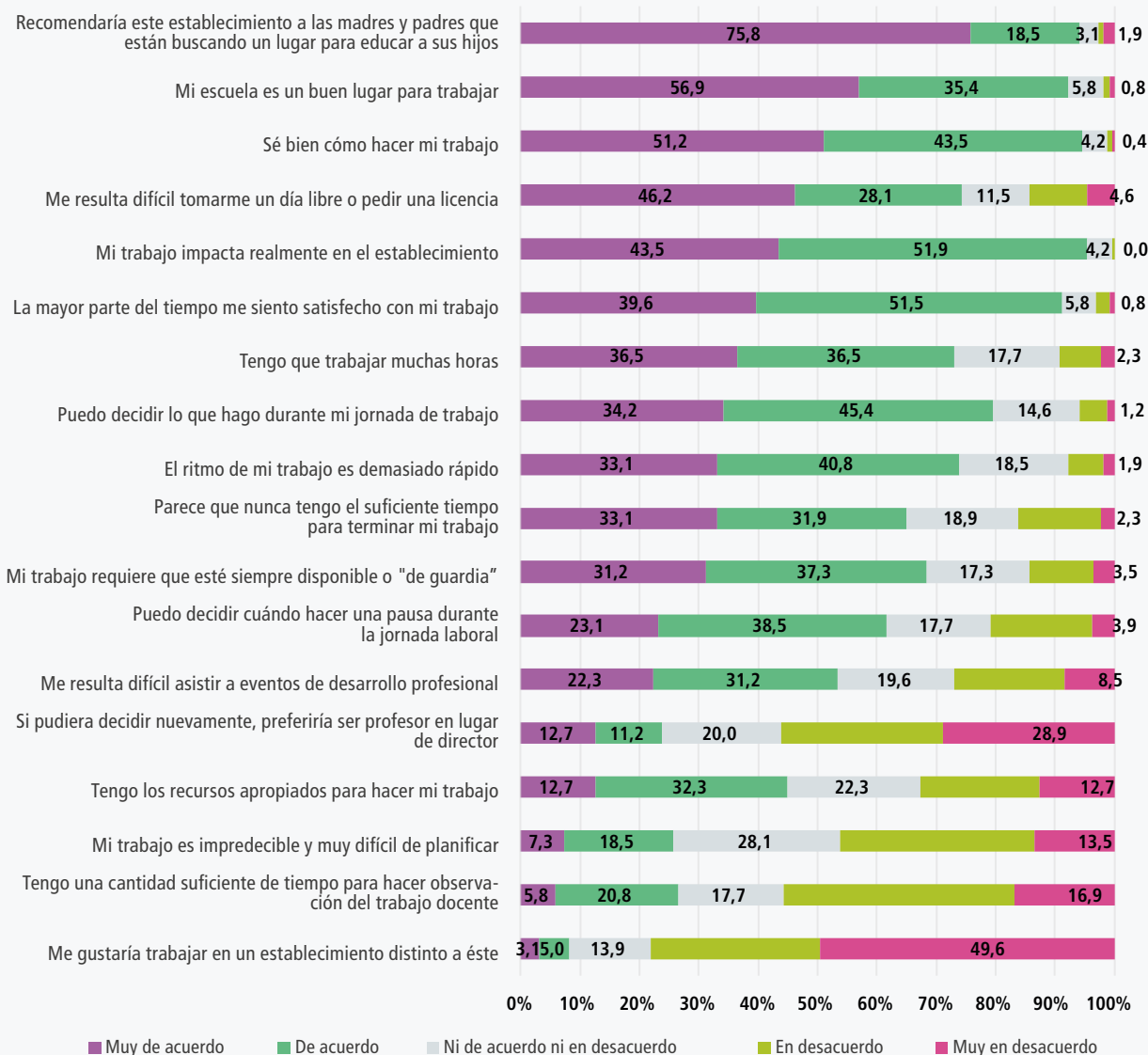
### *e. Bienestar subjetivo de los directores de la Nueva Educación Pública*

Como último aspecto de esta primera sección del estudio, la encuesta indagó en la percepción de bienestar de los directores de la NEP, consultando sobre distintas dimensiones del trabajo de los líderes. La imagen general es clara: los directores de la NEP tienen una percepción positiva respecto a su labor como líderes, consideran que su trabajo es relevante y tiene impacto, y están satisfechos con la función que les toca desempeñar. Es así como, por ejemplo, un 92% de los directores declara estar muy de acuerdo o de acuerdo con que su establecimiento es un buen lugar para trabajar, un 95% que su trabajo impacta realmente en el centro, y un 91% que la mayor parte del tiempo se siente satisfecho con su trabajo. Además, un 94% de los directores recomendaría su establecimiento a las familias que se encuentran buscando un centro educacional (ver gráfico 6).

La contracara de esta positiva valoración del trabajo en sus establecimientos y de la alta satisfacción declarada con su función – cuestión ya identificada en otros estudios (Weinstein y Muñoz, 2012; Barrientos, 2021) – es la mirada que tienen los directores y directoras respecto a algunas de sus condiciones de trabajo. Es así como el 84% de los líderes considera (% muy de acuerdo y de acuerdo) que es difícil tomarse un día libre o pedir una licencia, un 74% que el ritmo de su trabajo es demasiado rápido y un 65% que nunca tiene el tiempo suficiente para terminar su trabajo. En la misma línea, solo un 45% de los directores está de acuerdo o muy de acuerdo con que cuenta con los recursos apropiados para hacer su trabajo y un 26% con el tiempo suficiente para hacer observación del trabajo docente, labor crucial de la función directiva, de acuerdo con la legislación vigente. Más de la mitad de los directores está de acuerdo o muy de acuerdo con que le resulta difícil asistir a instancias de desarrollo profesional.

**Gráfico N°6: Bienestar en el cargo y distintas dimensiones del trabajo de directores (N=260)**

**¿Cuán de acuerdo está usted con cada una de estas afirmaciones sobre su bienestar en el cargo y distintas dimensiones de su trabajo ?**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta

## 2. La visión de los líderes escolares sobre la Nueva Educación Pública (NEP)

En segundo término, la encuesta abordó la percepción que tienen directores, directoras y profesores encargados sobre lo que ha sido su experiencia como parte del nuevo sistema de educación pública. Se levantó información sobre los distintos significados que estos actores asocian a la Nueva Educación Pública, así como también la prioridad que le dan a los distintos principios que guían este sistema y que fueron establecidos legalmente. Asimismo, se indagó en los cambios que han percibido los líderes fruto de la implementación del nuevo sistema, junto con el impacto que esto ha significado para los estudiantes, establecimientos y el propio trabajo de director(a).

### a. Significado de la Nueva Educación Pública para los directores y directoras

El estudio intentó comprender cómo los directores, directoras y profesores encargados/as definen y entienden la Nueva Educación Pública. Para esto, se utilizó una categorización reciente (Muñoz, 2021) que distingue, a partir de un estudio cualitativo, tres tipos de significados principales asociados a la NEP. Estos “significados tipo” se describen en la siguiente tabla:

**Tabla N°5: Tipos de significados otorgados por los directores a la reforma a la Nueva Educación Pública**

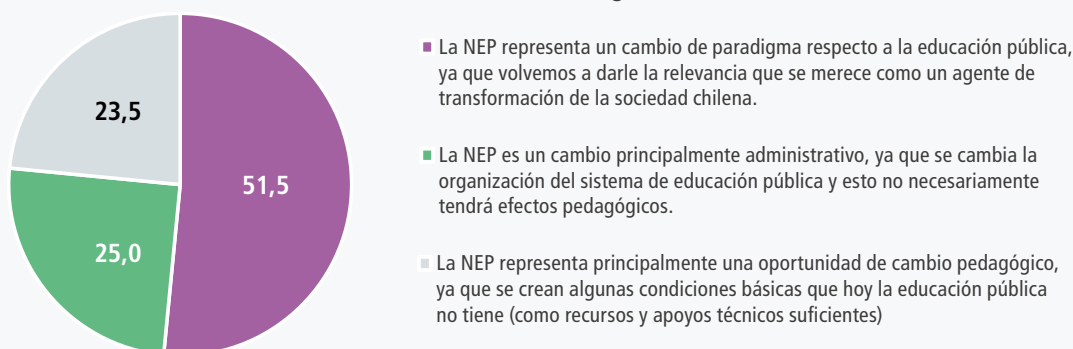
Sentido	Descripción	Ejemplos
<b>Cambio paradigma</b>	En este caso la reforma a la NEP se significa como un cambio radical respecto a cómo se ha entendido hasta el momento la educación pública: un tipo de educación que compite con la privada sin un sello ni prioridad especial. Los actores conciben esta reforma como un salto en la relevancia de la educación pública para la sociedad-estado y le otorgan un rol en la transformación global de la estructura social en Chile (ya que ella contribuiría a la justicia social).	<p>“este es un cambio profundo que va más allá del cambio en la administración de la educación estatal, y que apunta a una transformación social por medio de la educación pública” (Entrevistado Escuela Rural Multigrado)</p> <p>“es una reforma que le devuelve al estado una función primordial, que es liderar la educación pública” (Entrevistado Escuela Urbana)</p>
<b>Cambio pedagógico</b>	Desde esta perspectiva, la reforma a la NEP abriría la puerta a un cambio esencialmente educativo, por medio de la generación de algunas condiciones básicas que hoy la educación pública no tiene (como recursos y apoyos técnicos suficientes). Los actores otorgan al cambio un sentido principalmente pedagógico y no administrativo, sin asociarlo necesariamente a una transformación estructural para la sociedad y el sistema educativo.	<p>“para mí la NEP es una nueva filosofía y un nuevo espíritu para la educación pública. Su orientación es muy clara y tiene que ver con el cambio en nuestra pedagogía” (Entrevistado Escuela Rural)</p> <p>“es una reforma que apunta a mejorar la calidad de los aprendizajes, por medio de una mayor pertinencia local y un impulso a la innovación pedagógica” (Entrevistado Liceo Científico-Humanista)</p>
<b>Cambio burocrático</b>	La reforma a la educación pública se trataría de un cambio en la organización del sistema, consistente en el traspaso de la responsabilidad administrativa desde los municipios hacia los nuevos servicios locales de educación. El horizonte de efecto pedagógico de este cambio para los actores es en este caso más difuso y de largo plazo.	<p>“el principal sentido de esta reforma es para mí que se termina con el problema de la mala administración municipal y le damos una nueva oportunidad a la educación pública” (Entrevistado 11)</p> <p>“este es un cambio principalmente organizacional, pero que esperamos tenga efectos educativos lo antes posible” (Entrevistado 4)</p>

Fuente: Muñoz (2021)

La encuesta presentó sintéticamente cada una de estas opciones, arrojando como resultado que el 51,5% de los encuestados se identifica con la definición de la nueva educación pública como un cambio paradigmático, que busca devolverle a la educación pública su relevancia y su rol transformador de la sociedad. El 23,5% define la NEP como una oportunidad de cambio pedagógico, ya que establecería mejores condiciones en cuanto a recursos y apoyos. Por último, un 25% señala que la NEP es percibida como un cambio principalmente administrativo, que no se traducirá necesariamente en cambios educativos significativos. Aun cuando estos significados no son incompatibles y en la práctica conviven, la priorización realizada por los directores es un resultado importante en cuanto a la profundidad que éstos le asignan a esta reforma.

**Gráfico N° 7: Definición de la Nueva Educación Pública (N=260)**

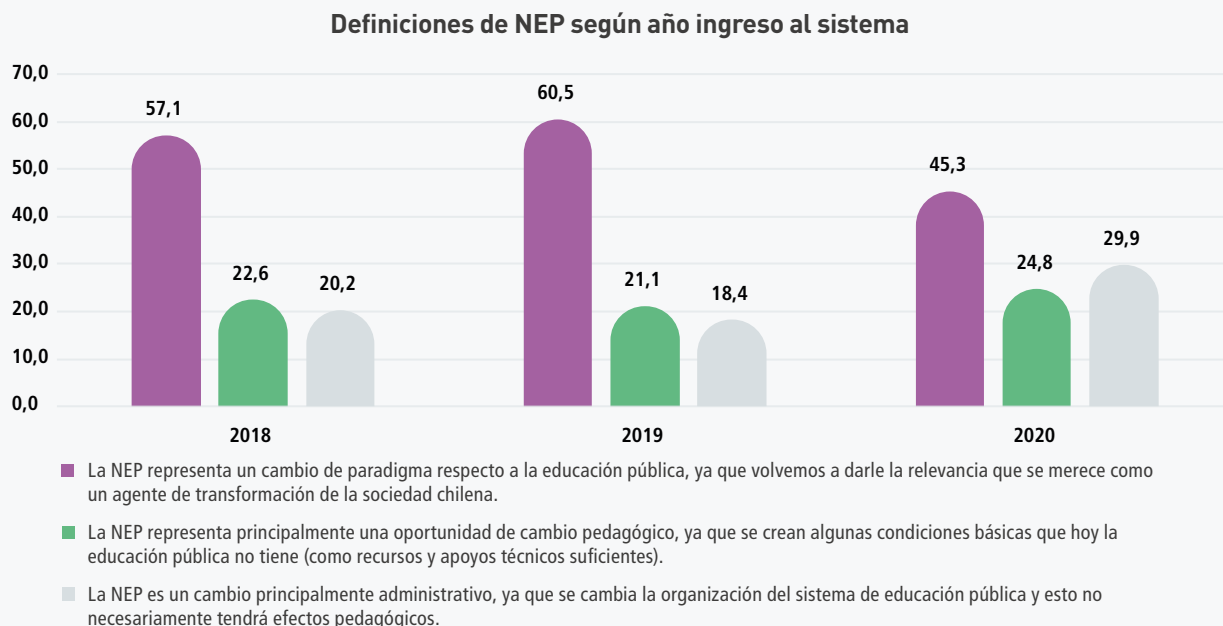
**¿Con cuál de estas definiciones de NEP se siente más identificado como director (a) o encargado(a)?**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta

Es interesante observar cómo varía la identificación con estas definiciones de la NEP de acuerdo al año de ingreso al nuevo sistema (gráfico 8). En este sentido se constata que, si bien se ha mantenido el predominio de la definición de NEP como un cambio paradigmático, la proporción de directores que se inclina por esa opción tiende a ser menor en el caso de los servicios y territorios que han ingresado al sistema en la última etapa (2020). Aún cuando la tendencia debe ser estudiada con mayor detalle con las siguientes generaciones de servicios locales, por ahora puede afirmarse que, a medida que el nuevo sistema se va asentando (más tiempo de implementación acumulada), más probable es que los directores consideren a la NEP como un “cambio de paradigma” y menos como un “cambio administrativo”. Esto puede deberse a distintos factores, como los problemas de la instalación de los nuevos servicios, la gestión de los servicios locales y sus equipos, o las características y experiencias previas de los propios directores. La investigación profundizará posteriormente en esas posibles causas de la diferencia que se produce entre las cohortes de ingreso al sistema en cuanto al sentido prioritario que le asignan a la Nueva Educación Pública.

**Gráfico N° 8: Definición de la Nueva Educación Pública según año de ingreso al sistema (N=260)**

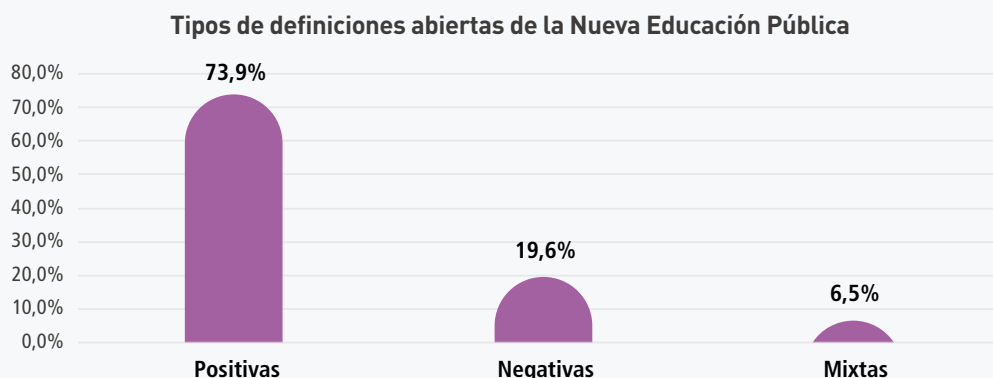


*Fuente:* Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta

La identificación de directores y directoras con estas tres miradas tipo sobre la Nueva Educación Pública se ha complementado con una definición propia y espontánea de cada encuestado. Para esto, el cuestionario planteó la pregunta abierta *¿Qué significa para Ud. la Nueva Educación Pública?* A partir de las respuestas a esta pregunta, se realizó un procedimiento de codificación. Dado que las definiciones apuntaban tanto a conceptos positivos como negativos, se optó por separar el análisis en estos dos tipos, con el fin de conocer qué elementos son los más valorados positivamente, pero también cuales son aquellos que generan mayor disconformidad o preocupación en los líderes escolares. El ejercicio de codificación permitió realizar un análisis de la frecuencia con que estos conceptos se presentan en las definiciones desarrolladas por cada encuestado. Con estas frecuencias, se elaboraron nubes de conceptos y palabras que grafican los principales elementos que configuran las definiciones sobre la Nueva Educación Pública, tanto positivas como negativas (Figuras N°1 y N°2).

A partir de este ejercicio se pudo establecer, en términos generales, que los directores y directoras de la Nueva Educación Pública tienden a definir el nuevo sistema de forma positiva. Así, el 73,9% de los encuestados elabora una conceptualización positiva sobre este sistema, mientras que solo el 19,6% de los encuestados da cuenta de elementos negativos en sus definiciones. Un 6,5% de los directores encuestados plantea en su definición abierta tanto aspectos positivos como negativos. Esto se puede observar en el gráfico N°9.

**Gráfico N°9: Tipos de definiciones de la Nueva Educación Pública (N=260)**



*Fuente:* Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta

En cuanto a las definiciones de tipo positivas, éstas apuntan principalmente a la NEP como un sistema que representa una oportunidad, ya que promueve la equidad e igualdad educativa y debería traducirse en un mejoramiento de la calidad de la educación pública. Esto se puede observar gráficamente en la nube de conceptos presentado en la Figura N°1. Este resultado es consistente con la adhesión de los directores a los distintos tipos de cambio que significaría la NEP, análisis presentado anteriormente.

Figura N°1: Componentes positivos de las definiciones de la Nueva Educación Pública



Fuente: Elaboración Propia a partir de pregunta N° 7 “En primer lugar, quisiéramos preguntarle: ¿Qué significa para usted la Nueva Educación Pública?”

Si bien las definiciones planteadas por los directores y profesores encargados son mayoritariamente positivas, es importante también conocer cuáles son los elementos que reflejan una visión más bien negativa de la NEP. La figura N°2 entrega información gráfica sobre estas definiciones. El concepto más presente es la falta de recursos, problema que convive con conceptos como ineficiencia y burocratización, todo lo cual redundaría en la dificultad para producir cambios de este nuevo sistema.

Puestas en perspectiva, estas definiciones negativas de la NEP – aunque minoritarias respecto a la mirada más bien positiva – son consistentes con las principales preocupaciones de los directores (como la disponibilidad de recursos) y con otros resultados que se presentan más adelante; y reflejan con claridad los problemas de implementación que esta reforma ha enfrentado desde su puesta en marcha y que se han visto además desafiados por el contexto excepcional de crisis pandémica.

Figura N°2: Componentes negativos de la definición sobre la Nueva Educación Pública



Fuente: Elaboración Propia a partir de pregunta N° 7 “En primer lugar, quisiéramos preguntarle: ¿Qué significa para usted la Nueva Educación Pública?”

b. *Priorización de principios guía de la Nueva Educación Pública*

Con el objetivo de profundizar en el sentido<sup>12</sup> que tiene la Nueva Educación Pública para los directores, la encuesta también incluyó una pregunta sobre los principios que orientan al nuevo sistema, con la idea de que los directores priorizaran los que mejor representan su visión sobre lo que es esta reforma. Estos principios quedaron plasmados en la ley y fueron desarrollados también en la Estrategia Nacional de Educación Pública. Los principios son 9 y se describen en la tabla N°6.

Tabla N° 6: Principios del Nuevo Sistema de Educación Pública

Principio NEP	Descripción (extracto)
<b>Calidad integral</b>	El Sistema se orientará hacia la provisión de una educación de calidad que permita a los estudiantes acceder a oportunidades de aprendizaje para un desarrollo integral, llevar adelante sus proyectos de vida y participar activamente en el desarrollo social, político, cultural y económico del país. Para ello, el Sistema promoverá el desarrollo de los estudiantes en sus distintas dimensiones, incluyendo la espiritual, ética, moral, cognitiva, afectiva, artística y el desarrollo físico, entre otras, así como las condiciones para implementar y evaluar el cumplimiento del currículum, y las necesidades y adaptaciones que la comunidad educativa conenga, en lo pertinente.
<b>Mejora Continua</b>	El Sistema velará por el mejoramiento sostenido de los procesos educativos que se desarrollen en los establecimientos educacionales dependientes de los Servicios Locales, con el objeto de alcanzar una educación de calidad integral e inclusiva. Para ello, los integrantes del Sistema deberán propender siempre al logro de los objetivos generales definidos en la ley y al cumplimiento de los estándares y los otros indicadores de calidad educativa que les resulten aplicables según sus niveles y modalidades.
<b>Cobertura Nacional y garantía de acceso</b>	Con el objeto de resguardar el ejercicio del derecho a la educación reconocido por la Constitución y los tratados internacionales sobre derechos humanos ratificados por Chile y que se encuentren vigentes, el Sistema asegurará la prestación del servicio educacional en todo el territorio nacional y el acceso de todas las personas, incluyendo especialmente a aquellas que tengan necesidades educativas especiales, de conformidad a la ley, a los distintos niveles educativos, considerando las formaciones diferenciadas que ellos incluyen, y las distintas modalidades educativas, velando además por la continuidad del servicio.

12 La literatura internacional reconoce a los líderes escolares como uno de los principales “creadores de sentido” o “sense-makers” de los sistemas educacionales, al poner en práctica una interpretación de sus políticas de acuerdo con los intereses locales, lo cual afecta la forma en la que se aplican las reformas (Bridwell-Mitchell, 2015).

<p><b>Desarrollo equitativo e igualdad de oportunidades</b></p>	<p>Los integrantes del Sistema deberán ejecutar medidas de acción positiva que, en el ámbito educacional, se orienten a evitar o compensar las consecuencias derivadas de las desigualdades de origen o condición de los estudiantes, velando particularmente por aquellos que requieran de apoyos especiales y una atención diferenciada, con el propósito de que puedan desarrollar al máximo sus potencialidades.</p>
<p><b>Colaboración y trabajo en red</b></p>	<p>El Sistema y sus integrantes basarán su funcionamiento en la colaboración, fomentando la cooperación permanente y sistemática entre las instituciones que lo componen, con el objeto de propender al pleno desarrollo de la educación pública. Para ello, deberán realizar un trabajo colaborativo y en red, basado en el desarrollo profesional, el intercambio de información, el acceso común a servicios e instalaciones, la generación de redes de aprendizaje entre los integrantes de las comunidades educativas, el fomento del trabajo conjunto de sus diversos profesionales y el intercambio de buenas prácticas pedagógicas y de gestión educativa, promoviendo el desarrollo de estrategias colectivas para responder a sus desafíos comunes.</p>
<p><b>Proyectos educativos inclusivos, laicos y de formación ciudadana</b></p>	<p>El Sistema debe favorecer la expresión y valoración de las diferencias entre los estudiantes y sus particularidades. Para ello, deberá asegurar, a lo largo de toda la trayectoria educativa, un trato no discriminatorio, en términos sociales, étnicos, religiosos, políticos, de género o de cualquier otro tipo que atente contra la igualdad de derechos y de oportunidades. Para estos efectos, el Sistema deberá asegurar especialmente el respeto por la libertad de conciencia, garantizando un espacio de convivencia abierto a todos los cultos y creencias religiosas, fomentar la convivencia democrática y el ejercicio de una ciudadanía crítica y responsable, promover el cuidado y respeto por el medio ambiente y el conocimiento, comprensión y compromiso de los estudiantes con los derechos humanos.</p>
<p><b>Pertinencia local, diversidad de los proyectos educativos y participación de la comunidad</b></p>	<p>El Sistema deberá contar con proyectos educativos diversos y pertinentes a la identidad, necesidades e intereses de la comunidad, respetando siempre los derechos humanos y la convivencia democrática. En la formulación y desarrollo de los proyectos educativos de los establecimientos educacionales se deberá garantizar y promover la participación de las comunidades educativas, asegurando el derecho a la información, organización y expresión de sus opiniones en los asuntos que les afectan, de conformidad a la legislación vigente.</p>
<p><b>Formación ciudadana y valores republicanos</b></p>	<p>El Sistema promoverá en los estudiantes la comprensión del concepto de ciudadanía y los derechos y deberes asociados a ella, entendidos éstos en el marco de una república democrática, con el propósito de formar una ciudadanía activa en el ejercicio y cumplimiento de estos derechos y deberes. En particular, propenderá a difundir los valores republicanos, entendiéndose por tales aquellos propios de la práctica constante de una sociedad democrática, laica y pluralista, esto es, respetuosa de toda expresión religiosa, y de los derechos humanos reconocidos en la Constitución Política de la República y en tratados internacionales suscritos y ratificados por Chile.</p>
<p><b>Integración con el entorno y la comunidad</b></p>	<p>El Sistema se encargará de promover el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores que permitan a las personas y comunidades contribuir a asegurar, desde sus propias identidades, su supervivencia y bienestar, a través de una relación creativa y constructiva con sus respectivos entornos, reconociendo la interculturalidad. Para ello, los establecimientos educacionales dependientes de los Servicios Locales deberán propender a formar personas conscientes de su individualidad y de pertenecer a una comunidad y a un entorno, promoviendo una cultura de paz, justicia y solidaridad, participativa y democrática, comprometida con la conservación del medio ambiente.</p>

*Fuente: Adaptado de Bellei et al (2018)*

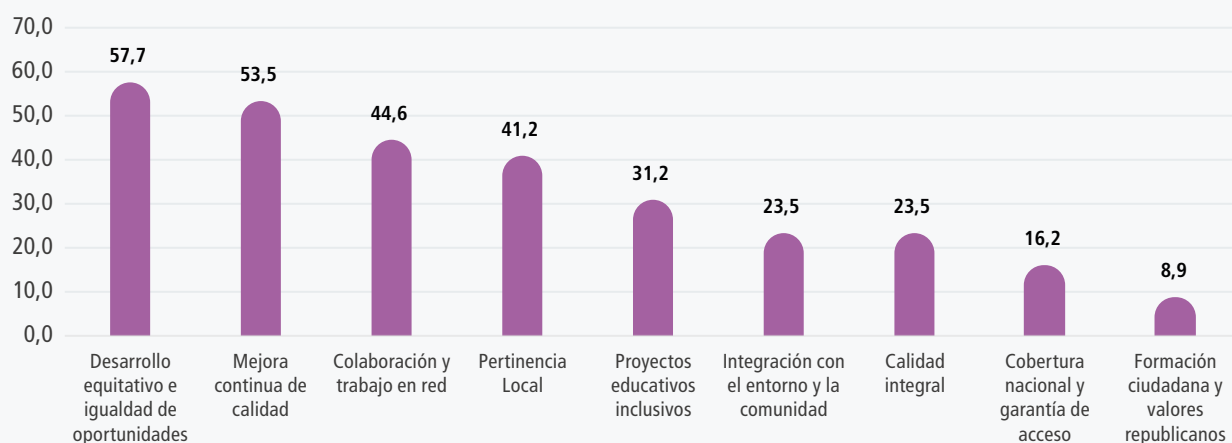
El cuestionario listó estos principios guía de la NEP y los directores tuvieron que seleccionar los tres principios que mejor reflejan el sentido que esta política tiene para ellos (N=260). El principio que mejor refleja el sentido que tiene la NEP para directores, directoras y encargados/as de establecimientos, es el “desarrollo equitativo e igualdad de oportunidades,” alcanzando un 57,7% de las preferencias. A esto le sigue el principio de “mejora continua de calidad” (53,5%) y “colaboración y trabajo en red” (44,6%), los cuales son especialmente seleccionados por los directores y directoras de escuelas y establecimientos de educación parvularia. Las dos primeras preferencias son consistentes con lo descrito en la sección anterior (conceptos positivos asociados a la NEP), a lo que se suma un aspecto central de la justificación que se le dio desde el comienzo a la construcción de este nuevo sistema (el fortalecimiento del trabajo en red).

Los principios que resultan ser comparativamente menos relevantes para las y los encuestados son, la “formación ciudadana y valores republicanos” (8,9%), “cobertura nacional y garantía de acceso” (16,2%) y la “integración con el entorno y la comunidad” (23,5%).



**Gráfico N° 10: Principios de la Nueva Educación Pública (N=260)**

**¿Cuáles considera usted que son los tres principios que reflejan mejor el sentido que tiene para usted esta reforma?**



*Fuente:* Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta

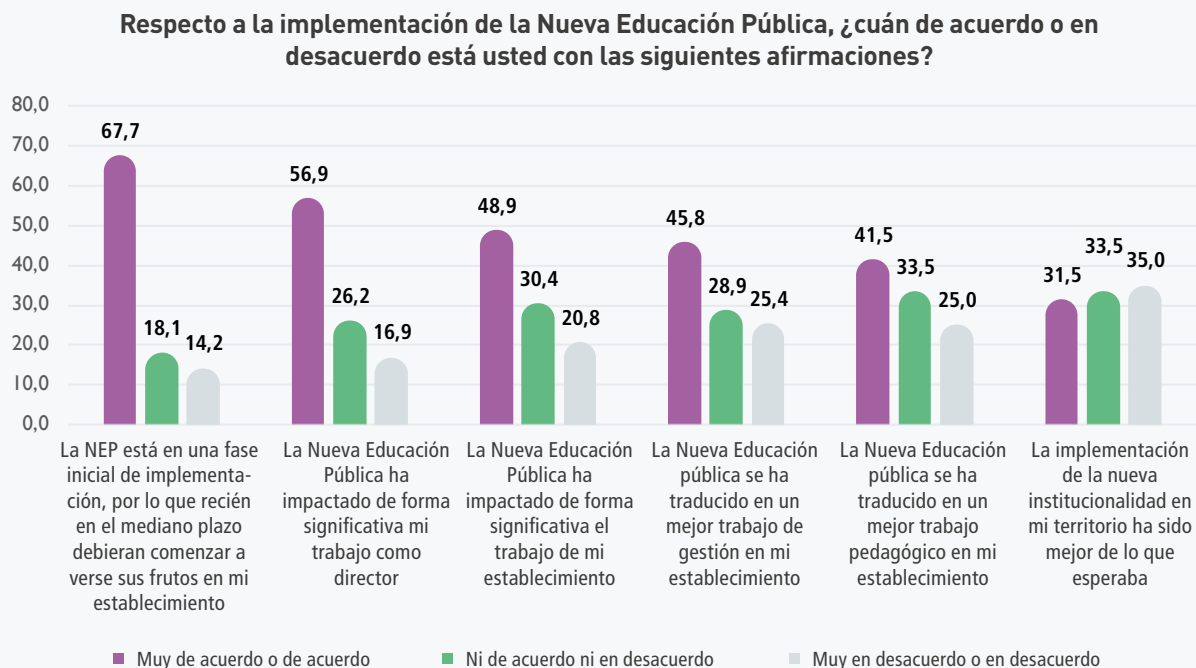
### *c. Implementación de la Nueva Educación Pública*

Los encuestados opinaron también respecto a la implementación del nuevo sistema, en el entendido de que se trata de un proceso en curso y con amplios espacios de mejora. Para levantar esta opinión, se les pidió a los directores que fijaran su grado de acuerdo o en desacuerdo con un conjunto de afirmaciones generales sobre la puesta en marcha de esta reforma (gráfico 11).

La mayor parte de las y los encuestados señala que la NEP ha tenido efectos importantes tanto a nivel de los establecimientos como del trabajo de los propios directores. Si bien un 67,7% de los entrevistados cree que la NEP está en una fase inicial de implementación, por lo que aún no es posible ver sus frutos, casi el 57% de los líderes cree que la NEP ya ha impactado significativamente el trabajo de las y los directores (56,9%), así como también ha impactado en el trabajo del establecimiento (48,9%). Es importante consignar también que el porcentaje de directores que está en desacuerdo con cada una de las afirmaciones anteriores no baja del 14-20%, lo que de alguna manera muestra que las primeras experiencias y percepciones que tienen los directores sobre esta reforma son diversas, seguramente dependiendo del contexto y territorio del que se trate.

Con todo, los resultados de esta pregunta permiten afirmar que los directores se inclinan mayoritariamente por una visión positiva sobre los efectos de la NEP. De hecho, un 45,8% de ellos está de acuerdo con que “la NEP se ha traducido en un mejor trabajo de gestión en mi establecimiento” (25,4% en desacuerdo) y un 41,5% considera que “la NEP se ha traducido en un mejor trabajo pedagógico en mi establecimiento” (25% en desacuerdo). Con esta mirada positiva general convive un cierto descontento de un grupo de líderes en relación con su expectativa inicial: cerca de un tercio de los directores considera que la implementación de esta reforma en su territorio ha sido mejor que lo que esperaba, mientras que un porcentaje similar está en desacuerdo con esa misma afirmación, lo que confirma la diversidad de percepciones.

**Gráfico N° 11: Implementación de la Nueva Educación Pública (N=260)**

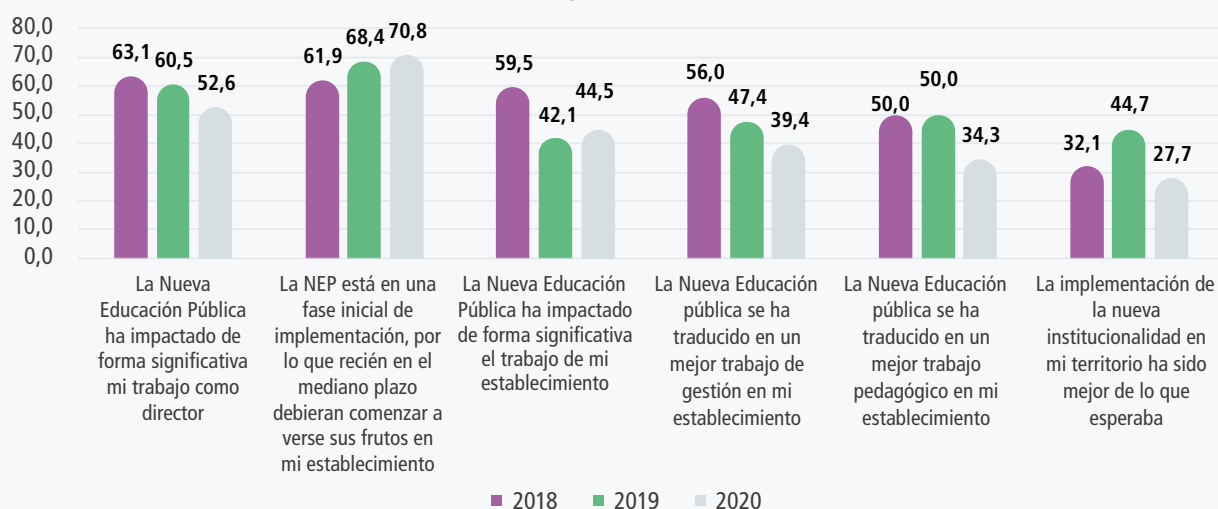


Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta

Al igual que en el caso del significado que los directores le asignan a la NEP, es posible encontrar en el plano de la evaluación de la implementación algunas diferencias relevantes entre los directores de acuerdo con el año de ingreso de su establecimiento al nuevo sistema. El gráfico N°12 permite observar ese cruce, que muestra que mientras más tiempo lleva el director o profesor encargado con su jardín, escuela o liceo en la NEP, mayor grado de acuerdo existe con que esta reforma ha impactado de forma significativa, tanto a nivel del director como del establecimiento en general. Esta tendencia es todavía más clara al observar la afirmación “la NEP se ha traducido en un mejor trabajo de gestión en mi establecimiento”. Aunque habrá que seguir profundizando en esta mirada de cohortes, estos datos sugieren que el avance del proceso de implementación, probablemente porque en dicho proceso se experimentan incrementalmente algunos logros y beneficios del nuevo sistema, va afectando la percepción de los líderes respecto a la capacidad de cambio que la NEP trae consigo.

## Gráfico N° 12: Implementación de la Nueva Educación Pública, según cohorte de ingreso al nuevo sistema (N=260)

Respecto a la implementación de la Nueva Educación Pública, ¿cuán de acuerdo o en desacuerdo está usted con las siguientes afirmaciones? % Muy de acuerdo o de acuerdo según año de ingreso a NEP



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta

### d. Cambios producidos por la Nueva Educación Pública

Otra forma de pesquisar la visión de los directores sobre la NEP fue consultar directamente cuánto han cambiado algunos aspectos concretos de la realidad escolar en los establecimientos que dirigen. Es así como frente a una serie de aspectos referidos a su trabajo, los directores y directoras tuvieron que pronunciarse respecto de si estos se habían mantenido, aumentado o disminuido.

Los resultados de esta pregunta muestran tanto resultados positivos como negativos de la NEP hasta el momento. Desde un punto de vista negativo, más de un 70% de los directores considera que el trabajo administrativo ha aumentado, un 61% que el nivel de estrés como director ha aumentado y un 57% que la disponibilidad de recursos materiales y financieros para su establecimiento ha disminuido. En la otra cara, el 57% de los directores considera que su compromiso con la NEP ha aumentado y un 53% que el nivel de apoyo técnico pedagógico desde el sostenedor – una de las promesas más importantes del nuevo sistema – ha aumentado con este proceso de implementación. Menos movimiento o resultados mixtos muestran aspectos como la cantidad de trabajo pedagógico, la autonomía como director y el compromiso de los distintos actores de la comunidad (profesores, estudiantes y apoderados).

Dado que la comparación que se les pidió a los directores (entre el antes y después de la puesta en marcha de la NEP) está mediada por la irrupción de la pandemia, será importante profundizar en estudios posteriores en cuánto de estos cambios se deben específicamente a la nueva institucionalidad de la educación pública. Con todo, estos resultados son muy relevantes y muestran lo más concreto del cambio que se ha producido fruto del traspaso de la educación municipal al nuevo sistema público.

**Gráfico N° 13: Cambios asociados al ingreso a la Nueva Educación Pública (N=260)**

**¿Cuánto han cambiado los siguientes aspectos referidos a su trabajo en el establecimiento que dirige desde la entrada en funcionamiento del Servicio Local?**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta

### e. Experiencia como líderes educativos en la Nueva Educación Pública

La encuesta indagó también en la experiencia específica que los propios directores han tenido con la nueva educación pública, consultando sobre su grado de acuerdo con un conjunto de afirmaciones sobre su preparación para el proceso, su involucramiento con el mismo y las acciones desarrolladas por ellos en el contexto de la implementación de esta reforma.

En términos generales los directores consideran que se encuentran adecuadamente preparados para cumplir con las exigencias que esta ley trae para la función directiva (43% muy de acuerdo), al mismo tiempo que consideran que tienen claro lo que se espera de ellos dentro de este proceso (41%). Esto está especialmente presente en directores y directoras de establecimientos que ofrecen enseñanza completa y liceos. Además, casi un 40% de los directores está muy de acuerdo con la idea de sentirse protagonista de este cambio y de que busca permanentemente maneras de contribuir a su éxito. Aunque naturalmente en estas preguntas puede operar un cierto sesgo de deseabilidad, los directores consideran entonces en general que cuentan con las capacidades y disposición para enfrentar este cambio.

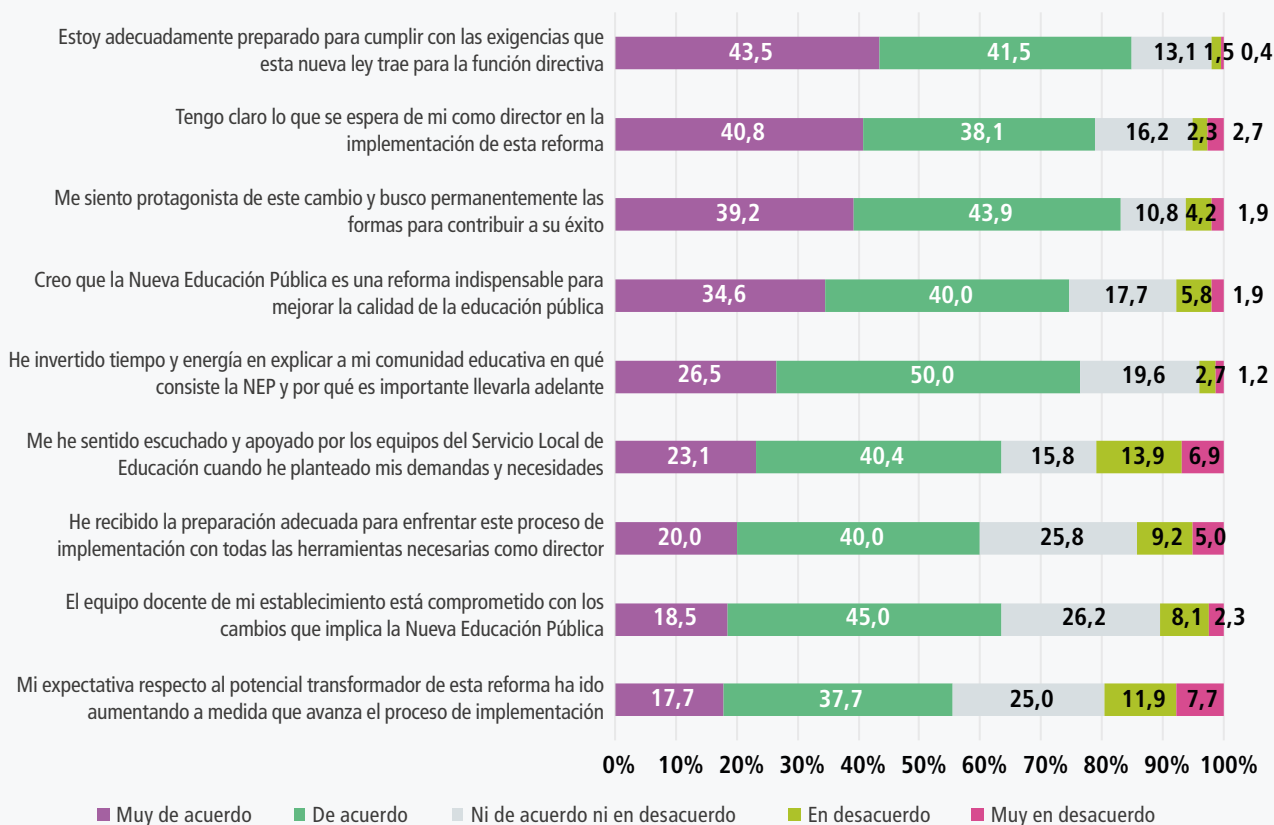
A pesar de que siempre la opinión mayoritaria de los directores es favorable en cada uno de los temas, hay áreas donde el nivel de acuerdo es menor y se hace evidente la visión algo más crítica de un grupo de directores. Esto ocurre en general con algunas afirmaciones referidas a las responsabilidades del servicio local respectivo y al potencial del propio sistema.

Así, hay grados de desacuerdo más importantes en temas como “me he sentido escuchado y apoyado por los equipos del SLEP cuando he planteado mis necesidades” (21% desacuerdo), “he recibido la preparación adecuada para enfrentar este proceso con todas las herramientas” (14%) y “el equipo docente de mi establecimiento está comprometido con los cambios que implica la NEP (10%).

Por último, es interesante constatar que más del 55% de los directores se declara de acuerdo o muy de acuerdo con la idea de que “mi expectativa respecto al potencial de esta reforma ha ido aumentando a medida que avanza su implementación” (20% en desacuerdo), lo que confirma que existe un mayor convencimiento de las bondades de este cambio cuando su ejecución se va consolidando en el tiempo.

**Gráfico N° 14: Experiencia de directores, directoras y encargados/as de escuela en la NEP (N=260)**

**Respecto a lo que ha sido su experiencia como director(a) o encargado(a) en la Nueva Educación Pública, ¿qué tan de acuerdo está usted con las siguientes afirmaciones?**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta

**f. Contribución de distintas instancias y apoyos de la NEP**

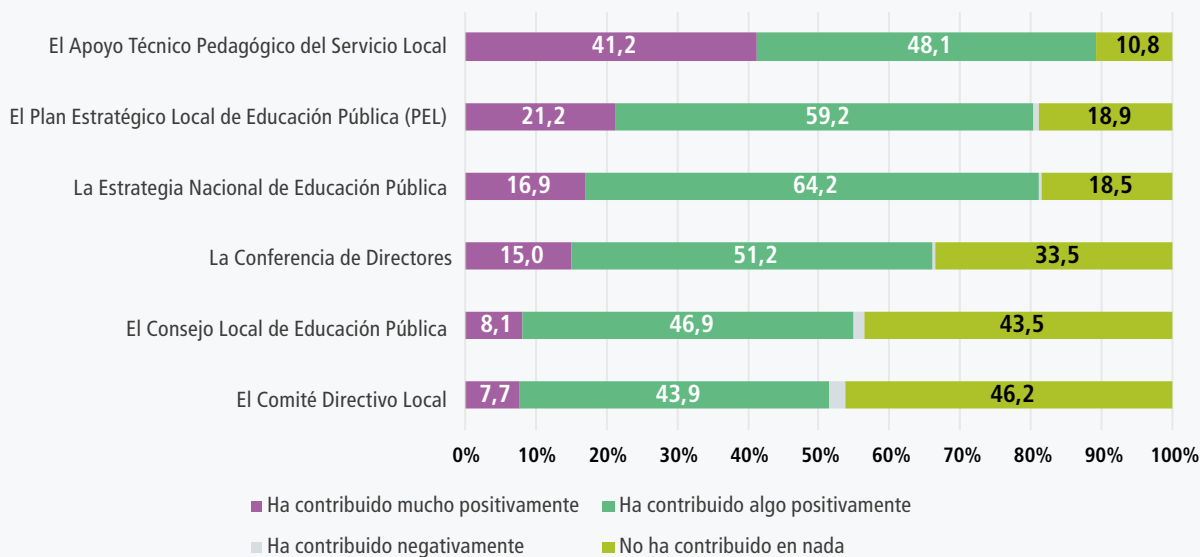
Un último aspecto estudiado ha sido la percepción de los directores sobre la contribución que han hecho distintas instancias e instrumentos que son parte importante del nuevo sistema. A partir de una escala que aborda el nivel de contribución de la NEP (“ha contribuido mucho positivamente” a “no ha contribuido nada”), las y los encuestados han podido evaluar estas instancias e instrumentos.

Los resultados muestran que, en general, existe una percepción positiva sobre la contribución de los distintos “dispositivos” de la NEP a la labor de los directores (y por tanto de sus establecimientos), lo que se puede observar claramente poniendo el foco en el porcentaje de respuestas que indican que la NEP ha contribuido “mucho” o “algo” positivamente (ver gráfico N°15). El dato que destaca en este sentido es el referido al “apoyo técnico-pedagógico del Servicio Local”, ya que más del 41% de los directores considera que éste ha contribuido mucho a su labor como director o encargado. A esto le sigue el Plan Estratégico Local de Educación Pública (PEL) (21,2%) y la Estrategia Nacional de Educación Pública (16,9%), frente a las cuales los directores también se inclinan por una contribución principalmente positiva, aunque de menor intensidad.

En el otro extremo, tanto el Comité Directivo Local como el Consejo Local de Educación Pública son identificadas por un porcentaje muy importante de directores como instancias o apoyos que “no han contribuido nada” a su labor como director, con un 46 y 43%, respectivamente. Algo similar ocurre con la Conferencia de directores, donde más de un tercio (33,5%) de los encuestados considera que no ha contribuido nada. Estos resultados muestran que estas instancias, establecidas por ley para potenciar la participación de distintos actores en el nuevo sistema, tienen un largo trecho que recorrer para ser reconocidas como un aporte a la puesta en práctica de la Nueva Educación Pública.

**Gráfico N° 15: Contribución de la NEP a la labor directiva (N=260)**

**¿Cuánto han contribuido a su labor como director(a) o encargado(a) las siguientes instancias y apoyos de la Nueva Educación Pública?**



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta

# 3. CONCLUSIONES

La encuesta “La Voz de los directores de la Nueva Educación Pública” ha permitido entender la visión que hoy existe sobre la función directiva y la experiencia que ha significado para los responsables de las escuelas, liceos y jardines la puesta en marcha del Sistema de Nueva Educación Pública (NEP). En esta sección sintetizamos los principales resultados del estudio y proponemos una reflexión sobre los desafíos y oportunidades de esta reforma y sobre el rol que el liderazgo escolar debería cumplir en ella.

## 1. Una visión sintética de los resultados

En el plano de la experiencia de los líderes escolares en el momento actual (2022), podemos decir que:

- » Los problemas y preocupaciones más relevantes de los directores de la NEP son la falta de recursos para la gestión de sus establecimientos, la sobrecarga de trabajo administrativo y el aumento del número de estudiantes con problemas socioemocionales, aunque no dejan de ser preocupaciones relevantes la matrícula y los resultados académicos de los centros que se dirigen.
- » La mayoría de los directores son pesimistas respecto a los efectos de la pandemia, tanto en el plano de los aprendizajes como del bienestar socioemocional de los estudiantes. Se reconocen en todo caso algunas consecuencias positivas de la crisis, como una mayor priorización del bienestar de los estudiantes en el trabajo escolar, el aumento de la confianza entre estamentos y la mayor preparación para enfrentar otras situaciones complejas en el futuro. Al comparar con un estudio similar realizado en el año 2020, queda de manifiesto una mirada más negativa – y probablemente más realista – de los directores sobre estos efectos.
- » La contingencia – entendida como el conjunto de tareas emergentes y de difícil planificación – cumple un rol importante en la configuración de la función directiva en la educación pública. Las contingencias más recurrentes en el contexto NEP tienen que ver con la gestión e ingreso de estudiantes, resolver problemas relacionados con el reemplazo de profesores, la atención no planificada de apoderados, resolver imprevistos asociados a la infraestructura y equipamiento, y responder a solicitudes también imprevistas desde el sostenedor. Algunas de estas contingencias son además más frecuentes hoy en comparación con el año 2019, antes de la pandemia.

- Consistentemente, el tiempo de los directores en una semana promedio está prioritariamente dirigido a resolver problemas emergentes con estudiantes y apoderados, así como a responder demandas administrativas. Más atrás aparecen tareas como la realización de clases y reemplazo de profesores y la visita/observación de aula. Los directores consideran que deberían invertir más tiempo en su liderazgo pedagógico (expresado en el acompañamiento a la labor docente en el aula), en oportunidades de desarrollo profesional y en el trabajo colaborativo con otros establecimientos.
- A pesar de que una mayoría de los directores considera que su labor es altamente exigente, que el ritmo de su trabajo es acelerado, y que no se cuenta con los recursos apropiados para realizar su labor, los y las líderes escolares de la NEP tienen una percepción positiva respecto a su labor como líderes, consideran que su trabajo es relevante y tiene impacto, y están satisfechos con la función que les toca desempeñar.

En cuanto a la visión de los líderes sobre la implementación de la Nueva Educación Pública, podemos afirmar que:

- Los directores asignan mayoritariamente a la NEP el significado de una reforma que implica un “cambio de paradigma” (entendido como un impulso en la relevancia de la educación pública y en su rol transformación de la sociedad), lo que se complementa con los principios que en opinión de los líderes mejor reflejan el espíritu de la NEP: el desarrollo equitativo, la mejora de la calidad y la colaboración y trabajo en red.
- Si bien la NEP es percibida como un proceso en pleno desarrollo (que todavía no logra mostrar sus principales frutos), la mayor parte de las y los encuestados señala que la NEP ha tenido efectos importantes tanto a nivel de los establecimientos como del trabajo de los propios directores. La visión de los directores sobre este cambio es positiva, y va mejorando a medida que avanza el proceso de implementación en el tiempo (cohorte de ingreso).
- Aun cuando los directores evalúan favorablemente varios aspectos de la NEP y consideran, por ejemplo, que esta reforma se ha traducido en una mejor gestión a nivel de los establecimientos, estos actores tienen una mirada crítica respecto a algunas dimensiones del proceso de implementación. Los problemas más evidentes tienen que ver con la disponibilidad de recursos para los establecimientos y el aumento de la carga administrativa a la que se ven enfrentados como líderes escolares. Como resultado de estos y otros problemas, una proporción importante de los directores manifiesta que hasta el momento los efectos positivos de la NEP han estado bajo sus expectativas iniciales.
- Los directores valoran especialmente el aporte del Apoyo Técnico Pedagógico, parte esencial del nuevo sistema<sup>13</sup>, a su quehacer como líderes. Se evalúa también positivamente la contribución de los planes estratégicos locales y la estrategia nacional de educación pública, lo que contrasta con la poca contribución que habrían significado hasta el momento las instancias de participación que incorpora en su gobernanza el nuevo sistema: Comité Directivo, Consejo Local y Conferencia de directores.

1 La Dirección de Educación Pública ha desarrollado un conjunto de orientaciones para el Apoyo Técnico Pedagógico a los establecimientos, que han sido gradualmente adaptadas e implementadas por los Servicios Locales de Educación Pública. Algunos antecedentes de este modelo de trabajo están disponibles en <https://educacionpublica.cl/desarrolloeducativo/>





Con todo, los directores y directoras se auto observan como agentes relevantes para el funcionamiento y éxito de la NEP, se sienten preparados para las exigencias que el sistema demanda y se declaran mayoritariamente comprometidos con el desarrollo de esta reforma.

## 2. Desafíos y oportunidades para el liderazgo escolar en el contexto de la NEP

¿Qué nos dicen estos resultados para el futuro de la Nueva Educación Pública? ¿Qué aprendizajes y desafíos deberían procesarse de cara al objetivo de mejorar la implementación y potenciar los efectos de esta importante reforma? ¿Qué rol debería cumplir el liderazgo escolar en el abordaje de estos desafíos?

En primer lugar, nos parece importante resaltar que la evidencia recopilada por la encuesta da cuenta de una función directiva que pasa por un momento de fuerte demanda y presión, determinado por un contexto tan difícil como inédito: una crisis socioeducativa provocada por la pandemia que se inserta, en el caso de la educación pública chilena, en medio de un proceso de cambio institucional y traspaso desde la estructura municipal a los nuevos servicios locales de educación pública. Los efectos de la coexistencia de estos dos procesos aparecen nítidamente en la visión de los directores y sus preocupaciones. Las políticas educacionales deberían ser sensibles a esta realidad, priorizando con fuerza las acciones orientadas a reactivar los aprendizajes y enfrentar las consecuencias educacionales de la pandemia, dotando al mismo tiempo a la función directiva de los apoyos necesarios para resolver los problemas prácticos derivados de este inédito y complejo escenario.

En segundo término, la encuesta ha servido para constatar que, en este contexto ampliamente desafiante, los directores observan con altas expectativas y buena disposición el proceso de reforma a la educación pública, tienen una mirada también positiva sobre sus establecimientos y valoran el trabajo que hoy realizan como líderes de sus comunidades escolares. Dado que los directivos son un eslabón clave de cualquier esfuerzo de reforma a gran escala (O'Laughlin y Lindle, 2015), alimentar y sostener esta disposición subjetiva es uno de los retos más relevantes de las políticas dirigidas a la educación pública. Esto debería traducirse en acciones contundentes para involucrar a los directores y equipos directivos en la implementación y puesta en práctica de esta reforma, además de aprovechar mejor la información clave que estos actores pueden proveer sobre el desarrollo de una política como la NEP, tal como ha reflejado este informe.

Por cierto, potenciar el protagonismo y escuchar la voz de los líderes escolares en la Nueva Educación Pública solo tendrá efecto positivo en la medida que se resuelvan progresivamente los problemas de implementación que el sistema hoy padece y que han afectado el trabajo cotidiano de los directores y directoras. Estos problemas pueden debilitar el sentido transformador que tiene esta reforma para los líderes, por lo que deben ser enfrentados con sentido de urgencia. Prioridad especial deberían tener en ese camino la disminución de la carga administrativa (que habría aumentado con el traspaso desde el sistema municipal) y mejorar la disponibilidad de recursos a nivel de los establecimientos, problemas que hoy los directores perciben que complican su gestión. La buena noticia es que, a medida que avanza la implementación en cada territorio, los directores tienden a tener una percepción más positiva de este proceso de ejecución, lo que habla de la capacidad que ha tenido la NEP de ir acumulando aprendizajes y ampliando sus efectos positivos, como ocurre con el nuevo Apoyo Técnico Pedagógico que han comenzado a desplegar los SLEP y que es muy bien evaluado por los directores y directoras.

Fortalecer el liderazgo escolar en la Nueva Educación Pública contribuirá a mejorar la implementación y resultados de esta reforma. Esto significa, como ya se ha dicho, involucrar a los directivos en este proceso, proveyéndole atribuciones concretas que favorezcan su compromiso con el cambio (por ejemplo, proponer al Servicio Local iniciativas de mejoramiento escolar), generando espacios formativos y mecanismos de apoyo especiales que los preparen – antes y durante la reforma – para hacerse cargo de los cambios que ésta implica, y priorizando el buen funcionamiento de las instancias de participación de la NEP en las que los directores cumplen un rol, especialmente la “conferencia de directores”. Pero significa también poner en marcha en el nuevo sistema público políticas que potencien el desarrollo profesional de los directores, como una inducción formal al cargo, la creación de instancias de formación continua pertinentes localmente y la conformación de espacios y redes eficaces de colaboración entre líderes, con tiempos protegidos para ese propósito; todo lo cual podría formar parte de un sistema de desarrollo profesional o carrera directiva, cuyos primeros pasos deberían darse en la educación pública (Weinstein, Beca y Muñoz, 2020). La NEP debe hacer del liderazgo de sus directores un protagonista y motor del cambio educativo que este nuevo sistema compromete.

# 4. Referencias

- » Aravena, F., & Madrid, R. (2021). Liderazgo en escuelas categorizadas como insuficientes en Chile: percepciones de directoras. *Revista Innovaciones Educativas*, 23(34), 113-129
- » Bellei, C., Muñoz, G., Rubio, X., Alcaíno, M., Donoso, M. P., Martínez, J., & Díaz, R. (2018). La nueva educación pública. Contexto, contenidos y perspectivas de la desmunicipalización. *Santiago de Chile: LOM Ediciones*.
- » Bellei, C., Contreras, M., Ponce, T., Yañez, I., Díaz, R., & Vielma, C. (2022). The fragility of the school-in-pandemic in Chile. In *Primary and Secondary Education During Covid-19* (pp. 79-103). Springer, Cham.
- » Barrientos, D. (2021). *Percepciones de bienestar en directores de edad avanzada en establecimientos educativos públicos de Santiago: un estudio de caso*. Tesis para acceder al grado de Magíster en Educación, Universidad Católica de Chile.
- » Bridwell-Mitchell, E. N. (2015). Theorizing teacher agency and reform: How institutionalized instructional practices change and persist. *Sociology of Education*, 88(2), 140-159.
- » Grissom, J. A., Loeb, S., & Mitani, H. (2015). Principal time management skills: Explaining patterns in principals' time use, job stress, and perceived effectiveness. *Journal of Educational Administration*, 53 (6), 773-793.
- » MINEDUC (2020). *Deserción escolar: diagnóstico y proyección en tiempos de pandemia*. Documento de Trabajo.
- » Montecinos, C., Weinstein, J., Muñoz, G., Vanni, X., y Valenzuela, J. (2020). *La voz de los directores y directoras en la crisis Covid-19*. Programa de Liderazgo Educativo de la Facultad de Educación U. Diego Portales CIAE/IE Universidad de Chile. Centro Líderes Educativos Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- » Muñoz, G. (2021). Sense-making y liderazgo escolar en el inicio de una reforma a gran escala: el caso de la nueva educación pública en Chile. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 25(3), 111-135.
- » O'Laughlin, L., & Lindle, J. C. (2015). Principals as political agents in the implementation of IDEA's least restrictive environment mandate. *Educational Policy*, 29(1), 140-161.
- » Pollock, K. & Wang, F. (2020). *Principals' work and well-being in Ontario: School Principals' Work and Well-Being in Ontario: What They Say and Why It Matters*. University of Western Ontario, London, Ontario, Canada.
- » Weinstein, J., Beca, C.E, Muñoz, G. (2020). Carrera Directiva: una herramienta decisiva para el liderazgo en escuelas y liceos. In Muñoz, G. y Corvera, T. (Editores). *Horizontes y propuestas para transformar el Sistema educativo chileno*. Santiago de Chile: Senado de la República.