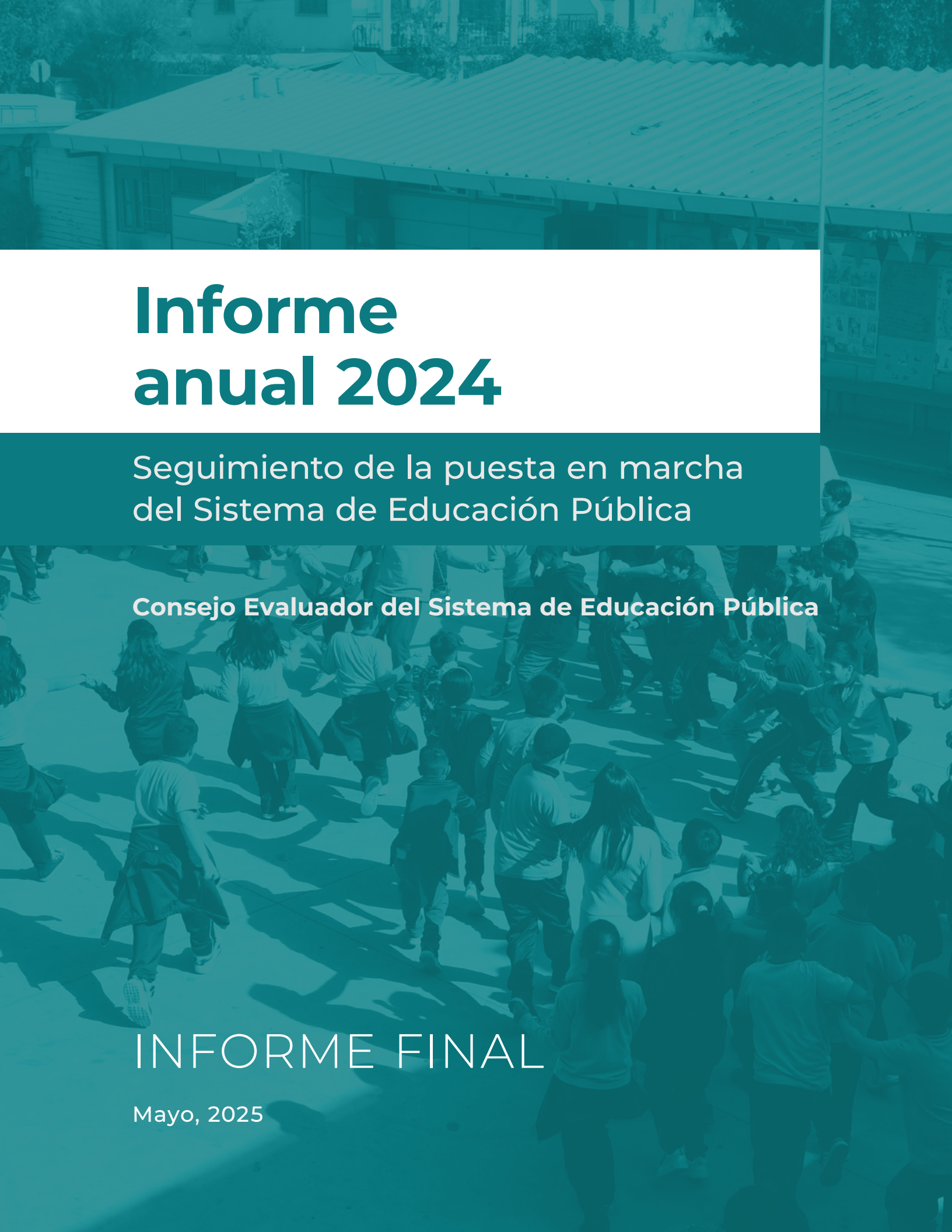




Informe anual 2024

Seguimiento de la puesta en marcha
del Sistema de Educación Pública

Consejo Evaluador del Sistema de Educación Pública

INFORME FINAL

Mayo, 2025

Contenido

1.	Introducción.....	6
2.	Trabajo Consejo de Evaluación año 2024	8
3.	Antecedentes del proceso de implementación año 2024	12
4.	Resultados de seguimiento de implementación año 2024	20
4.1.	Dimensión Diseño de la Política.....	22
4.1.1.	Vinculación de la Ley con otros cuerpos legales	22
4.1.2.	Articulación y vinculación de la institucionalidad pública.....	23
4.1.3.	Oportunidades y restricciones para una mejor gestión de los recursos financieros	25
4.1.4.	Ámbito territorial de competencia de los SLEP	26
4.1.5.	Plazos de implementación de la Ley.....	27
4.1.6.	Trasposos de personal, proceso de nombramiento por ADP y estructura orgánica de los SLEP.....	27
4.1.7.	Reglamentos y su efectividad	28
4.1.8.	Gobernanza y participación	28
4.1.9.	Operación municipal en la transición.....	28
4.2.	Dimensión Gestión Pedagógica.....	30
4.2.1.	Aprendizaje Integral.....	30
4.2.2.	Docencia y Enseñanza	36
4.2.3.	Gestión Curricular	37
4.2.4.	Análisis y uso de datos para mejorar el aprendizaje.....	37
4.2.5.	Acompañamiento técnico pedagógico.....	37
4.3.	Dimensión Gestión de Infraestructura, Equipamiento y Recursos Educativos.....	42
4.3.1.	Infraestructura	42
4.3.2.	Equipamiento	46
4.3.3.	Recursos Educativos	46

4.4. Dimensión Gestión de Recursos Financieros	47
4.4.1 Sostenibilidad financiera	47
4.4.2 Gestión Administrativa, financiera y ejecución presupuestaria	48
4.5. Dimensión Gestión de Personas	54
4.5.1. Evaluación de desempeño	54
4.5.2. Selección de personal	54
4.5.3. Retención de Personal	57
4.5.4. Condiciones laborales	57
4.5.5. Desarrollo de capacidades	58
4.5.6. Dotación	59
4.6. Dimensión Participación y Vinculación	61
4.6.1. Participación	61
4.6.2. Trabajo en red	64
4.6.3. Vinculación	65
4.6.4. Territorialidad	65
4.7. Dimensión Convivencia Escolar	66
4.7.1. Derechos y deberes de los actores el sistema	66
4.7.2. Inclusión y respeto	66
4.7.3. Desarrollo de relaciones positivas	67
4.8. Dimensión Liderazgo	69
4.8.1. Alineamiento estratégico entre directivos (SLEP y EE)	69
4.8.2. Gestión del cambio institucional y organizacional	70
4.8.3. Coherencia y claridad de roles y funciones	71
4.8.4. Gestión de resultados	71
4.8.5. Tipos de liderazgo	71
5. Proyecto de Ley que modifica la Ley 21.040	73
5.1. Descripción	74
5.2. Sobre el proyecto de Ley	76

6. Conclusiones78

**7. Principales Recomendaciones con base en la
evaluación 202483**

8. Anexos.....87

8.1. Definiciones de dimensiones de análisis88

8.1.1. Dimensión Diseño de la Política88

8.1.2. Dimensión Gestión Pedagógica89

8.1.3. Dimensión Gestión de Infraestructura, Equipamiento y Recursos Educativos.....89

8.1.4. Dimensión Gestión de Recursos Financieros90

8.1.5. Dimensión Gestión de Personas.....90

8.1.6. Dimensión Participación y Vinculación..... 91

8.1.7. Dimensión Convivencia Escolar 91

8.1.8. Dimensión Liderazgo..... 91

Integrantes Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública

Daniel Rodríguez

Geógrafo, Pontificia Universidad Católica de Chile. Diplomado en políticas públicas en educación, Universidad de Chile. MSc Educational Research, Universidad de Bristol, Inglaterra. Secretario Ejecutivo de la Agencia de Calidad de la Educación desde el año 2019 al año 2021. En sus inicios fue asesor de la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación, y entre los años 2013 y 2014 se desempeñó como jefe del Departamento de Estudios Internacionales de la Agencia de Calidad de la Educación.

Fernando Peña

Administrador Público, Universidad de Concepción. Magíster en filosofía aplicada, Universidad de los Andes. En 2012 fue asesor del Ministro de Educación Harald Beyer. Posteriormente, en 2014, trabajó en la Universidad Andrés Bello en labores directivas y académicas, en Concepción. Luego, asumió en 2018 como Seremi de Educación de la Región del Biobío. Actualmente, se desempeña como académico en el CFT Estatal del Biobío. Además, colabora desde hace 13 años en el área de Educación y Gestión de Proyectos en la fundación Desafío Levantemos Chile.

María Teresa Flórez

Profesora asistente del Departamento de Estudios Pedagógicos (DEP) de la Universidad de Chile, en el área de Evaluación Educativa. Doctora en Educación de la Universidad de Oxford. Tiene formación y experiencia como profesora de Lenguaje y Comunicación, así como en formación continua de profesores en ejercicio. Es directora responsable del Grupo de Estudios en Evaluación Educativa de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile y coordinadora en Chile de la Red Latinoamericana de Investigación en Evaluación (RELIEVA). También es evaluadora en Comités del Programa de Formación de Capital Humano Avanzado de CONICYT.

Gonzalo Muñoz

Sociólogo y Doctor en Educación. Profesor e Investigador de la Facultad de Educación de la Universidad Diego Portales y del Programa de Liderazgo Educativo de la misma universidad. Fue jefe de la División de Educación General del Ministerio de Educación, miembro del Consejo de la Agencia de Calidad de la Educación, director de estudios del Centro de Innovación en Educación de Fundación Chile e investigador de Asesorías para el Desarrollo. Es integrante del Consejo Nacional de Educación (período 2024-2030).

Omar Jara

Profesor de Estado de Historia y Geografía, con estudios de Maestría en Relaciones Internacionales del Instituto Ortega y Gasset. En los noventa trabajó en el Mece-media. Luego fue Jefe de Gabinete de Mariano Fernández y agregado de Cooperación en la Embajada de Chile en España. Administrador municipal de Valparaíso, Gobernador de la Provincia de Valparaíso y Subsecretario General de Gobierno. Se ha desempeñado además como asesor del Consorcio de Universidades del Estado y del Consejo de Rectores de Valparaíso.

Aldo Cassinelli

Cientista político y administrador público de la Universidad Central de Chile, Magíster en Ciencia Política por la Universidad de Chile. Actualmente es director de la Escuela de Gobierno de la Universidad Autónoma de Chile. Se desempeñó como decano de la Facultad de Ciencia Política y Administración Pública de la Universidad Central. Fue director de Planificación Estratégica del Ministerio de Relaciones Exteriores (2020-2022) y asesor en la Secretaría de la Presidencia durante el primer gobierno de Sebastián Piñera. También se desempeñó como director ejecutivo del Instituto Libertad.

Introducción

1. Introducción

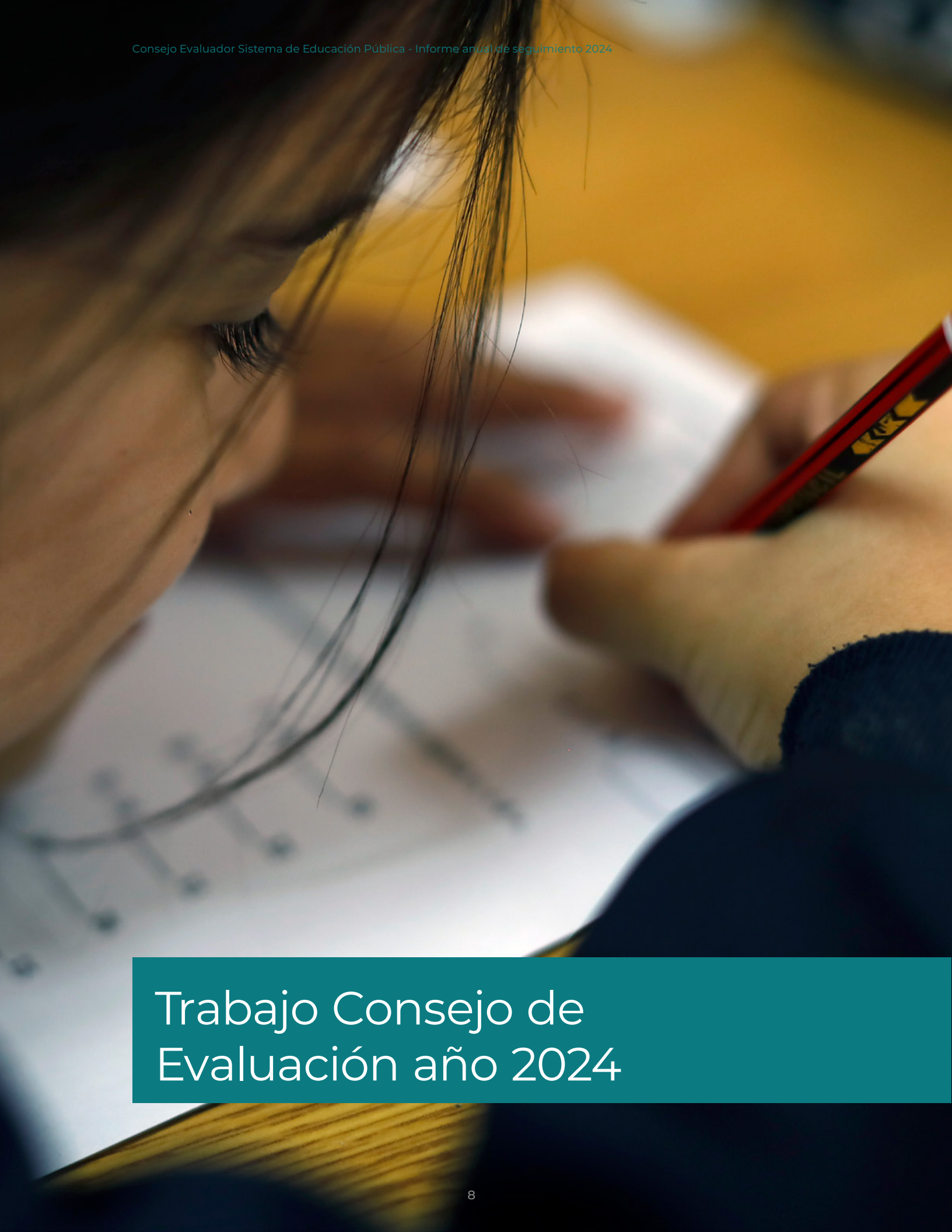
El Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública (en adelante “El Consejo”) se crea bajo la Ley N° 21.040 y tiene por misión principal asesorar al Presidente de la República en la evaluación y análisis del proceso de instalación de los Servicios Locales (en adelante “SLEP”). El Decreto Supremo N° 104, publicado el 1 de junio de 2018, crea el Consejo de Evaluación y establece sus funciones y responsabilidades. El Consejo de Evaluación está compuesto por seis profesionales y académicos especialistas en el área de la educación. Actualmente, los Consejeros designados por el Presidente de la República son: Aldo Cassinelli, Daniel Rodríguez, Fernando Peña, Gonzalo Muñoz, María Teresa Flórez y Omar Jara.

Dentro de las funciones y responsabilidades del Consejo de Evaluación, se encuentra la elaboración de un informe anual de seguimiento de la puesta en marcha del Sistema de Educación Pública, además de un informe de evaluación intermedia del proceso. A la fecha, el Consejo ha presentado 7 informes. Seis de ellos corresponden a los informes anuales (2018, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023), mientras que el informe restante corresponde a la evaluación intermedia que contempló el periodo 2018-2020.

El presente informe reporta la evaluación realizada como Consejo sobre los aspectos más relevantes de la implementación de los SLEP en el año 2024. Durante este periodo, el estado de la implementación de los SLEP se resume en: 15 SLEP en régimen, 11 en el primer año de instalación, 10 en el segundo año de instalación, y 10 en etapa de anticipación, mientras que en dos casos el traspaso fue postergado a 2025 (Licancabur y Maule Costa).

Este informe se construyó a partir de la revisión y sistematización de distintas fuentes de información recabadas durante 2024. Entre ellas se encuentran las presentaciones de organismos gubernamentales realizadas en las sesiones de trabajo del Consejo, estudios de instituciones académicas, y entrevistas con estamentos relacionados con los Servicios Locales. Dichas fuentes son detalladas en el tercer apartado.

La estructura del Informe Anual 2024 es la siguiente: primero, se detalla la metodología de trabajo y se profundiza en los procesos de recolección de los datos para la formulación de este informe. Segundo, se presentan los principales antecedentes del periodo de implementación del año 2024. Tercero, se describen los resultados de los avances de los Servicios Locales durante el periodo 2024 en relación con las 8 dimensiones clave propuestas por este Consejo: Diseño de la Política; Gestión Pedagógica; Gestión de Infraestructura, Equipamiento y Recursos Educativos; Gestión de Recursos Financieros; Gestión de Personas; Participación y Vinculación; Convivencia Escolar; y Liderazgo. Cuarto, se presenta una discusión en torno al Proyecto de Ley que modifica la Ley N° 21.040. Quinto, se presenta un breve apartado con el pronunciamiento del Consejo respecto a la movilización de docentes del SLEP Magallanes acaecida a inicios de 2025. Finalmente, se entrega un conjunto de conclusiones y recomendaciones a la implementación.



Trabajo Consejo de Evaluación año 2024

2. Trabajo Consejo de Evaluación año 2024

Según lo establecido en el Decreto Supremo N° 104 y con el objetivo de asesorar al Presidente de la República en la evaluación y análisis del proceso de instalación de los SLEP, como Consejo de Evaluación nos reunimos periódicamente entre los meses de julio de 2024 y abril de 2025. Por un lado, se realizaron sesiones de trabajo con nuestra participación exclusiva, así como con participantes de la Subsecretaría de Educación, el Ministerio de Educación y la Dirección de Educación Pública. Por otro lado, se efectuaron sesiones de trabajo con la participación de actores de los SLEP y otras entidades relevantes para el sistema, como la Agencia de Calidad de la Educación, la Superintendencia de Educación y el Servicio Civil. Asimismo, algunas sesiones contaron con la participación de organismos que apoyan la implementación o que estuvieron a cargo de investigaciones relacionadas con ella, tales como el Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) de la Universidad de Chile y el Centro de Políticas y Prácticas de Educación de la Universidad Católica, CEPPE UC.

Adicionalmente, entre los meses de enero y abril de 2025 realizamos sesiones intensivas con la participación de representantes de los SLEP y de sus comunidades educativas (docentes, asistentes de la educación, estudiantes y apoderados). Para el caso de los diálogos con SLEP, específicamente, se realizaron sesiones con Directores Ejecutivos,

profesionales de las unidades de Apoyo Técnico Pedagógico, de Administración y Finanzas, y de Planificación y Control de Gestión; y participantes de los Consejos Locales de Educación Pública. El objetivo de estas sesiones de trabajo fue recabar información sobre la instalación de los SLEP durante el año 2024, así como abordar problemáticas y logros del funcionamiento en régimen en las diferentes regiones del país, desde la perspectiva contextualizada de los actores de cada territorio, buscando que en el conjunto de las sesiones estuvieran representados, con la mayor amplitud posible, los diversos Servicios Locales, en diferentes fases de su proceso de instalación. Cabe mencionar que estas sesiones fueron llevadas a cabo mediante entrevistas no estructuradas, lo que implica una dinámica de diálogo en la cual el Consejo realizó preguntas y levantó temáticas en la medida en que estuvieran asociadas a sus preocupaciones e intereses y, por tanto, no todos los tópicos fueron profundizados con todos los entrevistados.

Finalmente, como Consejo, sobre la base de los insumos mencionados trabajamos en la estructura, redacción y discusión del informe final 2024 durante el mes de abril e inicios de mayo 2025. A continuación, se describe el detalle de las sesiones efectuadas para la elaboración del informe anual (Tabla 1).

Tabla 1: Detalle de sesiones de trabajo del Consejo de Evaluación en el año 2024

Sesión	Fecha	Año	Tema
1	22 de mayo	2024	Presentación de avance de Evaluación Externa
2	12 de julio	2024	Discusión de avances en la implementación de la DEP
3	27 de agosto	2024	Planificación de trabajo intensivo y Evaluación Externa
4	30 de agosto	2024	Presentación informe final de evaluación externa (Universidad de Chile)
5	12 de septiembre	2024	Estado Implementación SLEP 2025 por parte de la DEP
6	13 de septiembre	2024	Caracterización y alertas del sistema municipal (Presentación CEM y Superintendencia)
7	16 de septiembre	2024	Diálogos – Reunión Consejo Evaluador y autoridades MINEDUC
8	12 de diciembre	2024	Contextualización del protocolo de acuerdo y rendición de cuenta de implementación DEP
9	2 de Enero	2025	Presentación sobre Ejecución del Sistema de Alta Dirección Pública 2024 y Desafíos de Desarrollo (Servicio Civil)
10	9 de Enero	2025	Presentación Riesgo Financiero en Entidades Sostenedoras Municipales SLEP (Superintendencia) y Deuda Municipal y Mecanismos para enfrentar la deuda (División de Planificación y Presupuesto)
11	16 de Enero	2025	Monitoreo del efecto de los SLEP en los resultados de aprendizaje (Agencia de Calidad de la Educación) y Trayectorias Educativas en la Educación Pública: Desvinculación y Asistencia (CEM)
12	23 de Enero	2025	Modificaciones y ajustes a la Ley 21.040 que crea el Sistema de Educación Pública (DEP)
13	28 de Enero	2025	Presentación Informe de Evaluación de medio término de la Estrategia Nacional de Educación Pública ENEP 2020 – 2028 (DEP)
14	14 de Marzo	2025	Entrevistas actores clave – Directores ejecutivos SLEP
15	14 de Marzo	2025	Entrevistas actores clave – Subdirectores UATP
16	19 de Marzo	2025	Entrevistas actores clave – Apoderados
17	19 de Marzo	2025	Entrevistas actores clave – Trabajadores de la Educación
18	20 de Marzo	2025	Entrevistas actores clave – Estudiantes
19	20 de Marzo	2025	Entrevistas actores clave – Directores de establecimientos educacionales
20	21 de Marzo	2025	Entrevistas actores clave – Subdirección de Administración y Finanzas
21	21 de Marzo	2025	Entrevistas actores clave – Subdirección de Planificación y Control de Gestión (infraestructura)
22	28 de Marzo	2025	Contingencia en el SLEP Magallanes (Subsecretaría/DEP) / Sesión de Análisis Consejo
23	4 de Abril	2025	Presentación Agencia de Calidad de la Educación
24	16 de Abril	2025	Entrevistas actores clave – Docentes
25	17 de Abril	2025	Sesión Organización y estructura informe
26	29 de Abril	2025	Revisión y acuerdos contenidos informe
27	8 de Mayo	2025	Sesión Cierre informe anual seguimiento

Fuente: Elaboración propia

Cabe señalar que, durante el año 2024, en cumplimiento de lo dispuesto en el protocolo de acuerdo suscrito con el Congreso Nacional para la tramitación de la Ley de Presupuestos de Educación de ese año, se desarrolló una Evaluación Externa de la implementación de la Nueva Educación Pública. Esta evaluación, mandatada por el Ministerio de Educación y ejecutada por el Centro de Investigación Avanzada en Educación

(CIAE) y el Centro de Sistemas Públicos (CSP) de la Universidad de Chile, fue un insumo relevante para el análisis del proceso de instalación de los SLEP y para el desarrollo del presente informe. Ello porque sus hallazgos permiten fortalecer la evaluación de la implementación del Sistema, en línea con los nudos críticos advertidos por el Consejo en sus informes previos.



Antecedentes del proceso de implementación año 2024

3. Antecedentes del proceso de implementación año 2024

Para el año 2024, el sistema de la Nueva Educación Pública contaba con un total de 15 Servicios Locales en régimen y 21 en etapa de instalación. Los SLEP en régimen, en su conjunto, abarcan 69 comunas del país; 224.862 estudiantes en escuelas y liceos; y

10.959 en jardines infantiles. Adicionalmente, estos SLEP en régimen administran a un total de 830 establecimientos educacionales y 174 jardines infantiles. El detalle de la magnitud del sistema se presenta en la (Tabla 2).

Tabla 2: Detalle de los Servicios Locales en régimen 2024

Servicios Locales en régimen 2024	
N° de Servicios Locales en régimen	15
N° de comunas con SLEP en régimen	69
Matrícula en establecimientos educativos SLEP	224.862
N° de establecimientos SLEP	830
Matrícula en jardines infantiles SLEP	10.959
N° jardines infantiles SLEP	174
Docentes de establecimientos educacionales SLEP	21.801
Asistentes de establecimientos educacionales SLEP	18.908
Educadoras/es y asistentes jardines infantiles SLEP	2.756
Dotación de funcionarios SLEP Programa 01	1.265

Fuente: Dirección de Educación Pública (datos actualizados a marzo 2025).

Respecto a los SLEP que se encuentran en etapa de implementación durante 2024, once de ellos se encuentran en el primer año de instalación (Antofagasta, Petorca, Aconcagua, Los Andes, Los Parques, Santiago Centro, Valle Cachapoal, Los Álamos, Valle Diguillín, Puelche, y Chiloé), diez de ellos en el segundo año de instalación (Los Libertadores, Santa Rosa, Santa Corina, Del Pino, Andalién Costa, Valdivia, Tamarugal, Elqui, Costa Central y Marga Marga), y diez en etapa de anticipación (Del Litoral, Manquehue, La Quebrada, Talagante, Costa Colchagua, Los

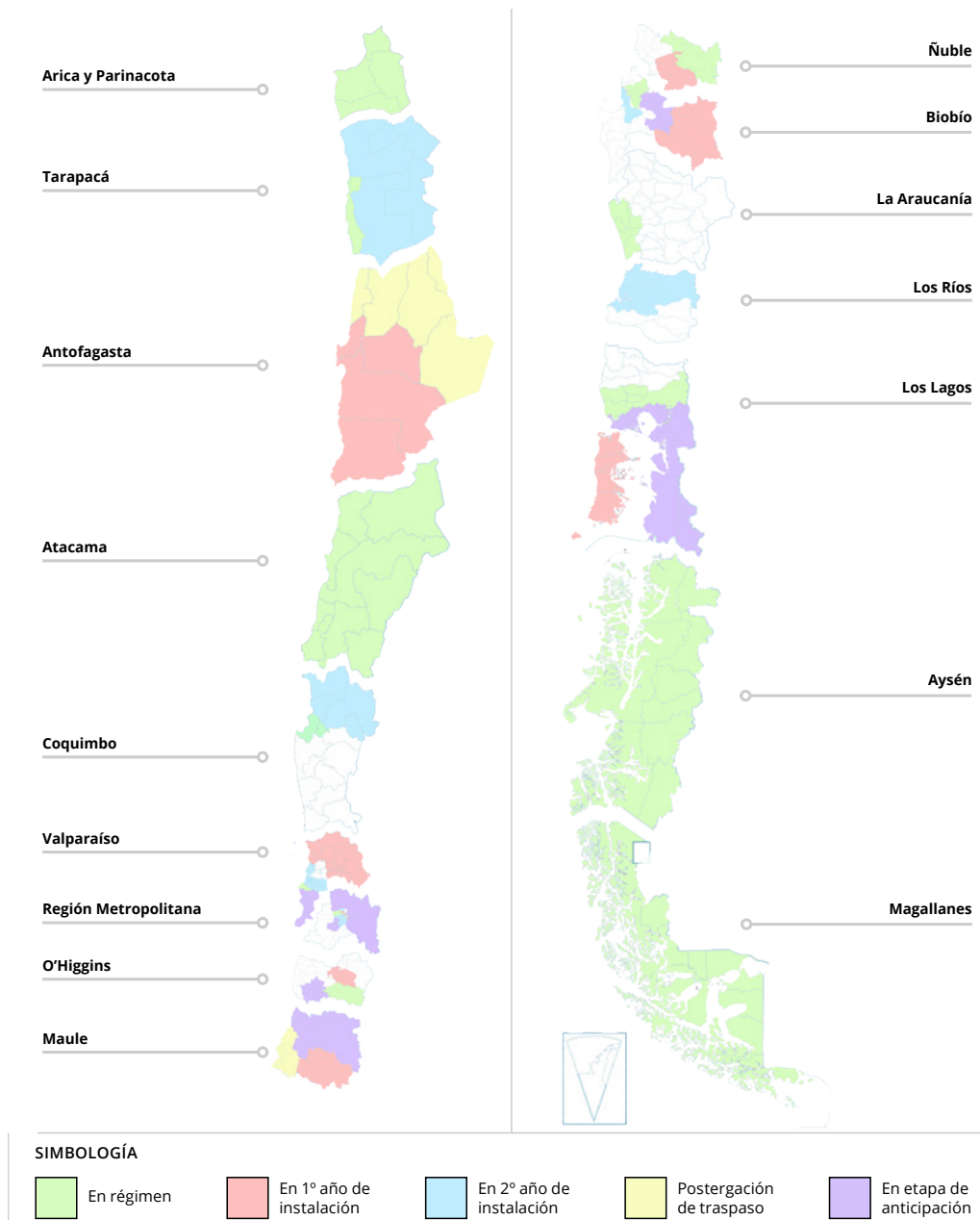
Cerezos, Maule Valle, Los Copihues, Del Reloncaví y Hanga Roa). Adicionalmente, hay dos SLEP en tercer año de implementación, Licancabur y Maule Costa, cuyo traspaso fue postergado desde 2024 a 2025 (Figura 1 y Tabla 3).

Cabe mencionar que entre los diez SLEP que se encuentran en etapa de anticipación, la entrada en funcionamiento de tres de ellos estaba planificada para 2025 (Manquehue, Maule Valle y Costa Colchagua). No obstante, considerando que se trata de Servicios Locales con menor

complejidad, se postergó su instalación para el año 2027, implicando un traspaso esperado para el 2029. Por el contrario, entre los SLEP que estaban destinados a iniciar su funcionamiento en el año 2026, dos de ellos fueron adelantados

para el año 2025 debido a su alta complejidad definida por la Evaluación Externa (Tabla 3). Todos estos ajustes serán detallados en las modificaciones al Decreto N° 162.

Figura 1: Mapa de los Servicios Locales en implementación en 2024



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Dirección de Educación Pública (2025).

Tabla 3: Detalle de los Servicios Locales en implementación en 2024

N°	Región	Nombre SLEP	Comunas	N° comunas	Año inicio funciones	Estado
1	Metropolitana	Barrancas	Cerro Navia, Lo Prado, Pudahuel	3	2018	En régimen
2	Araucanía	Costa Araucanía	Carahue, Nueva Imperial, Saavedra, Teodoro Schmidt, Toltén	5	2018	
3	Atacama	Huasco	Alto del Carmen, Vallenar, Freirina, Huasco	4	2018	
4	Coquimbo	Puerto Cordillera	Coquimbo, Andacollo	2	2018	
5	Biobío	Andalién Sur	Concepción, Chiguayante, Florida, Hualqui	4	2019	
6	Arica y Parinacota	Chinchorro	Arica, Camarones, Putre, General Lagos	4	2019	
7	Metropolitana	Gabriela Mistral	La Granja, Macul, San Joaquín	3	2019	
8	Atacama	Atacama	Copiapó, Caldera, Tierra Amarilla, Chañaral, Diego de Almagro	5	2020	
9	O'Higgins	Colchagua	San Fernando, Chimbarongo, Nancagua, Placilla	4	2020	
10	Los Lagos	Llanquihue	Frutillar, Llanquihue, Puerto Varas, Fresia, Los Muermos	5	2020	
11	Valparaíso	Valparaíso	Valparaíso, Archipiélago de Juan Fernández	2	2020	
12	Aysén	Aysén	Coyhaique, Aysén, Ibáñez, Chile Chico, Cochrane, Tortel, O'Higgins, Cisnes, Lago Verde, Guaitecas	10	2022	
13	Tarapacá	Iquique	Iquique, Alto Hospicio	2	2022	
14	Magallanes	Magallanes	Punta Arenas, San Gregorio, Río Verde, Laguna Blanca, Natales, Torres del Paine, Porvenir, Primavera, Timaukel, Cabo de Hornos	10	2022	
15	Ñuble	Punilla Cordillera	Coihueco, Ñiquén, Pinto, San Carlos, San Fabián	5	2022	

N°	Región	Nombre SLEP	Comunas	N° comunas	Año inicio funciones	Estado
16	Antofagasta	Licancabur	Calama, Ollagüe, San Pedro de Atacama, Tocopilla, María Elena	5	2022	Postergación traspaso
17	Maule	Maule Costa	Constitución, Empedrado, Cauquenes, Chanco, Pelluhue	5	2022	
18	Metropolitana	Los Libertadores	Conchalí, Quilicura	2	2023	En 2° año de instalación
19	Metropolitana	Santa Rosa	La Cisterna, Lo Espejo, Pedro Aguirre Cerda, San Miguel, San Ramón	5	2023	
20	Metropolitana	Santa Corina	Cerrillos, Estación Central, Maipú	3	2023	
21	Metropolitana	Del Pino	El Bosque, La Pintana, San Bernardo, Calera de Tango	4	2023	
22	Biobío	Andalién Costa	Coronel, Lota, San Pedro de la Paz, Santa Juana	4	2023	
23	Los Ríos	Valdivia	Valdivia, Corral, Lanco, Los Lagos, Máfil, San José de la Mariquina, Paillaco, Panguipulli	8	2023	
24	Tarapacá	Tamarugal	Pozo Almonte, Camiña, Colchane, Huara, Pica	5	2023	
25	Coquimbo	Elqui	La Serena, La Higuera, Paihuano, Vicuña	4	2023	
26	Valparaíso	Costa Central	Concón, Puchuncaví, Quintero, Viña del Mar	4	2023	
27	Valparaíso	Marga Marga	Quilpué, Limache, Olmué, Villa Alemana	4	2023	

N°	Región	Nombre SLEP	Comunas	N° comunas	Año inicio funciones	Estado
28	Antofagasta	Antofagasta	Antofagasta, Mejillones, Sierra Gorda, Taltal	4	2024	En 1° año de instalación
29	Valparaíso	Petorca	La Ligua, Cabildo, Papudo, Petorca, Zapallar	5	2024	
30	Valparaíso	Aconcagua	San Felipe, Catemu, Llaillay, Panquehue, Putaendo, Santa María	6	2024	
31	Valparaíso	Los Andes	Los Andes, Calle Larga, Rinconada, San Esteban	4	2024	
32	Metropolitana	Los Parques	Quinta Normal, Renca	2	2024	
33	Metropolitana	Santiago Centro	Santiago	1	2024	
34	O'Higgins	Valle Cachapoal	Coinco, Coltauco, Doñihue, Malloa, Quinta de Tilcoco, Rengo, Requínoa	7	2024	
35	Maule	Los Álamos	Linares, Colbún, Longaví, Parral, Retiro, Villa Alegre, Yerbabuenas	7	2024	
36	Nuble	Valle Diguillín	Chillán, Bulnes, Chillán Viejo, El Carmen, Pemuco, San Ignacio, Yungay	7	2024	
37	Biobío	Puelche	Antuco, Mulchén, Quilaco, Quilleco, Santa Bárbara, Tucapel, Alto Biobío	7	2024	
38	Los Lagos	Chiloé***	Castro, Ancud, Chonchi, Curaco de Vélez, Dalcahue, Puqueldón, Queilén, Quellón, Quemchi, Quinchao	10	2024	

N°	Región	Nombre SLEP	Comunas	N° comunas	Año inicio funciones	Estado
39	Valparaíso	Del Litoral	Casablanca, San Antonio, Algarrobo, Cartagena, El Quisco, El Tabo, Santo Domingo	7	2025	En etapa de anticipación
40	Metropolitana	Manquehue*	La Reina, Las Condes, Lo Barnechea, Providencia, Vitacura	5	2025 (2027)	
41	Metropolitana	La Quebrada	La Florida, Ñuñoa, Peñalolén	3	2025	
42	Metropolitana	Talagante	Talagante, El Monte, Isla de Maipo, Padre Hurtado, Peñaflor	5	2025	
43	O'Higgins	Costa Colchagua*	Chépica, Lolol, Palmilla, Peralillo, Pumanque, Santa Cruz	6	2025 (2027)	
44	Maule	Los Cerezos	Curepto, Río Claro, Curicó, Hualañé, Licantén, Molina, Rauco, Romeral, Sagrada Familia, Teno, Vichuquén	11	2025	
45	Maule	Maule Valle*	Talca, Maule, Pelarco, Penciahue, San Clemente, San Rafael, San Javier	7	2025 (2027)	
46	Biobío	Los Copihues	Los Ángeles, Cabrero, Yumbel	3	2025	
47	Los Lagos	Del Reloncaví	Puerto Montt, Calbuco, Cochamó, Maullín, Chaitén, Futaleufú, Hualaihué, Palena	8	2025	
48	Valparaíso	Hanga Roa	Isla de Pascua	1	2025	
49	Metropolitana	Chacabuco**	Colina, Lampa, Tiltil	3	2025	
50	Metropolitana	Los Viñedos**	Puente Alto, Pirque, San José de Maipo	3	2025	

Fuente: Dirección de Educación Pública (datos actualizados a marzo 2025)

* El año de entrada en funcionamiento de estos SLEP estaba planificada para el 2025, sin embargo, fueron postergados para el año 2027.

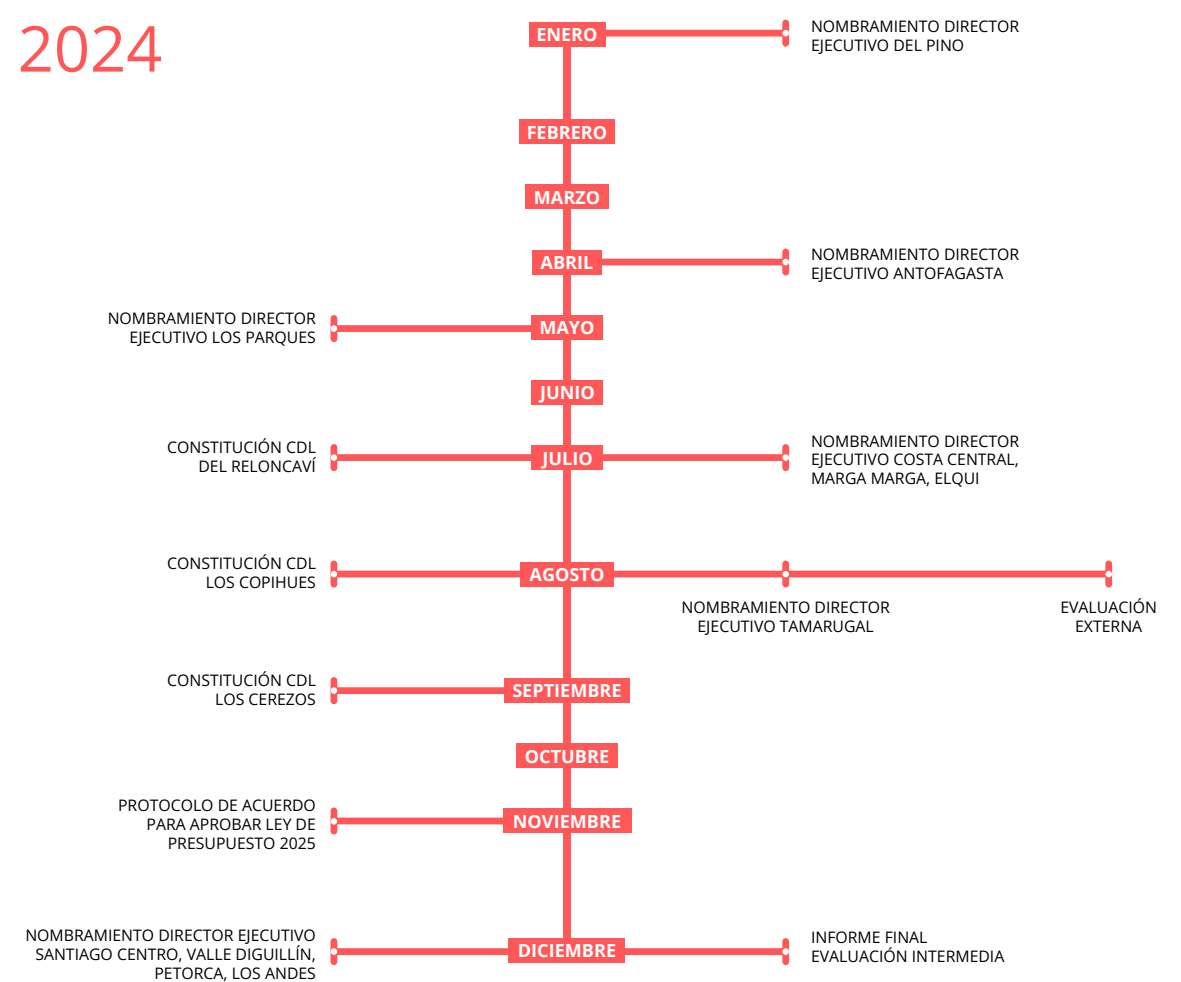
** La entrada en funcionamiento de estos SLEP estaba planificada para el 2026, pero fueron adelantados para el 2025.

*** El SLEP Chiloé fue adelantado, por razones de crisis municipal, intensificando la instalación y traspasando sus establecimientos en enero de 2025.

Entre los hitos de implementación del año 2024 se encuentran los nombramientos de Directores Ejecutivos de los SLEP Del Pino (enero), Antofagasta (abril), Los Parques (mayo), Tamarugal (agosto), Costa Central (julio), Marga Marga (julio), Elqui (julio), Santiago Centro (diciembre), Valle Diguillín (diciembre),

Petorca (diciembre) y Los Andes (diciembre). Adicionalmente, se constituyeron los Comités Directivos Locales de los SLEP Del Reloncaví (julio), Los Copihues (agosto), y Los Cerezos (septiembre). Finalmente, en noviembre, se firmó el Protocolo de Acuerdo para la aprobación del protocolo de acuerdo 2025 (Figura 2).

Figura 2: Hitos de implementación del sistema de educación pública 2024



Fuente: Elaboración propia en base datos de la Dirección de Educación Pública (2025).



Resultados de seguimiento de implementación año 2024

4. Resultados de seguimiento de implementación año 2024

Las dimensiones que se presentan a continuación conforman el conjunto de piezas claves que el Consejo considera que deben cumplirse para la correcta implementación de la Nueva

Educación Pública. Estas fueron creadas por el propio Consejo y han sido cotejadas en los diversos informes que han sido presentados (Figura 3).

Figura 3: Dimensiones de análisis para el seguimiento de implementación 2024



Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se desglosan los principales hallazgos obtenidos a partir de las presentaciones realizadas por diversas entidades durante las sesiones de trabajo del Consejo; los informes de investigación y minutas puestas a disposición por actores gubernamentales y no gubernamentales; y las entrevistas realizadas por el Consejo entre enero y abril del año 2025 a diferentes actores participantes en la implementación de la Ley N° 21.040. Estas entrevistas incluyen a Directores Ejecutivos, profesionales de las unidades de Apoyo Técnico Pedagógico, de Administración y

Finanzas, y de Planificación y Control de Gestión; además de apoderados, estudiantes, docentes, trabajadores de la educación y directores de establecimientos educacionales.

A diferencia de informes anteriores, el Consejo ha decidido, para efectos de este informe, integrar de forma más explícita las voces de los y las entrevistadas, mediante citas a lo largo de los apartados, así como los insumos recogidos en el proceso de seguimiento.

4.1 Dimensión Diseño de la Política

La dimensión *Diseño de la Política* abarca todo tipo de aspectos legales relacionados a ella, su vinculación con otros cuerpos legales y las tensiones que se evidencian en su ejecución en la práctica. Esta dimensión está compuesta por las siguientes subdimensiones: Vinculación de la Ley con otros cuerpos legales; Articulación y vinculación de la institucionalidad pública; Oportunidades y restricciones para una mejor gestión de los recursos financieros; Ámbito territorial de competencia de los SLEP; Plazos de implementación de la Ley; Traspasos de personal, proceso de nombramiento por ADP y estructura orgánica de los SLEP; Reglamentos y su efectividad; Gobernanza y participación; y Operación municipal en la transición. A continuación, se describen los principales hallazgos abarcando cada una de estas dimensiones.

4.1.1 Vinculación de la Ley con otros cuerpos legales

Uno de los aspectos centrales levantados en las entrevistas realizadas es la **necesidad de definir con precisión y consistencia el enfoque o paradigma que prevalece en la Ley N°21.040**. Esta necesidad surge a partir de tensiones identificadas principalmente respecto al modelo de financiamiento de la Educación Pública. La coexistencia de un sistema presupuestario basado en las reglas de funcionamiento de los servicios públicos y el financiamiento basado en subvenciones a la demanda genera dificultades para anticipar y definir los gastos, en desmedro de la Educación Pública, tal como señalaron al Consejo diversos entrevistados pertenecientes a subdirecciones de administración y finanzas de SLEP.

“Pero con respecto a la forma de financiar, el sistema tiene que tener la base de cómo, de cuál va a ser el pensamiento. Si el pensamiento va a ser que los servicios van a seguir operando como servicios públicos, en base a la Ley de presupuesto y en base a un sistema presupuestario, tiene que haber un cambio de Ley. Si después van a pensar que no, que lo óptimo son las subvenciones y el sistema tiene que estar bajo las subvenciones, tiene que tener esa mirada (...) Como que el sistema tiene un revoltijo de sistemas que no le permiten poder

conjugar. Y en vez de estar favoreciendo al Estado que somos nosotros, que somos servicios públicos, como que el desmedro es más grande. Porque la factibilidad, es más difícil de poder operar “

(Subdirección de Administración y Finanzas, Región Anonimizada)

“Yo creo que está bien, está bien enfocado lo que está planteando [refiriéndose a una intervención relacionada a la necesidad de que se defina de mejor manera el enfoque de la Ley, si se busca que esté basada en un sistema presupuestario, o bien, en base a las subvenciones] porque este es un cambio de paradigma, o sea, tendríamos que ir a Ley a modificar aquello”

(Subdirección de Administración y Finanzas, Región Anonimizada)

Por otra parte, a pesar de la necesidad identificada de modificaciones a la Ley, algunos actores destacan **ajustes y adaptaciones que pueden ser ejecutadas a menor escala y podrían contribuir a menguar esta tensión**. Entre estas conciliaciones se identifican aspectos como la centralización y estandarización de data presupuestaria de todos los SLEP; mejoras en la gestión relacionadas a la comunicación e integración de equipos técnicos dentro de cada SLEP; la mejora de las competencias técnicas de los equipos de administración y finanzas durante los procesos de instalación, específicamente, en temáticas como la estructura de los procesos de compra y adquisiciones, suscripción de contratos, administración financiera y manejo del presupuesto; y el fortalecimiento de la vinculación con las comunidades educativas.

“Yo establecería un software que nos permita mirar el presupuesto de todos los SLEP y tenerlo en línea. Porque hay presupuestos que no son gastados y esos se pueden ir redistribuyendo. Yo también sería partícipe o partidario de tener algunos conceptos de premio en términos de presupuesto. No puede ser que lleguemos a final de año y veamos que hay partidas que se devolvieron completas y esas no son utilizadas. Entonces, ahí podríamos hacer una optimización desde lo que está. Si tiene algunos bemoles, sí, claro. Pero si lo que está se va a mover en 5 años más, por ahora tener algo en línea que nos permita plantear eso. Está el presupuesto, ocupémoslo”.

(Subdirección de Administración y Finanzas, Región Anonimizada)

Este hallazgo también fue observado en la **evaluación externa** realizada por la Universidad de Chile durante 2024, donde se levantó la **necesidad de que la DEP provea de plataformas y softwares ya probados y validados para la gestión de todos los procesos de los SLEP**. Esto, debido a que, en su ausencia, cada SLEP elabora sus plataformas propias, con altos costos y muchos riesgos.

En el marco del financiamiento, otro hallazgo corresponde a la necesidad de **mayor autonomía en el uso del presupuesto**. Esto proviene de una percepción de rigidez otorgada por la normativa respecto a su uso. En general, la mayoría de los actores entrevistados coinciden en que *el presupuesto es uno de los temas que más tensiones genera para la correcta instalación de los SLEP*. Específicamente, la preocupación se concentra en el **uso que se le otorga en la práctica**. Este aspecto está ligado directamente con la necesidad de mayor autonomía por parte de las comunidades de los establecimientos educacionales para ejecutar el presupuesto destinado, lo que se tensiona con la normativa que establece y destina montos fijos según ítem para cada SLEP (ej.: infraestructura, equipamiento, innovación, trabajo en red y desarrollo de capacidades). Como señalan los entrevistados, cada territorio posee un contexto particular, lo que sustenta una diversidad importante de necesidades en cada establecimiento educacional.

“Yo opino que sí, nos hace falta también (...) un poco más de autonomía en el uso de presupuesto. Y eso está brindado por lo que comentábamos al principio, que existe normativa para ello. A ver, yo puedo tener un ítem que no voy a necesitar. Y el ítem de tecnología, por ejemplo, se me va de un viaje. Y después no puedo comprar, y no puedo pasar dineros que están para libros, por ejemplo, y pasarlo para comprar un computador. Pero eso, tengo entendido también, que eso es parte de la ley. Eso no sé si lo solucionamos con la autonomía que podrían entregar a los colegios o los directores. Entonces ahí estamos, entrampados, en lo mismo. Tal vez la mejora tiene que venir de ambas partes. Dar un poco más de autonomía y también tiene que haber un cambio en la normativa”.

(Director de Establecimiento Educacional, Región de La Araucanía).

4.1.2 Articulación y vinculación de la institucionalidad pública

Esta subdimensión busca indagar en los roles y funciones de apoyo de las distintas instituciones vinculadas a la educación (Mineduc, DEP, SEREMI, DEPROV, Superintendencia, Agencia, entre otras) y las problemáticas que emergen en la operación de los SLEP. Una de las dificultades observadas por los entrevistados está ligada a la **relación con los DEPROV**. A pesar de que el Ministerio ha desplegado un conjunto de directrices que reorientan el trabajo de la supervisión en territorios SLEP, al igual que el año anterior **se percibe que el trabajo en red con estas entidades se basa en gran medida en voluntades personales de los equipos**, lo que implica una demanda importante de tiempo por parte de los SLEP. Respecto a este punto, **la Ley N° 21.040 no regula las funciones o roles de los Departamentos Provinciales de Educación en torno a la instalación de la nueva educación pública**, lo que podría ser una explicación a estas dificultades observadas en la práctica.

“Y usted hizo una pregunta de cómo ha sido la relación con los programas y con otras instituciones. En particular, hoy día yo siento que pasa por las voluntades todavía, que, si tengo mejor o peor relación con la DEPROV, cómo nos articulamos y nos encontramos en algunos espacios. En nuestro caso ha sido positivo, pero siempre nos demanda ahí un tiempo”

(Directora ejecutiva, Región Anonimizada)

En línea con este hallazgo, la **evaluación externa** realizada por la Universidad de Chile detectó **insuficiencias en la colaboración institucional con otras instancias a nivel local**, entendida esta como formas productivas de colaboración de las instituciones públicas que visitan a los establecimientos educacionales para apoyar sus procesos de mejora (entre ellos, SLEP, DEPROV Agencia de la Calidad). Si bien se identifican experiencias de trabajo de los SLEP con municipios, los **convenios de colaboración** para fomentar el apoyo de los municipios, universidades o empresas locales serían aún una herramienta poco utilizada, al igual que el uso de recursos económicos e institucionales de los Gobiernos Regionales.

Por otra parte, si bien la Ley establece que la DEP debe contar con una dotación de personal que le permita cumplir con sus funciones y atribuciones, en la práctica los entrevistados observan que la DEP tiene dificultades para abarcar las necesidades de un **sistema que crece progresivamente**. En palabras de los entrevistados, a medida que se incorporan más SLEP al proceso de instalación, se debilita la capacidad de la DEP de abarcar un Sistema de Educación Pública cada vez más complejo. Asimismo, ello lleva a priorizar recursos de apoyo de la DEP, con foco en los recientemente instalados, con el consecuente riesgo de debilitar el apoyo en servicios que llevan más tiempo.

“La DEP no crece estructuralmente a la misma velocidad que crecemos los SLEP. Por lo tanto, lo que sucede ahí es que tú sabes que cuando viene una cohorte nueva, tú ya eres el hermano mayor, así que, por lo tanto, la preocupación hacia ti empieza a bajar(...) Este año se van a preocupar harto y después puede ser que el 2027 o el 2026 cuando vengan las cohortes nuevas, tú dejas de ser un foco de atención, como la tuviste al comienzo. Por lo tanto, en esa línea creo importante el poder levantar esa problemática. En la DEP son casi los mismos funcionarios en cuanto a número que cuando yo entré, pero antes se preocupaban de 11 SLEP. Hoy día van en 20 y fracción. Creo que de eso hay que preocuparse para que uno no se sienta tan abandonado”

(Director ejecutivo, Región Anonimizada)

Por otro lado, una necesidad importante levantada por los entrevistados radica en que haya **mayor flexibilidad en la aplicación del rol de fiscalización y auditorías de instituciones como la Superintendencia de Educación para SLEP que se encuentran en su etapa inicial de régimen**. En este sentido, se remarca que el proceso de traspaso y cambio de una institucionalidad a otra requiere tiempo y, por lo tanto, las decisiones de estas instituciones debieran incorporar un componente de flexibilidad. En cambio, en algunos casos se toman medidas que si bien están ajustadas a norma, se perciben como rígidas y de baja comprensión frente a un traspaso reciente; por ejemplo, la prohibición de funcionamiento

a establecimientos educacionales frente a incumplimientos cuyo origen es anterior a su instalación.

“La verdad, nosotros vemos que hay, quizá, una rigurosidad un tanto excesiva. En la Superintendencia y con la Agencia (...) Por ejemplo, nos llegan a cerrar un establecimiento porque tiene prohibición de funcionar porque tiene escombros. Entonces, me pregunto yo, ¿los escombros llegaron con el SLEP? No, venían desde antes, pero antes nunca fue prohibido su funcionamiento del recinto escolar. Lo mismo con la Superintendencia. O sea, los protocolos vienen desde hace mucho tiempo, no fueron creados con el SLEP, pero son ahora sancionados y multados. Entonces esa poca comprensión de que uno está en un proceso en el cual va mejorando cosas, no está. Entonces uno necesita una mirada más comprensiva de lo que es el Sistema de Aseguramiento de la Calidad y de lo que son las otras entidades gubernamentales. Tenemos un Servicio Local que está cambiando cosas, pero que las cosas no pueden ser de un día para otro, sino que son paulatinas”.

(Subdirección de Apoyo Técnico-Pedagógico, Región Anonimizada)

Esa temática coincide con lo observado en la **evaluación externa**, donde los actores señalaron que organismos de control y auditoría (como la Superintendencia y la Contraloría), si bien cumplen con mandatos legales que les exigen fiscalizar a los SLEP como servicios públicos en régimen, en la práctica no siempre consideran suficientemente que estos se encuentran en una fase inicial de instalación y les exigen responder a indicadores de gestión, a pesar de encontrarse en un proceso inicial de aprendizaje institucional. De este modo, los nuevos SLEP se verían sobrepasados por estas exigencias, principalmente, por la falta de equipos profesionales y el bajo conocimiento especializado inicial en estas materias. Ante este escenario, se plantea la **necesidad de graduar la implementación del modelo de gestión, auditoría y supervisión pública, así como el uso de los nuevos instrumentos de gestión** para el abordaje de estos procesos en los SLEP recién traspasados.

Finalmente, una recomendación levantada por los entrevistados para **fortalecer la articulación entre las instituciones públicas es robustecer,**

mediante la normativa, el rol del Sistema de Aseguramiento de la Calidad a nivel regional, con el objetivo de articular de mejor manera a los Servicios Locales, Departamentos Provinciales, Superintendencia, entre otros organismos.

“Sería interesante empezar a fortalecer desde el punto de vista normativo, legal, el Sistema de Aseguramiento de la Calidad. Está creada la mesa SAC, la lidera la autoridad máxima en la región, que es el SEREMI de Educación. Pero en esta región (...) yo antes trabajaba en el Ministerio de Educación en la Región del (...) y allí era fuerte el SAC, tenía protagonismo. En ese tiempo participaban los Departamentos Provinciales. El Ministerio de Educación podría ser el gran articulador del servicio educativo porque sigue teniendo responsabilidad en el desarrollo educativo de su territorio. Entonces podría alinear a los Servicios Locales que tenga en el territorio, a los Departamentos Provinciales que siguen estando en el territorio, a las otras entidades como la Superintendencia. Entonces eso ayudaría para que, efectivamente, haya una mayor articulación y una mayor dinámica de trabajo en los territorios, entendidos como regiones y no como provincias. Entonces yo creo que eso vale la pena fortalecer”.

(Unidad de Apoyo Técnico-Pedagógico, Región Anonimizada)

4.1.3 Oportunidades y restricciones para una mejor gestión de los recursos financieros

En el marco de la gestión de los recursos financieros, una de las dificultades identificadas es que a pesar de que el espíritu de la Ley se basa en un servicio educativo descentralizado y en potenciar el trabajo territorial, **en la práctica los actores perciben dificultades que evidencian huellas de un sistema centralizado.** Según los entrevistados, gran parte de estas dificultades tienen relación con la materia presupuestaria y gestión de recursos financieros. Se indica, específicamente que, si bien desde la Dirección de Presupuestos se han hecho esfuerzos por desburocratizar la asignación de recursos y responder a las solicitudes de los Servicios Locales en cada territorio, **los procesos aún son burocráticos y no tienen la fluidez requerida, trayendo como consecuencia respuestas poco oportunas a las necesidades de los establecimientos**

educacionales. Algo similar se observa en la **comunicación con la DEP y la respuesta a solicitudes.**

“Otra de las dificultades, yo creo que claramente es el tema de presupuesto. Yo creo que DIPRES probablemente ha hecho un esfuerzo importante, pero aún yo siento que no logran dimensionar las dinámicas de los servicios locales, las particularidades del servicio educativo y la burocracia y las vueltas que nos tenemos que dar los directores ejecutivos para poder resolver temas con DIPRES. No estamos llegando a los tiempos que necesitan las comunidades educativas que lleguemos. Una solicitud se demora, va a la DEP, entre que nos dicen sí o no. Y los establecimientos necesitan respuestas rápidas y oportunas. Yo creo que el tema del presupuesto y de la regulación con DIPRES creo que es una oportunidad de mejora que podría facilitar mucho más la gestión”.

(Subdirección de Administración y Finanzas, Región Anonimizada)

“Tendríamos que tener un nivel de servicios con la DEP. O sea, creo que hay que establecer un SLA [Acuerdo de Nivel de Servicio], porque no es posible que nosotros estemos siempre solicitando algunas cosas que para nosotros son muy, muy importantes en el territorio y nos den la respuesta tres, cuatro meses, cinco meses, bueno, siete meses se demoraron en dar una respuesta. Y eso es complejo. Complejo de manejar porque la expectativa queda más o menos elevada”.

(Subdirección de Administración y Finanzas, Región Anonimizada)

“Hoy día yo creo que muchos de nosotros nos llevamos buena parte de nuestro tiempo solucionando problemas presupuestarios porque tenemos obviamente una presión increíble de los establecimientos que lo necesitan. Pero no podemos dar respuestas por todos estos inconvenientes que todos sabemos. Y que obviamente las comunidades no lo entienden, no tienen cómo entender y tienen necesidades urgentes. Entonces esa parte, esa relación con DIPRES, yo creo que se ha hecho un avance, pero no, pero aún no fluye de la manera en que esperamos. De esperar estas modificaciones presupuestarias para poder saber si vamos a tener o no presupuesto”.

(Subdirección de Administración y Finanzas, Región Anonimizada)

“La experiencia sostenedora la tenemos los servicios locales. Entonces, por lo tanto, el día a día lo tenemos los servicios. Y creo que muchas veces las presiones, las situaciones, las dificultades que tenemos los sostenedores no se visualizan tan claramente desde el Ministerio, la Dirección de Educación Pública. Creo que el tema de no poder dar respuesta, si vamos a poder pagar el aguinaldo de Fiestas Patrias, no poder dar respuestas”.

(Subdirección de Administración y Finanzas, Región Anonimizada)

Ante estas dificultades y a raíz de las recomendaciones entregadas por el Consejo durante el año 2023, la DEP declara estar trabajando en la **flexibilización de la gestión presupuestaria y la implementación de la ‘caja chica’ en establecimientos educacionales**, medida establecida en el Oficio Circular N°8 de la DIPRES en 2024, que establece la formulación del proyecto de ley de presupuestos para el año 2025. En la misma línea de flexibilización de los procesos de asignación por parte de la DIPRES, la DEP informa que está trabajando en la simplificación de los flujos entre la DIPRES, Mineduc, la DEP y los respectivos Servicios Locales. Según señala la Dirección, una de las acciones en esta línea durante el 2024 fue la incorporación de un monitoreo presupuestario trimestral al flujo de trabajo, lo que permitiría anticipar las posibles modificaciones presupuestarias que se requieren para cada uno de los SLEP.

4.1.4 Ámbito territorial de competencia de los SLEP

En el informe de evaluación del año 2023 una de las principales tensiones identificadas en el ámbito territorial de competencia de los SLEP, dada su extensión, fue la dificultad por parte de los Servicios para poder abarcar físicamente de forma sistemática todos los establecimientos educacionales y jardines, a diferencia de lo que ocurría durante la administración municipal. En el año 2024, esta percepción emerge nuevamente. Los entrevistados indican que existen **dificultades para algunos SLEP de estar presentes en el territorio, principalmente, debido a la dispersión geográfica** que caracteriza a algunas regiones.

“Con la particularidad de la dispersión geográfica. ¿Cómo se hace acompañamiento en un contexto geográfico que no nos permite estar cada 15 días y que requiere también del desplazamiento de los asesores? Eso también nos desafía en el territorio”.

(Directora ejecutiva, Región Anonimizada)

“Han dado mucho que hablar los SLEP, tanto de forma positiva como negativa. Siento que el acompañamiento, la presencia de la SLEP es mínima para el caso de mi experiencia personal, siendo profe de historia, enseñando también música. Porque al final las metodologías, las herramientas, ha sido, entregándolas yo. Yo no tengo una posibilidad, no sé, de capacitación en alguna universidad o de acompañamiento de algunas prácticas. Recién ahora estoy vinculándome con otras unidades. Y, por tanto, el acompañamiento, como digo, es más como espectro, más fantasmal”.

(Docente, Región Metropolitana)

Cabe destacar que este escenario se percibe principalmente en aquellas localidades en las que el acceso es más complejo. Por el contrario, también se observan percepciones que **destacan la presencia regular de los SLEP en terreno y los esfuerzos realizados por estar cerca de los colegios**.

“El SLEP (anonimizado), ha sido un SLEP que se ha esforzado mucho en estar cerca de los colegios. La verdad es que es un servicio local que está en terreno regularmente. Nosotros en los establecimientos los vemos regularmente, todas las semanas llega alguien del SLEP, todas las semanas nos acompañan, todas las semanas nos están proponiendo actividades, pero, además, siempre están respondiendo a todas nuestras inquietudes”.

(Docente, Región de Ñuble)

En este marco, las **oficinas locales** han sido una medida relevante dispuesta en la Ley 21.040, particularmente en algunos territorios que tienen una mayor dispersión geográfica o dificultades de conectividad y, por lo tanto, requieren más presencia territorial. Según lo reportado en una de las sesiones de trabajo de este Consejo, la DEP declaró haber solicitado la creación de oficinas locales en el caso de Aysén y Magallanes (actualmente en régimen),

además de una propuesta de oficinas locales para aquellos SLEP con mayor dispersión territorial que tenían traspaso proyectado en 2025. A partir de recomendaciones de años anteriores, en el protocolo de acuerdo de 2024 se determinó un mecanismo para la creación de oficinas locales. Según esto, la creación de oficinas locales debe enmarcarse en el cumplimiento de criterios objetivos, relacionados a la conectividad, distancia y tiempo de traslado.

En este marco, según lo presentado por el equipo legislativo del MINEDUC en una de las sesiones de trabajo con el Consejo de Evaluación, el proyecto que modifica la Ley N° 21.040 contempla una nueva norma que establece dos caminos para la creación de oficinas locales. El primero, se relaciona a razones de buen servicio, donde cualquier servicio local puede solicitar la apertura de una oficina local por razones estratégicas de conectividad. El segundo, responde a la existencia de impedimentos para la correcta entrega del servicio, involucrando aspectos como poca conectividad, amplios tiempos de traslado, y poca disponibilidad de transporte. Cabe destacar que este proyecto se encuentra actualmente en trámite y que estas medidas están actualmente condicionadas al desarrollo de su tramitación, así como la posterior definición de la composición, funciones y atribuciones de estas oficinas.

4.1.5 Plazos de implementación de la Ley

En cuanto a los plazos de implementación de la Ley, ya sea en las entrevistas realizadas a los equipos de los Servicios Locales, o bien, a actores de los establecimientos educacionales, no se hizo referencia explícitamente a esta temática.

4.1.6 Traspasos de personal, proceso de nombramiento por ADP y estructura orgánica de los SLEP

El nombramiento de direcciones y subdirecciones del SLEP por Alta Dirección Pública es un aspecto valorado positivamente por los actores entrevistados, ya que, en sus palabras, **fomentaría la llegada de profesionales con mayores niveles de especialización,**

en comparación a las administraciones anteriores. Adicionalmente, se valora también **la transparencia de los procesos de selección de los profesionales y su carácter público,** lo que según los entrevistados no sucedía durante la administración municipal.

“Estuvimos el primer año de traspaso. Y de estos 2 últimos años y este inicio del año escolar se han visto cambios, no sé si se debe, particularmente a que asumió una directora de alta dirección pública”.

(Apoderada, Región de Iquique)

“También es extraordinario que se licite, cierto, por Alta Dirección Pública en los cargos para directores de establecimientos. Espectacular. Y en la región eso ha sido muy transparente. Y aquí había mucho porcentaje de directores que no tenían ni siquiera el currículum y estaban nombrados por el alcalde. Entonces, eso también hoy día se ve en la comunidad educativa”.

(Apoderado, Región de Aysén)

“Debo decirle que sí, efectivamente, el SLEP tiene mucha bondades respecto del municipio. Primero, lo que señalaba la colega, el municipio respondía con recursos fiscales, y eso no es ningún secreto, a favores políticos. Y si bien también los SLEP responden a cierta administración, tienen respecto de los colegios absoluta prioridad, por lo menos acá se ha visto eso. Se ha desarrollado un concurso de directores, cuyo proceso ha sido limpio, ha sido público y en donde se han elegido directores que estaban acá y directores que vienen desde afuera respecto de sus competencias y están ya instalados en los distintos establecimientos educacionales y haciendo la mejor labor que pueden”.

(Docente, Región de Ñuble)

Para el caso de SLEP en régimen, un aspecto destacado por los entrevistados refiere a lo que **demora la selección de los segundos niveles jerárquicos por ADP cuando hay vacancia del cargo.** Esto ocurre justamente porque las capacidades y prioridades del Servicio Civil están puestas en mayor medida en los procesos de los SLEP en instalación. En este contexto, **las subrogancias de larga duración tienen consecuencias importantes en el**

funcionamiento de los Servicios Locales, tanto para el clima de la organización, así como para la organización de sus capacidades.

“Un tema que creo que es importante como oportunidad de mejora son los cargos de Servicio Civil de ADP. En la Instalación de nuevos servicios locales (...) que nos podemos demorar medio año, un año en poder proveerlos. Entonces lo que pasa con eso es que nos podemos quedar en algunos cargos durante todo el año sin subdirectores, y eso claramente tiene un impacto en las áreas y en los equipos. Yo creo que ese es un tema que también se podría mirar como una oportunidad de mejora”.

(Directora ejecutiva, Región Anonimizada)

4.1.7 Reglamentos y su efectividad

Respecto a los reglamentos que posee la Ley N° 21.040 y la efectividad de estos en la práctica, al igual que en el informe anterior, no se hace referencia a estos aspectos en las entrevistas a los actores de los Servicios Locales.

4.1.8 Gobernanza y participación

Respecto a la Gobernanza y Participación, si bien se hace referencia a estos aspectos en las entrevistas a los actores, las temáticas levantadas se relacionan también con la dimensión de Participación y Vinculación. Debido a este solapamiento y con el fin de evitar redundancia, se optó por describir estos aspectos en la dimensión antes mencionada.

4.1.9 Operación municipal en la transición

Esta sub-dimensión, al igual que en informes anteriores, es una de las que generan mayores desafíos y obstáculos para el proceso de instalación de los SLEP. En efecto, uno de los hallazgos más consistentes y significativos de la evaluación externa realizada por el CIAE y el CSP en 2024 es la **dificultad que el nuevo sistema ha enfrentado para conseguir la cooperación eficaz de los municipios en el proceso de transición**, y poder así garantizar una gestión educacional municipal responsable hasta el último minuto anterior al traspaso

del servicio educativo. Entre las principales dificultades heredadas de la administración municipal identificadas por este estudio se encuentra: **la sobredotación de personal, el pago de bonos e indemnizaciones, el déficit financiero y los problemas de infraestructura.**

Además, destaca una **limitación importante en la calidad de la información que entregan los municipios para que el SLEP inicie su gestión educativa**. Específicamente, muchos municipios **no entregan registros informáticos de calidad sobre el personal y los establecimientos**. Como consecuencia, los SLEP operan al inicio con **información insuficiente, imprecisa, errónea o ausente sobre dotaciones (contratos docentes y contratos de asistentes de la educación), infraestructura, terrenos, equipamiento y bienes muebles**.

En la evaluación realizada por este Consejo durante el año 2023, se levantaron principalmente dos problemáticas que entorpecen y dificultan los procesos de traspaso del servicio educativo a los SLEP desde los municipios. La primera de ellas corresponde al **traspaso de establecimientos con deudas impagas (destacando la deuda previsional como una de las más críticas)** y, la segunda, al **traspaso de establecimientos en estado deficiente en términos de infraestructura**. Durante el año 2024, **estas dificultades emergen nuevamente de manera transversal en las entrevistas realizadas**, entre otras nuevas como las que se mencionan a continuación.

Específicamente, los actores indican que **existe un déficit de presupuesto estructural heredado de la administración municipal**. Según los entrevistados, este déficit se explicaría por un problema de sobredotación que se ha acarreado desde la antigua administración; por la **gran cantidad de licencias médicas**, que implican un gasto importante de recursos en reemplazos y también, por los **problemas de inasistencia y sus consecuencias en las subvenciones**.

“Y ahí nos encontramos nosotros con un servicio educativo traspasado que tiene unas peculiares características (...) Nosotros no hemos logrado reducir el déficit estructural que tenemos, no te sabría decir si por sobredotación o un problema

de dimensión, digamos, de recursos en personal. (...) También hay una importante sobredotación en los asistentes de la educación (...) yo no niego que hay personas que sobran, digamos, en los establecimientos. La pregunta es si uno saca a esas personas (y yo creo tener la respuesta), el déficit se va a mantener ¿verdad? Porque hay otros problemas digamos que es el tema de la matrícula, el tema de la asistencia y el tema, naturalmente, del valor de las subvenciones”.

(Encargado de infraestructura y mantenimiento, Región Anonimizada)

“Y respecto a las licencias médicas, bueno, nosotros también, aquí enfrentamos un problema delicado. Sin ir más lejos el año pasado, a nosotros, por reemplazo –que eso es lo que a nosotros nos impacta–, nos costó 2700 millones tener que reemplazar por licencias médicas y con 600 y tantos funcionarios. Son bastantes recursos, efectivamente, como decía [Anonimizada], nosotros tenemos que devolver los recursos que obtenemos por ISAPRE, porque son las que pagan. FONASA no paga, eso tiene un tratamiento directo con la DIPRES que nosotros no vemos los recursos. Y naturalmente, después se reciben de vuelta, con eso no hay problema. Con todas las lentitudes, eso sí de los procesos que significa esto y los decretos respectivos, en fin”.

(Encargado de infraestructura y mantenimiento, Región Anonimizada)

Asimismo, al igual que el año anterior, los actores entrevistados aún perciben que una de las principales dificultades heredadas de la administración municipal es el **traspaso de establecimientos educacionales en malas condiciones de infraestructura**, lo que incluso en los casos más críticos se refleja en **establecimientos fuera de norma**.

“Las problemáticas que tuvimos aquí en el territorio, en el norte, principalmente en (anonimizado) con el traspaso y alineado con la colega aquí, es el alto deterioro en que son traspasados los establecimientos. La verdad es que acá tenemos liceos emblemáticos que tienen más de 100 años y el alto deterioro es a consecuencia de que los municipios no eran capaces de generar conservaciones”.

(Encargado de infraestructura y mantenimiento, Región Anonimizada)

“Nosotros en un principio cuando nos instalamos nos encontramos con un tipo de establecimiento, bastante, que no habían tenido mucha mantención. Nos encontramos con todos los problemas. El tema de cambios de cubierta, accesibilidad universal, baño, cocina. Establecimientos incluso fuera de normativa. Problemas con títulos de dominio de los terrenos, problema con el traspaso. Incluso hay algunos establecimientos que hasta el día de hoy no podemos intervenir porque todavía tenemos problemas con los traspasos”.

(Encargado de infraestructura y mantenimiento, Región Anonimizada)

“Otra cosa que es más básica en el tema del traspaso de los establecimientos, es que los municipios se preocupen de que estén los establecimientos regularizados, los estudios de títulos estén bien. Yo insisto en eso, porque acá, por ejemplo, hay muchos colegios que están las carpetas extraviadas, no tenemos los planos, hemos empezado a tener que hacer toda la planimetría de nuevo. Siento que ellos mismos como municipalidad deberían tener los colegios todos con normas regularizados, incluso en proyectos de conservación que se están haciendo y que el mismo municipio ahora te está pidiendo que tengas regularizado, siendo que ellos no hicieron esa pega en su momento”.

(Encargado de infraestructura y mantenimiento, Región Anonimizada)

“En cuanto al traspaso de los municipios, coincido con el tema. Por ejemplo, el tema de las planimetrías y el traspaso de información de los permisos de obra que están vigentes, etcétera. Fue casi nulo. Entonces hemos tenido cada vez que partir de cero. Cuando uno quiere realizar un proyecto de conservación hemos tenido que obviamente partir con los planos, que buscando por ahí, por acá, las plataformas, si es que existe algo, etcétera”.

(Encargado de infraestructura y mantenimiento, Región Anonimizada)

4.2 Dimensión Gestión Pedagógica

La dimensión Diseño de la Gestión Pedagógica abarca todo tipo de aspectos relacionados con el aprendizaje, la docencia y la enseñanza. Esta dimensión está compuesta por las siguientes subdimensiones: Aprendizaje Integral, Docencia y Enseñanza, Gestión Curricular, Análisis y uso de datos para mejorar el aprendizaje y Acompañamiento técnico pedagógico. A continuación, se describen los principales hallazgos relacionados con cada una de estas dimensiones.

4.2.1 Aprendizaje Integral

La subdimensión de aprendizaje integral refiere a las acciones y procesos realizados para promover el mandato legal de desarrollo pleno e integral de los estudiantes. En este contexto, los entrevistados perciben que **se está llevando a cabo una mayor cantidad de actividades que buscan fortalecer el desarrollo integral de los estudiantes**. Esto se identifica con más fuerza desde que se realiza el traspaso del servicio educativo. Dentro de las actividades que fomentarían el aprendizaje integral que más destacan los participantes se encuentran las **salidas pedagógicas**.

“Acá se hacen las actividades integrales. Se hacen diferentes actividades integrales y nos pasó el primer año que se hizo, se trajeron los niños de Andacollo y de las escuelas rurales a la playa, había niños que decían que jamás habían visto el mar, imagínese la experiencia para ellos. Enriquecedora, cosas que nunca se van a olvidar. Las salidas pedagógicas que se hacen acá se tienen contratado a los transportes, entonces con eso no hay problema. Porque todos los meses los niños van a diferentes salidas pedagógicas porque cuentan con el transporte escolar. Siento que nosotros no teníamos eso con el municipio, entonces la diferencia es tremenda. Los niños no solamente están en la sala, sino que aprenden jugando, como se dice, y aprenden en el contexto integral. La Liga de fútbol, la de Voleibol. Todas están todas las ligas. Se hace mensualmente y hay un equipo en el servicio local que se vincula con los profesores de formación integral del territorio”.

(Trabajadores de la Educación, Región de Coquimbo)

Los entrevistados indican que **a pesar de que se realizan estas actividades que fomentan el desarrollo integral de los estudiantes, estas no son suficientes**. Adicionalmente, se plantea que, si bien se cuenta con recursos destinados a este tipo de actividades, en algunos casos **se financia solamente el transporte, más no otros gastos asociados a estas salidas que estudiantes en sectores vulnerables no pueden solventar**.

“Si bien es cierto, todas estas actividades extras que tengan nuestros estudiantes como salidas pedagógicas, actividades deportivas, reconocimiento, vienen bien desde la experiencia, cierto. Creo que aún no es suficiente ¿Por qué? Porque cada comunidad educativa tiene una realidad distinta. Ya, por eso hablo desde mi experiencia en colegio de riesgo social, donde cada día hay que estar lidiando con la violencia escolar, por ejemplo. Entonces, todo esto que se arma se ve disminuido por estas situaciones (...) Quizás podría haber más actividades, más salidas pedagógicas, porque realmente yo, bueno, en lo personal también pude acompañar varios grupos el año pasado. Claro, los chicos no conocían el volcán, nosotros teniendo naturaleza que en la región no conocían el volcán”.

(Trabajadores de la Educación, Región de Los Lagos)

“Las platas están destinadas por ley, que no es que el recurso se pueda mover de uno a otro, si falta acá lo movemos acá, es un poco complejo, pero sí, por ejemplo, falta esta distribución de que en los paseos pedagógicos estén contempladas otras áreas donde los niños puedan entrar a lugares donde se pague. Porque en el SLEP nuestro, solo estaba contemplado para los paseos pedagógicos el bus para que los niños salieran, pero no había contemplado una salida donde ellos pudieran, no sé, ir al zoológico o ir a otro lugar donde ellos que están en un sector vulnerable no van a poder acceder, entonces eso también se conversó”.

(Docente, Región Metropolitana)

En el marco de la evaluación de aprendizajes, destaca la percepción de algunos apoderados que **valoran positivamente los resultados educativos de los estudiantes y el acceso a la educación superior**, relacionándolo con la instalación de los SLEP.

“Lo que también necesitamos es que se mejore el currículo académico y hoy día yo veo en el SLEP, que en eso se están generando cambios. Mi hijo era de la generación de estudiantes del Liceo (Anonimizado) y egresó el año pasado. De los 54 estudiantes que eran los dos cuartos medios que había, 31 hoy día tenemos en la universidad y en excelentes universidades. Y eso es lo que, a mí de verdad, que me tiene muy ilusionado de que este sistema está mejorando la educación en este plan”.

(Apoderado, Región Anonimizada)

Del mismo modo, y si bien se trata de un instrumento que refiere a aprendizajes específicos, los actores perciben que **resultados como los de SIMCE son un indicio de que ha habido una tendencia a la mejora**. En este punto se destaca positivamente el apoyo técnico-pedagógico recibido.

“Nosotros por lo que también estamos contentos [es que] vamos subiendo nosotros los puntajes de SIMCE. Entonces, siendo estos resultados alentadores, a mí lo que más me alienta de esto, –a pesar de que yo recién comentaba que, a mi juicio, nuestros incrementos no han sido tan significativos, aunque han ido siempre al aumento, al crecimiento– son los niveles de alumnos insuficientes. Eso sí que me alegra mucho porque hemos ido descendiendo de manera importante. Así, todos los puntajes. A veces no son tan significativos como a nivel país, digamos, pero significa que hay una experiencia educativa de nuestros estudiantes, que eso es lo que más le trato de hacer ver a nuestros docentes y a nuestro establecimientos educacionales”.

(Director ejecutivo, Región Anonimizada)

“Y eso se refleja también en el caso nuestro, también, en mejores resultados educativos en el SIMCE. Eso también hoy día hemos ido teniendo una mejora (...) Van dos años que podemos evaluar, pero hemos mantenido y subido los resultados educativos y la percepción del servicio local, yo creo que tanto para jardines y los establecimientos educacionales, es como el valor, yo creo que es lo más significativo, el acompañamiento. El que se sienten acompañados, pero técnicamente y con equipos de mucho valor técnico que consideran que aportan a su gestión”.

(Director ejecutivo, Región Anonimizada)

Otros actores perciben que, **si bien se han entregado herramientas pedagógicas y se ha fomentado el trabajo colaborativo entre docentes para el aprendizaje profundo, el foco se ha puesto principalmente en materias como lenguaje y matemáticas**, dejando al margen otras áreas que constituyen aspectos centrales de un aprendizaje integral, como artes, historia, música y tecnología. Asimismo, **se percibe que los esfuerzos se han enfocado en mayor medida en el primer ciclo**.

“Pero principalmente eso [apoyo pedagógico] tiene un foco en lenguaje y matemática, no en historia, no en artes, no en música, no en tecnología o en talleres curriculares que nutran otro tipo de habilidades para la vida (...) Pero desde la presencia, por ejemplo, pedagógica, metodológica, más allá de entregar cursos o cursitos a las colegas del primer ciclo de básica, el resto no hay. No hay posibilidades mayores”.

(Docente, Región Metropolitana)

“Efectivamente está desarrollando el trabajo colaborativo para desarrollar el aprendizaje profundo. Pero este enfoque se da en los cursos más pequeños, en el primer ciclo, dejando abandonado el segundo ciclo. Hoy día a mí me toca participar del Consejo escolar y tuve la oportunidad de transparentar esto con los UATP (que son los representantes del SLEP) y en una ocasión acompañó el abogado del SLEP y mencionó también que estas comunas tienen niños desertores de la educación, problemas de asistencia de los niños, mucha inasistencia y mucha licencia de los docentes”.

(Docente, Región Metropolitana)

Por otro lado, si bien los resultados de SIMCE han sido asociados a mejoras significativas en los aprendizajes, **la percepción de algunos actores es más crítica respecto al foco en los resultados**, argumentando que debido a la relevancia que se les otorga a evaluaciones estandarizadas como SIMCE, **los apoyos pedagógicos y recursos terminan estando al servicio de estas mediciones**.

Desde la visión de algunos docentes, el seguimiento y monitoreo de los resultados de aprendizaje por parte de entidades como

la Agencia de Calidad **trae consecuencias directas en lo pedagógico, otorgando prioridad solamente a materias evaluadas por pruebas estandarizadas, relegando otras habilidades para la vida.** Además, según los docentes, **el foco en los puntajes de pruebas estandarizadas permite solamente observar el cambio que se produce entre un año a otro, pero no permite ahondar en las razones de esos cambios.**

“Entonces, [el SLEP] está presente en esas áreas, en áreas que son cuantificables desde el punto de vista estadístico, del punto de vista del parámetro de la prueba estandarizada. En su momento estaba solamente el SIMCE. Ahora están las evaluaciones DIA que sirven también para medir un poco cómo se está dando la calidad de la educación, si es que se puede hablar de calidad con esos instrumentos”.

(Docente, Región Metropolitana)

“A fin de cuentas, la administración sigue teniendo precisamente un foco de educación de mercado. Generalmente, los directores de los servicios locales no son docentes, son ingenieros comerciales. Y un ingeniero comercial va a estar preocupado de los resultados, no va a estar preocupado de la calidad de la educación que se está dando. No va a estar preocupado si en la (anonimizado), por ejemplo, en la escuela donde trabajo, el resultado del SIMCE haya bajado, no porque precisamente los estudiantes tuvieron una educación pandémica muy deficitaria porque no tenían los recursos para conectarse, sino que simplemente bajó de un año a otro”.

(Docente, Región Metropolitana)

Asimismo, otro de los aspectos críticos que observan los entrevistados respecto al foco en los resultados son las consecuencias que esto tiene en los establecimientos educacionales. Por un lado, se identifican algunas prácticas en las que el **uso de recursos está enfocado en gran medida en los resultados de este tipo de evaluaciones** y se busca promover el aumento de los puntajes otorgando incentivos a los estudiantes. Este tipo de prácticas destinaría recursos que podrían ser utilizados en áreas más críticas. Por otro lado, se advierte de la importancia de **no tomar**

decisiones como ranquear a las escuelas según los resultados SIMCE, una evaluación que no está diseñada para eso.

“Se le ocurrió a (anonimizado), premiar con tablets a los estudiantes que tuvieron buen resultado SIMCE. ¿De dónde sale el recurso de esos tablets si eso está dentro del mismo recurso administrativo que se reparte en los demás colegios? No tenemos idea en ese sentido”.

(Docente, Región Metropolitana)

“Ahora, es una evaluación, no es más que eso, no. Entonces, como se decía hace algunos días, esto no significa que por eso haya que hacer ranking de colegios o aprovechar esto para usar otros mecanismos. En absoluto”.

(Director Ejecutivo, Región Anonimizada)

Por otro lado, otro aspecto destacado por los entrevistados es la **necesidad de realizar estudios con un diseño longitudinal que permita apprehender la trayectoria de los estudiantes, poniendo el foco en las diferentes cohortes en los procesos de instalación.** Se destaca la importancia del seguimiento y el monitoreo a lo largo del tiempo, poniendo el foco en las trayectorias.

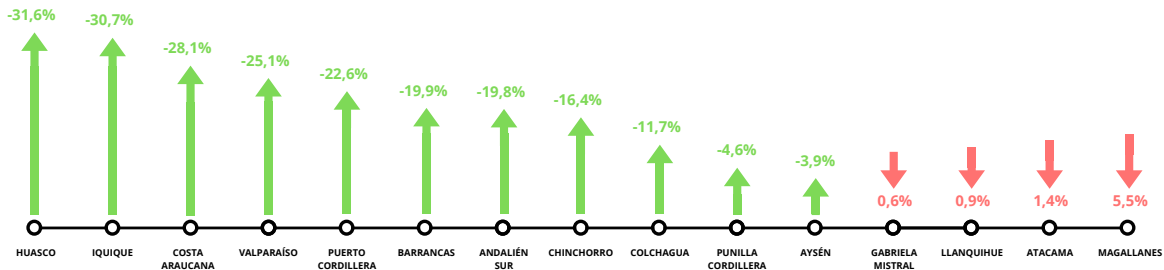
“Dos cosas importantes, que nosotros consideramos relevante es que, como última cohorte, la mirada longitudinal respecto a la trayectoria del estudiante es fundamental. Porque vamos a ver, esto cómo se mueve realmente, un cierto impacto que podamos tener en tomar los niños de esta cohorte que parte con nosotros como Servicio Local. Y ojalá hacer una medición longitudinal, que estamos rasgando ahí recursos para poder hacerlo, porque no, no te permiten mucho los presupuestos. Y ahí estamos en conversaciones con la Universidad de Chile, también con la Universidad de los Andes, para ver si podemos hacer alguna alianza que nos permita mirar longitudinalmente qué pasa con los niños nuestros y tener una cohorte de niños que podamos hacer seguimiento por estos 6 años”.

(Director ejecutivo, Región Anonimizada)

Por otro lado, en una de las sesiones de trabajo del Consejo de Evaluación, el Centro de Estudios del MINEDUC puso a disposición **datos que permiten monitorear las trayectorias educativas en la educación pública**. Específicamente, respecto a la desvinculación, los SLEP son los sostenedores que más reducen su tasa de desvinculación en el año 2024. Esto no implica que los SLEP son quienes están reteniendo más, sino que son quienes más mejoraron respecto a sí mismos en comparación al año anterior. Por otro lado, si el análisis de desvinculación escolar es desagregado por

quintil socioeconómico, podemos observar que los SLEP son la dependencia que más reduce su desvinculación en los quintiles socioeconómicos más vulnerables. Finalmente, al desagregar la tasa de desvinculación 2024 según SLEP, se observa que de los 15 SLEP en régimen, 11 de ellos han disminuido su tasa de desvinculación, mientras que solamente 4 la han aumentado (Gabriela Mistral, Llanquihue, Atacama y Magallanes). Dentro de los SLEP que han disminuido en mayor medida su tasa de desvinculación encontramos a Huasco, Iquique y Costa Araucanía (Figura 4).

Figura 4: Porcentaje de variación de tasa de desvinculación SLEP 2024



Respecto a la **asistencia**, el porcentaje de asistencia acumulada de SLEP el año 2024 tuvo un aumento importante respecto al año 2023. Durante 2024 el porcentaje de asistencia acumulada es de 82.6%, en contraste con el 77.6% del 2023, lo que evidencia un incremento sustancial con respecto al año anterior. Asimismo, cuando se desglosa el análisis por sostenedores, se observa que los SLEP mejoran en un 4.3% respecto del año anterior, siendo quienes más incrementan su asistencia, en comparación con establecimientos municipales (2.4%) o particulares subvencionados (1.4%).

Finalmente, al desglosar la asistencia según los diferentes SLEP se observa que de los 15 SLEP en régimen, 14 de ellos aumentaron su porcentaje de asistencia, mientras que solamente uno de ellos lo disminuyó un 0.3% (Chinchorro). Entre los SLEP que más aumentaron su porcentaje de asistencia acumulada fueron Atacama, Costa Araucanía, Gabriela Mistral y Valparaíso.

Por otro lado, en una de las sesiones de trabajo del Consejo de Evaluación, la Agencia puso a disposición los resultados del **estudio de impacto**

temprano del Sistema de Educación Pública, incluyendo diversos datos para el monitoreo del efecto de los SLEP en los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Específicamente se sistematizó evidencia a partir de los resultados SIMCE entre el año 2015 y el 2023. En este contexto, se observó que **entre el año 2017 y el 2023, la brecha entre SLEP y otras dependencias ha disminuido significativamente en todas las asignaturas y niveles**. Asimismo, la diferencia en los resultados SIMCE por grupo socioeconómico entre dependencias **ha desaparecido o se ha reducido significativamente en el año 2023**.

En cuanto a los **resultados de impacto temprano en el área de lectura**, se observa, en segundo medio, una diferencia significativa en el año 2023 para los establecimientos administrados por SLEP en contraste con el grupo de comparación de emparejamiento óptimo, mientras que en el caso de cuarto básico no se observa una diferencia significativa. Por otro lado, **respecto a los resultados de matemáticas**, las diferencias son significativas en ambos niveles.

RECUADRO: INDICADORES DE PROGRESIÓN DE LA INSTALACIÓN DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

En abril de 2025 se puso a disposición del Consejo de Evaluación el informe preliminar de datos de la Nueva Educación Pública, elaborado por la Unidad de estadísticas del Centro de Estudios del MINEDUC; además de la minuta de entrega de los Resultados SIMCE 2024, elaborada por la Agencia de Calidad de la Educación. Estos documentos responden a una solicitud realizada por el Consejo al Ministerio de Educación para contar con insumos actualizados sobre la situación actual del proceso de instalación de la NEP, que pudieran contribuir en la elaboración de este Informe.

A continuación, se presenta una selección de los principales resultados:

Caracterización

En relación con los establecimientos municipales, particulares subvencionados y particulares pagados, los SLEP son la dependencia que presenta mayor proporción de estudiantes extranjeros (14,8%), doblando el 7,7% de estudiantes extranjeros reportado a nivel país. Asimismo, atienden a mayor cantidad de personas jóvenes y adultas -EPJA- (4,1%) y que pertenecen a alguna etnia (11,4%), destacando que cinco de los SLEP en régimen al 2024 tienen más del 15% de estudiantes pertenecientes a alguna etnia, superando ampliamente el promedio de 6,5% nacional. Por último, en conjunto con los establecimientos municipales, los SLEP presentan mayores proporciones de estudiantes de sectores rurales (12,1%) y con necesidades educativas especiales (21,3%), superando en este último tema con creces el 14,3% de NEE identificado a nivel nacional.

Promoción

Los SLEP tienen menores tasas de promoción que todas las dependencias, excepto la administración delegada. En 2024, la diferencia con los particulares pagados fue de 5,4%. Se observa que cinco de los SLEP 2024 tienen mejores tasas de promoción que el promedio nacional, superando el 95,1%. Al analizar por cohorte, los servicios locales que entraron en funcionamiento en 2018 son aquellos que se acercan más a las cifras de promoción a nivel nacional (95,1%), reportando una diferencia de solo un 0,1%. El resto de las cohortes presenta un 1,4% menos de estudiantes promovidos que el promedio nacional. Las cohortes 2020 y 2024 son las únicas que muestran una disminución en sus cifras de promoción, aunque estas bajas son menores a 0,3 puntos porcentuales. El resto de las cohortes aumentaron levemente sus cifras de promoción, subiendo en al menos 0,6 puntos porcentuales.

Asistencia

Si bien en 2024, tanto la dependencia municipal como los servicios locales presentaron cifras de asistencia inferiores al promedio nacional, los SLEP son los que han experimentado el mayor aumento en sus tasas de asistencia, presentando un incremento de 4,9% puntos porcentuales en 2024, respecto de 2023. Los servicios que iniciaron funciones en 2018 son aquellos que presentan mejores cifras de asistencia en 2024, con un 84,1%. Por su parte, la cohorte 2020 presenta las peores cifras, con un 81,8%. Todas las cohortes presentan un alza en sus tasas de asistencia. Los SLEP que entraron en funcionamiento en 2019 y 2024 solo presentaron un alza de 1 p.p., 0,8 p.p. menos que el alza reportada a nivel nacional.

Inasistencia grave

Todas las dependencias administrativas han mostrado una disminución significativa en el porcentaje de estudiantes con inasistencia grave. Si bien, los SLEP son la dependencia que presenta mayor porcentaje de estudiantes con inasistencia grave, han disminuido estas cifras notoriamente. Los servicios locales en régimen al 2024 pasaron de un 38,4% de estudiantes con inasistencia grave en 2023 a un 34,0% en 2024, disminuyendo en 4,4 puntos porcentuales. Todas las cohortes muestran una disminución en sus tasas de inasistencia grave. Especialmente, destacan aquellos servicios

que traspasan en 2025, que disminuyeron en 8,6 puntos porcentuales su tasa de inasistencia. Si bien aquellos servicios que iniciaron funciones en 2020 tienen la mayor tasa de inasistencia grave al 2024, disminuyeron en 7,1 p.p. la inasistencia grave.

Permanencia

Al comparar el periodo que va desde el 2015 al 2024, los indicadores de permanencia han aumentado en la mayoría de los SLEP (exceptuando Gabriela Mistral, Magallanes y Santa Corina). En el caso de los SLEP en régimen al 2024, la tasa de permanencia alcanza un 98,3%, mismo valor que los establecimientos de dependencia municipal y similar a la tasa de permanencia nacional (98,4%). Adicionalmente, todas las cohortes han aumentado sus tasas de permanencia respecto del 2015. Las cohortes con mayor tasa de permanencia corresponden a la 2018 (98,5%) y 2024 (98,4%).

Estándares de aprendizaje (SIMCE)

Según datos de la Agencia de Calidad de la Educación (2025), se observan evidentes mejoras en los resultados de los establecimientos pertenecientes a SLEP, tanto en Matemáticas como en Lectura. Los principales hallazgos en materia del SIMCE dan cuenta de lo siguiente:

- Respecto a los puntajes de la prueba **SIMCE de lectura para cuarto básico**, el año 2024 se observa un alza significativa en los puntajes en relación con los obtenidos en 2023. Esta tendencia se observa tanto en establecimientos pertenecientes a SLEP de las cohortes 2018 y 2019, como a establecimientos municipales, los que muestran incrementos similares. No obstante, en el caso de los establecimientos pertenecientes a SLEP de la cohorte 2020, a pesar de que muestran un aumento en sus puntajes entre 2023 y 2024, este aumento no fue estadísticamente significativo.
- En el caso de **lectura en segundo medio**, la recuperación es más gradual y menos marcada que en el caso de matemáticas, a excepción de la cohorte 2019 que registra un alza acumulada en dos años de 10 puntos. Específicamente, los SLEP de la cohorte 2018 no presentan una variación significativa en 2024, mientras que la cohorte 2019 muestra una recuperación, con un aumento significativo en su puntaje el mismo año. Finalmente, en cuanto a la cohorte 2020, es el único grupo que muestra una caída significativa en 2024, lo que sugiere dificultades para recuperar el nivel previo a la pandemia.¹
- En el caso de los resultados **SIMCE de matemáticas para cuarto básico**, se observan aumentos significativos entre 2023 y 2024 en casi todas las cohortes de SLEP. Específicamente, en 2024, los SLEP cohorte 2018-2019 aumentaron significativamente sus puntajes, al igual que en el caso de los establecimientos municipales. Por otro lado, los establecimientos educacionales pertenecientes a la cohorte 2020 de SLEP mostraron un aumento en relación con los puntajes obtenidos, aunque este aumento no fue significativo.
- En el caso de **segundo medio en matemáticas**, en 2023 y 2024 hay una recuperación en la mayoría de los casos, pero con diferencias entre las cohortes. SLEP 2018 y 2019 presentan una recuperación fuerte, mientras que SLEP 2020, no logra una recuperación sostenida, presentando un promedio similar en 2024 y 2022.

¹ Es importante considerar que las comparaciones con el puntaje de 2023 de este SLEP no son recomendadas debido a la baja participación en la evaluación de ese año (Agencia de Calidad de la Educación, 2025)

4.2.2 Docencia y Enseñanza

En el marco de las acciones y procesos realizados para promover el mandato legal de un trabajo docente colaborativo y en conexión con el territorio y la comunidad, los actores destacan la realización de **talleres pedagógicos creados para las comunidades de aprendizajes**. Dichas instancias han sido identificadas como positivas para lograr un diálogo más profundo con los docentes y asistentes, tanto entre comunas, como dentro de ellas, además de incentivar un foco en el aspecto socioemocional.

“Nosotros emprendimos una tarea compleja, cierto, porque es bastante desafiante para el equipo, que somos poquitos y empezar a trabajar con equipos de docentes y equipos técnicos de escuela. Entonces, creamos muchos talleres pedagógicos, creamos muchas redes y creamos también muchas comunidades de aprendizaje. Entonces, por ejemplo, el año pasado tuvimos alrededor de 18 de estas instancias de trabajo, que son reuniones periódicas con docentes de matemáticas, con docente de lenguaje, con encargado de convivencia escolar, con el PIE, con jefes técnicos, con profesores jefes, con encargados de formación ciudadana, etcétera. Eso ha sido la mejor manera de que nosotros lleguemos efectivamente a un diálogo más profundo con los profesores y también asistentes del territorio”.

(Subdirección de Apoyo Técnico-Pedagógico, Región Anonimizada)

“[El trabajo con el SLEP] se ha enfocado en lo pedagógico, en el trabajo colaborativo. Trabajando con la Universidad (anonimizada) y poniendo en marcha lo que es el trabajo colaborativo en el aula, ocupando el método CLASS e integrando también a las docentes de PIE. Es potente, estamos trabajando con las habilidades emocionales también. Y ha sido un trabajo paulatino que ha dado forma de un acompañamiento entre pares de las distintas comunas para ver cómo se relacionan los estudiantes, en el modo de convivir dentro del aula. Frente a distintos aspectos, uno de ellos es la distribución de la sala. Otro es el contenido y el tipo de pregunta que hace el docente, intencionada, sobre algunos temas donde los estudiantes participan. Lo que ha generado también la inserción de los UATP dentro de los

establecimientos que acompañan el proceso y monitorean lo que acabo de mencionar. En lo personal ha sido un trabajo gratificante porque uno también visualiza las otras realidades de las escuelas y esos aportes colaborativos sirven para innovar en nuevos aprendizajes de los estudiantes y ha sido positivo”.

(Docente, Región Metropolitana)

“Ya nosotros hemos tenido resultados de estas prácticas. Nos grabamos el año pasado y presentamos obviamente evidencia y, claramente, tuvimos una leve mejora en cuanto al resultado de los estudiantes, en este caso de lenguaje. Enfocado, insisto, desde lo socioemocional. Cuando hoy día vemos nuestra realidad en distintos colegios, la población es vulnerable y para poder lograr avances con ellos, claramente hay que hacerlo desde el corazón, hay que hacerlo desde lo socio emocional y no de lo punitivo, y eso acá a nosotros sí nos ha dado muy buen resultado”.

(Docente, Región de Ñuble)

En cuanto a la red interna de cada establecimiento, algunos entrevistados hacen referencia a una **mayor fluidez en la comunicación entre apoderados y funcionarios de los establecimientos**, incluyendo tanto a docentes como a directores de establecimientos educacionales. Asimismo, se percibe un **mayor involucramiento en las trayectorias de los estudiantes**.

“Uno va notando ese cambio por parte de los funcionarios, o sea, la comunicación con los profesores sí ha sido más expedita. Desde la directora hacia abajo ha existido más comunicación y más involucramiento también en las trayectorias de los estudiantes”

(Apoderada, Región de Iquique)

4.2.3 Gestión Curricular

En cuanto a las acciones y procesos desarrollados por los Servicios Locales y comunidades educativas para lograr la coordinación, planificación, monitoreo y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, durante 2024, los actores entrevistados por el Consejo no hacen mayor alusión a las particularidades de la gestión curricular implementada en el último año en sus Servicios Locales o establecimientos.

4.2.4 Análisis y uso de datos para mejorar el aprendizaje

En cuanto al análisis y uso de datos para mejorar el aprendizaje, durante 2024, los actores entrevistados por el Consejo no hacen mayor alusión a esta temática.

4.2.5 Acompañamiento técnico pedagógico

En cuanto al acompañamiento técnico pedagógico y las estrategias de apoyo y planificación para los Establecimientos Educativos, se identifican diferentes actividades llevadas a cabo desde los SLEP a los Establecimientos. En el marco de estas acciones se observan las asesorías directas, que corresponden a visitas de apoyo técnico pedagógico, presenciales o virtuales, que abordan temáticas diversas como el apoyo socioemocional, estrategias de seguimiento curricular, articulación con instrumentos de gestión, entre otras. La Tabla 4 sintetiza la cantidad total de asesorías llevadas a cabo, el número de asesorías por Establecimiento Educativo, y el total de funcionarios de las Unidades de Apoyo Técnico Pedagógico.

Tabla 4: Asesorías directas definidas en los Planes globales de apoyo técnico-pedagógico 2024²

SLEP	Total funcionarios UATP	Total estimado de asesorías	Asesorías por EE	Nº EE / JISC totales
Andalién Sur	33	2.340	20	81
Atacama	22	672	8	78
Aysén	16	352	8	66
Barranca	36	1.216	16	77
Chinchorro	16	870	10	74
Colchagua	15	670	10	67
Costa Araucanía	18	190	10	85
Gabriela Mistral	20	784	16	49
Huasco	22	380	10	60
Iquique	12	200	8	39
Llanquihue	27	801	11	79
Magallanes	19	478	10	63
Puerto Cordillera	25	639	11	59
Punilla Cordillera	22	441	9	96
Valparaíso	21	660	10	66

Fuente: Dirección de Educación Pública (2025).

2 Los SLEP definen las asesorías en los Planes globales de apoyo técnico-pedagógico 2024, no necesariamente prestan asesoría directa a todos los establecimientos, ni realizan el mismo Nº de asesorías a cada establecimiento, ya que pueden definir criterios de priorización (DEP, 2025).

Asimismo, otras de las estrategias de apoyo a la gestión pedagógica desde los SLEP a los Establecimientos Educacionales son las redes educativas. Estas corresponden a estrategias de apoyo técnico pedagógico que promueven instancias en las que los Establecimientos de

los Servicios Locales puedan intercambiar experiencias pedagógicas y así mejorar los aprendizajes integrales. La Tabla 5 sintetiza la cantidad de redes establecidas y el total de sesiones llevadas a cabo.

Tabla 5: Redes educativas

SLEP	Cantidad de redes	Total sesiones redes
Andalién Sur	12	360
Atacama	6	30
Aysén	5	36
Barranca	9	45
Chinchorro	12	65
Colchagua	10	90
Costa Araucanía	17	136
Gabriela Mistral	6	34
Huasco	5	40
Iquique	4	32
Llanquihue	14	98
Magallanes	11	94
Puerto Cordillera	35	210
Punilla Cordillera	5	252
Valparaíso	8	40

Fuente: Dirección de Educación Pública (2025).

RECUADRO: EXPERIENCIAS DE APOYO TÉCNICO-PEDAGÓGICO DESTACADAS

Diferentes experiencias de apoyo Técnico-Pedagógico realizadas durante 2024 fueron destacadas en la 3° Conferencia de Directores Ejecutivos, realizada a inicios del 2025. En línea los ejes de la Reactivación Educativa pos pandemia, estas experiencias se agruparon principalmente en tres áreas: Asistencia y revinculación; Convivencia y salud mental; y Fortalecimiento de aprendizajes (Figura 5).

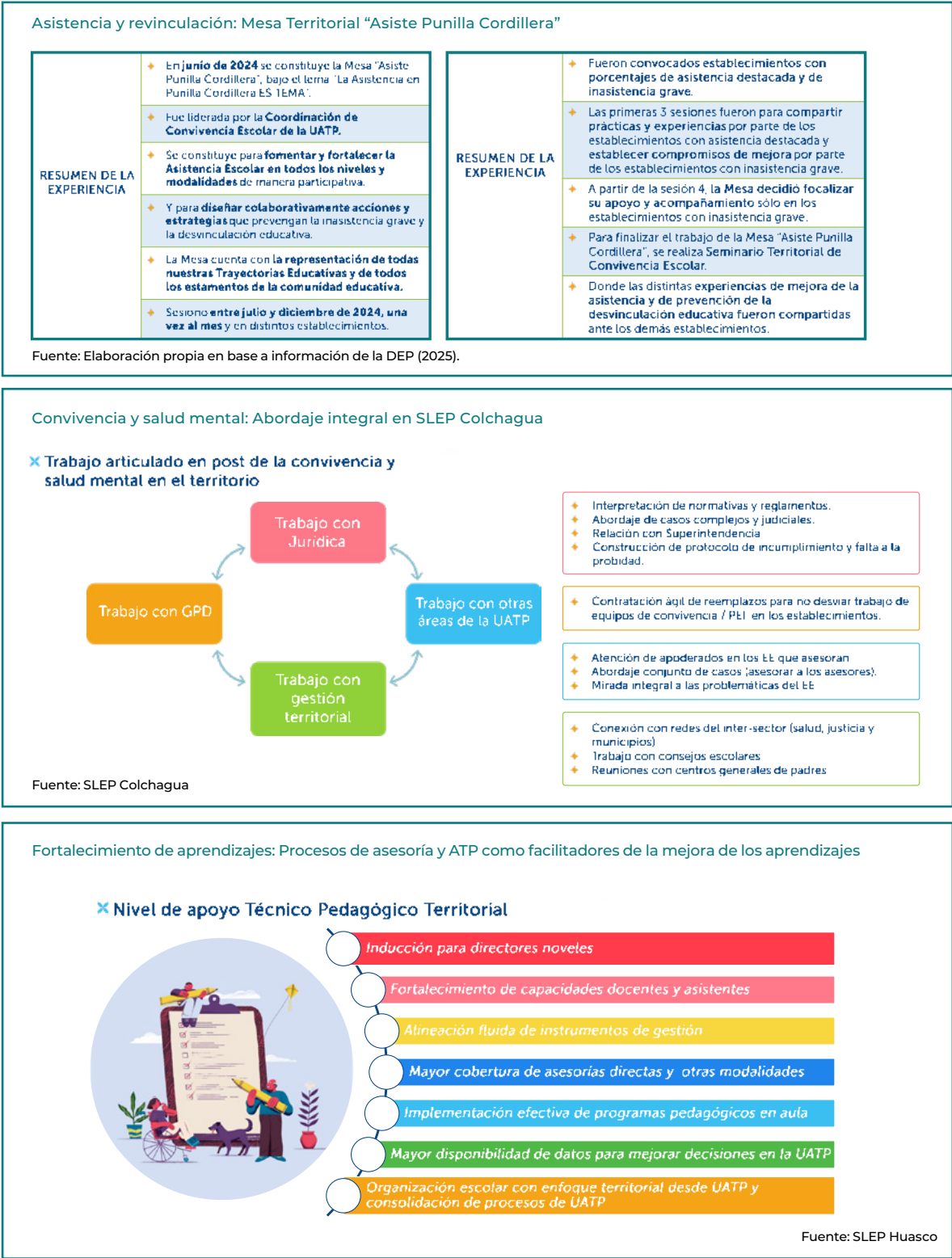
Figura 5: Experiencias de apoyo Técnico-Pedagógico destacadas



Fuente: Elaboración propia en base a información de la DEP (2025).

La Figura 9 describe tres ejemplos de cada una de estas áreas de apoyo técnico pedagógico: La Mesa Territorial “Asiste Punilla Cordillera”; el Abordaje Integral de Convivencia y Salud Mental en SLEP Colchagua; y los Procesos de asesoría y ATP como facilitadores de la mejora de los aprendizajes SLEP Huasco.

Figura 6: Ejemplos de cada una de las áreas de Apoyo Técnico-Pedagógico



Algunos actores de las Subdirecciones de Apoyo Técnico Pedagógico indican que gran parte de los avances observados en resultados de aprendizaje **podrían deberse a que desde los SLEP se ha implantado el foco en el desarrollo educativo**, lo que ha implicado acciones concretas como el levantamiento de información de diagnóstico con las comunidades, para la elaboración de los planes anuales locales.

“Algo que se ha avanzado es creando el sentido de foco de desarrollo educativo. Eso lo empezamos a instalar desde el año 2022 en adelante. Eso significa que luego de conversar con las comunidades escolares, sobre todo en el proceso de levantar información respecto de armar el PAL, el Plan Anual. Las conversaciones permanentes con los equipos de escuelas, directores, etcétera. Nos hicimos una idea de lo que efectivamente falta por mejorar y fortalecer en el territorio. Entonces hemos mantenido, con algún grado de variación, el foco de desarrollo educativo. [En cosas] concretas, específicas que apuntan específicamente a lo pedagógico. Y mirando los resultados SIMCE, efectivamente, desde el 2022 para acá venimos mejorando progresivamente”.

(Subdirección de Apoyo Técnico Pedagógica, Región Anonimizada)

Otra de las **acciones concretas dirigidas al desarrollo educativo son las relacionadas a la evaluación formativa**. En concreto, se define desde los Servicios Locales que todas las escuelas deben desarrollar planes de trabajo en los que efectivamente la evaluación formativa sea una herramienta fundamental para la enseñanza y el aprendizaje. Además, entre estos lineamientos solicitados por los SLEP, también se encuentra la **solicitud de que todos los establecimientos cuenten con un plan de mejoramiento de la trayectoria educativa de los estudiantes y que se definan acciones concretas para favorecer la asistencia y la revinculación**. Finalmente, entre estas acciones enfocadas hacia el desarrollo educativo, también se encuentra la observación y retroalimentación de la labor docente de manera periódica en los establecimientos.

“Tenemos otro foco que lo hemos mantenido en el tiempo, que tiene que ver con la evaluación formativa. Eso significa que todas las escuelas tienen que desarrollar planes de trabajo donde efectivamente la evaluación formativa aparezca como una herramienta vital para enseñar y aprender. Así son varios. Por ejemplo, lo de la trayectoria educativa, todos los establecimientos del territorio adscrito al servicio local tienen que formular un plan de mejoramiento de la trayectoria educativa, con acciones concretas, para mejorar la asistencia, la revinculación. Tenemos otro foco que tiene que ver con la observación y la retroalimentación. Todas las escuelas del territorio que tengan equipos técnicos tienen que hacer observación al menos 3 veces al año, etcétera. Se fijan, son concretos, son territoriales. De alguna manera hemos ido amarrando esta cultura del desarrollo, con focos”.

(Subdirección de Apoyo Técnico Pedagógica, Región Anonimizada)

Otro aspecto de las Unidades de Apoyo Técnico Pedagógico que se valora positivamente es la **cercanía y el trato de los equipos técnicos hacia las comunidades educativas**, además de la mayor accesibilidad, mediante una vía más directa, al sostenedor.

“Creemos que hay una muy positiva valoración externa hacia el Servicio Local. Por ejemplo, se valora mucho la cercanía, el trato, valora mucho que les atendemos el teléfono y eso establece también una diferencia importante en cómo era el antiguo sistema según versión de ellos [docentes]. Que a veces no había tanta cercanía, preocupación, más allá que nos demoremos en contestar”.

(Subdirección de Apoyo Técnico Pedagógica, Región Anonimizada)

Un aspecto que genera **tensión en la provisión del soporte técnico pedagógico es que en algunos SLEP se ha observado que los equipos de acompañamiento técnico pedagógico en algunos casos se dedican también a temáticas administrativas**. Según los entrevistados, esto no debiera suceder y se espera que las UATP se dediquen solamente a temas de acompañamiento técnico pedagógico.

“Y el plan de acompañamiento técnico pedagógico también con el propósito de siempre y esa es una tensión del sistema. Estamos tratando de que se nos va muy fuerte el sistema a que el acompañamiento técnico le lleve lo administrativo. Y hacemos esfuerzos, pero muy conscientes de decir no, el asesor técnico tiene que estar en lo técnico pedagógico y el resto lo resuelve el sistema, pero todo el sistema funciona desde lo administrativo. Es como una paradoja ahí como que a nosotros nos mueve”.

(Directora ejecutiva, Región Anonimizada)

“Y efectivamente, el foco no estaba en lo técnico pedagógico. Si bien la subdirección estaba bien fortalecida con personas, todos estaban haciendo algo más bien administrativo. Lo que yo observé es que las distintas unidades de la subdirección realizaban labores que tenían que ver principalmente con gestión de personas, con adquisiciones, cierto, e incluso apoyábamos a infraestructura. Entonces eso se dio justamente porque fue un traspaso inminente. Además, con una comuna de (anonimizado) que se sumó al final y hubo muchos problemas de traspaso. Por lo tanto, la subdirección era como un mini servicio local al interior de un servicio local”

(Unidad de Apoyo Técnico-Pedagógico, Región Anonimizada)

4.3 Dimensión Gestión de Infraestructura, Equipamiento y Recursos Educativos

Esta dimensión está compuesta por tres subdimensiones que hacen referencia al Equipamiento, la infraestructura y los recursos educativos. A continuación, se describen los principales hallazgos abarcando cada una de estas dimensiones.

4.3.1 Infraestructura

La infraestructura es uno de los temas fundamentales en la percepción que tienen los entrevistados sobre la implementación de la Nueva Educación Pública, ya que se trata de una de las aristas más visibles de la gestión educativa

y de aquello que realizan los SLEP. **Desde la visión de los apoderados que participan de los consejos locales se percibe positivamente el interés por parte de los SLEP respecto a temáticas de infraestructura y estado de los establecimientos educacionales.**

“Pero también el SLEP se ha hecho cargo del colegio, del establecimiento. O sea, de pasar de un estado de abandono casi total en el tema de infraestructura. Por ejemplo, yo he ido a la sala de mi hija de tercero básico, y claro, los cables colgando. Y uno entiende que siempre los recursos son escasos, pero claro, hoy día se nota que hay un interés y una responsabilidad de parte del Sostenedor (...) Se ve que hay un orden dentro del colegio. Y que, claro, mis hijos entraron a clase y el colegio estaba impecable, la sala, estaban equipadas”

(Apoderada, Región de Iquique)

“En este año se inauguró una escuela que ellos prácticamente habían reconstruido, pero de mala manera. Y el SLEP le dio prioridad a esa escuela, ya que en primer orden necesitaban un cambio de estructura. Prácticamente se hizo una escuela nueva y la inauguramos la semana pasada. Y fue hermoso ver eso, porque quizá en otro tiempo hubiese sido el camino más largo, más largo. Y así, arreglos que han hecho en distintos colegios. Como se dice, una nube, una lluvia, no moja gran parte, pero puede gotearla todo. Algo así hemos visto acá”.

(Apoderada, Región de Ñuble)

“Con lo que mencionaban ustedes con respecto a la infraestructura, yo estoy bastante contenta, por lo menos en el territorio. El servicio local Punilla Cordillera ha aportado bastante en infraestructura. Porque hace muchos años que nosotros no teníamos reparaciones en infraestructura y nuevos accesos para nuestros niños. Entonces para nosotros ha sido importante y un logro y un avance. “

(Apoderada, Región de Ñuble)

“O sea, creo que ha habido un avance bien interesante y los temas de infraestructura creo que relevar también como lo que hemos invertido en infraestructura, en mejora de los espacios

educativos existentes también no era algo que había ocurrido anteriormente, digamos como el nivel de intervención y los montos que estamos hoy día ejecutando acá en el servicio como a grandes rasgos podría hablar como de eso, de esos avances”.

(Directora Ejecutiva, Región Anonimizada)

No obstante, esta visión contrasta con la de otros actores, quienes perciben **que aún existe una cantidad importante de establecimientos educacionales con carencias ligadas a la infraestructura, que dificultan la satisfacción de las necesidades de los y las estudiantes.** Un ejemplo de ello son las malas condiciones de los baños de los establecimientos o la baja disponibilidad de espacios de este tipo considerando la cantidad de estudiantes.

“Solo tenemos un baño, o sea, el baño de mujeres y el baño de niños, pero los más chiquititos sufren. O sea, es como una palabra, de una manera de decir, pero les cuesta mucho tomar agua o lavarse las manos en el baño porque es muy alto y ellos cuando intentan tomar agua, saltan y se rompen la boca. Entonces, eso, como yo no soy parte del centro de estudiantes, pero sí les he dado a conocer estas situaciones al centro de estudiantes, espero lleguen a tomar acciones contra esto porque, o sea, nadie quiere ver a su hijo con la boca rota solo por tomar agua”

(Estudiante, Región del Biobío)

En cuanto a las necesidades de los establecimientos Educacionales se plantea que prácticamente todos requieren mejoras significativas y que estas carencias no habían sido atendidas durante un largo periodo de tiempo. Tal como se mencionó en la subdimensión de operación municipal en la transición, destaca la noción de que los municipios realizaron el traspaso de establecimientos en pésimas condiciones de infraestructura e incluso fuera de norma. Asimismo, los docentes también recalcan que los establecimientos requieren muchas reparaciones en términos de infraestructura y que desde los Servicios Locales reciben principalmente “buenas intenciones”, pero que finalmente estas promesas no se concretan.

“En el tema de infraestructura, al menos en nuestro territorio, la situación era bastante precaria. Básicamente todos los establecimientos requerían mejoras significativas, los que llevaban muchos años con problemas que no habían sido atendidos”.

(Encargado de infraestructura y mantenimiento, Región Anonimizada)

“Las problemáticas que tuvimos aquí en el territorio, principalmente con el traspaso es el alto deterioro con que son traspasados a los establecimientos. (...) El alto deterioro es a consecuencia de que los municipios no eran capaces de generar conservaciones porque también ellos tenían convocatorias, podían obtener recursos, pero lo complejo de generar obras sin alterar o paralizar el servicio educativo. Eso es altamente complejo. Entonces, ¿a qué se dedican? La pinturita de baranda, la reposición de vallas”.

(Encargado de infraestructura y mantenimiento, Región Anonimizada)

“Y la dificultad más grande que yo creo que tenemos nosotros como escuela en estos momentos, en cuanto al SLEP y en cuanto a la municipalidad es que tenemos tantas cosas que reparar en nuestra escuela. Que escuchamos siempre, que dicen, ‘sí, van a venir a revisar y arreglar’, ‘sí, va a venir un ingeniero eléctrico a ver la capacidad de electricidad que tiene su escuela y vamos a tratar de repararlo’. Pero vienen y no queda en nada. Entonces igual eso nos complica. O el hecho de que desde que llegó el SLEP nos están diciendo, ‘vamos a cambiar la caldera’. Seguimos esperando y seguimos esperando y se viene el invierno y para nosotros el invierno significa a veces temperaturas bajo cero, significa nieve, lluvia, gran parte del año. Los niños tienen que caminar de la escuela hacia el gimnasio municipal (porque tampoco tenemos gimnasio), entonces igual es complejo. Y sé que estamos iniciando y que ojalá todas estas cosas que no se lograron mientras estuvimos siendo municipales, esperamos poder tener una luz de esperanza de que ahora que pertenecemos al SLEP podamos lograr. Aunque sea algo de ello que tenemos pendiente. Pucha, sí vinieron y nos dijeron ‘vamos a ver esto, vamos a ver esto otro’, y seguimos esperando. Es como estar en la muni. Y al tiempo después vienen y arreglan algo o reparan otra cosa y ‘ya, sí, vamos bien, ahora sí’. Y quedamos de nuevo a la espera. Y así estamos

y yo creo que es lo que les pasa a varios colegios acá en la región. Entonces por ahí como que de repente uno dice ‘pucha, estamos en la misma’”

(Docente, Región de Aysén)

Este hallazgo también fue levantado en la evaluación externa, donde se indica que, una vez producido el traspaso, **los problemas de infraestructura y de equipamiento de los establecimientos han sido los asuntos más delicados** enfrentados por los SLEP. En muchos territorios la infraestructura educativa estaba en muy mal estado, incluso, **no cumpliendo las normativas** (terrenos no saneados, sin la aprobación de la Dirección de Obras Municipales, planos desactualizados, entre otros problemas). Asimismo, **dadas las expectativas asociadas al cambio de administración**, las comunidades educativas y locales manifiestan **baja tolerancia a las falencias de infraestructura, equipamiento y mantención** de los establecimientos, lo que se convierte en una **fuentes de demanda y conflicto importante**.

Adicionalmente, algunos actores destacan que **en muchos casos las mejoras en la infraestructura terminan dependiendo de la gestión de los directores de establecimientos**. En sus palabras, si los establecimientos cuentan con **“buenos directores”**, existe la posibilidad de adjudicarse proyectos y mejorar la infraestructura de las escuelas.

“Nosotros hemos postulado a varios fondos, tiene que ver con la gestión de los directores (...) y la verdad es que, si tenemos buenos directores en los colegios como él, lo que ha hecho acá él y lo que nosotros hemos visto, vamos a tener más proyectos. Nosotros, en el verano nos cambiaron todo el techo de nuestra ala oriente. Estamos contentos por eso estamos contentos porque antes se nos goteaba. Hoy día no tenemos gotera y nuestros niños están contentos en un pasillo calentito, cierto, y pueden venir tranquilamente a clase”.

(Docente, Región de Ñuble)

Por el contrario, algunos actores plantean que **las subdirecciones de planificación han respondido a estas necesidades utilizando estrategias que implican enfocarse primero en los establecimientos con situaciones de**

mayor urgencia, para luego continuar con el resto. Asimismo, algunos actores coinciden en que en el primer año se dedicaron a realizar proyectos que requerían una menor cantidad de inversión (por ejemplo, algunos proyectos de conservación), pero que respondían a necesidades urgentes y que, con el paso del tiempo, comenzaron a hacerse cargo cada vez de más proyectos.

“Les puedo decir que nuestra estrategia fue, básicamente, abordar todos los problemas, como les decía, como más urgentes, para luego hacer un segundo proyecto, no sé, 5 años después. Y hoy día estamos en esa etapa, ya estamos terminando la primera vuelta de la totalidad de los establecimientos en nuestro territorio. Como su primera intervención, digamos, y ahora estamos en una segunda etapa donde abordamos temas más caros como es la envolvente térmica de los muros, por ejemplo”.

(Encargado de infraestructura y mantenimiento, Región Anonimizada)

“Nosotros en el área de infraestructura, partimos inmediatamente el año 2019 desarrollando proyectos de conservación pequeños, donde abordábamos las urgencias de verdad como prioritarias, estaban los baños, muchos baños no se pueden usar. Bueno, nos enfocamos en baños. Canchas deportivas que estaban con hoyos, pintura, ventanas, hicimos, el primer año que recibimos los colegios hicimos 11 proyectos. Después, ya el año 2021, subimos la cifra. Abordamos más cosas y hasta la fecha ya hemos ejecutado 44 proyectos de conservación”

(Encargada de infraestructura y mantenimiento, Región Anonimizada)

En el marco del financiamiento para infraestructura, existe la línea de mantenciones (subtítulo 22) y la de inversión (subtítulo 31). Según una de las presentaciones realizadas por la DEP, se observa que una parte importante del presupuesto se concentra en el subtítulo 21 (gasto en personal), lo que reduce el margen disponible para el subtítulo 22 (bienes y servicios de consumo), afectando ítems como transporte, mantenimiento o proyectos educativos. De este modo, el marco presupuestario incluido en la ley de presupuesto es muy estrecho en subtítulo 22, a pesar de existir múltiples necesidades, por lo que se agota antes de finalizar el año. A pesar de que

pueda haber otros ingresos extraordinarios, como FAEP, se requiere de una modificación presupuestaria para el correcto uso de estos recursos. En este marco, una dificultad importante es que los SLEP no cuentan con la flexibilidad necesaria para abordar los requerimientos de los establecimientos educativos. Entrevistados mencionan que, no obstante, se cuenta con recursos para inversión de infraestructura, no se pueden gastar en lo que se necesita.

Otro aspecto mencionado por los actores es que la **constante actualización de las normas de construcción implica inmediatamente una desactualización de los establecimientos educacionales respecto a la normativa**. Específicamente, en términos de normativa de suministro eléctrico o de gas, por ejemplo. Adicionalmente, los municipios no contaban previamente con una Dirección de Obras Municipales que los fiscalizaran, de modo que **el traspaso a algunos SLEP se realizó con gran número de establecimientos con construcciones irregulares**. Esto trae dificultades para la nueva administración que debe responder sobre estos problemas ante la **Contraloría**. En esta misma línea y ante los límites del presupuesto, algunos Servicios Locales han debido optar por solucionar aspectos de extrema urgencia que, en caso de no ser resueltos, se verían obligados a suspender el servicio educativo.

"También los problemas que tuvimos con el traspaso fue que cada año, cada cierto tiempo se actualizan las normas de construcción. La normativa eléctrica por, sobre todo, la normativa de gas. Y eso genera automáticamente una desactualización de todos los establecimientos con la normativa, por ejemplo, eléctrica que cambió el año 2019. Entonces nosotros tuvimos un traspaso de 42 establecimientos que estaban desactualizados, con problemas de carga de instalaciones, de caídas, de circuito, sobresaturación igual, que es uno de los grandes problemas, que los municipios no tenían a una Dirección de obras municipales que los fiscalizaban. Nosotros tuvimos un traspaso con establecimientos con construcción irregulares que no tenían permiso de edificación, ampliaciones de cocina, espacio. Después empezó a implementarse la JEC y se incrementó toda la población escolar, más profesores, más alumnos, más asistentes y la infraestructura se mantuvo reducida. Y no se incrementaron los baños, no se incrementaron. Las salas de profesores tienen la

misma superficie, pocas y nada, cosas que pudiesen ampliar. No están regularizadas, nosotros tuvimos el traspaso del servicio educativo, llevamos un año de ejercicio, este es nuestro segundo año y el año pasado en octubre tuvimos una auditoría de Contraloría".

(Encargada de infraestructura y mantenimiento, Región Anonimizada)

"Junto con esta implementación, que hace un tiempo se hizo con la jornada escolar completa, las comunidades educativas crecieron mucho, crecieron mucho con docentes y con alumnos, con mobiliario, con asistentes. Y la infraestructura no creció paralelamente con esta implementación"

(Encargada de infraestructura y mantenimiento, Región Anonimizada)

"A nosotros nos pasó exactamente lo mismo. Al poco tiempo de llegar aparece Contraloría, que hace una auditoría del estado de la infraestructura. Y la verdad es que tenemos pabellones que están mal contruidos, pero que no hay ninguna posibilidad. Nosotros sencillamente dijimos, esto, esto se puede ahora arreglar, que es un hoyo, una tapa de una alcantarilla que estaba trizada. Que son cosas que tú podías pagar muy poca plata. Porque a nosotros nos dan 200 y tantos millones para 49 establecimientos de gasto de mantenimiento y que nos alcanza normalmente hasta junio y septiembre y después no tenemos plata. Entonces ni una posibilidad de gastar 10.000.000 en algo que no sea súper urgente, que si no lo resuelves, como, por ejemplo, un problema de alcantarillado brutal, que tú dices 'me quedo sin servicio educativo porque tengo que cerrar los baños'. Solo en esas cosas se gasta, no tuvimos ninguna posibilidad de hacer las cosas que nos dejó Contraloría".

(Encargada de infraestructura y mantenimiento, Región Anonimizada)

Respecto a la infraestructura, el Protocolo de Acuerdo de noviembre 2024 define el fortalecimiento del fondo de infraestructura educativa, el que busca fomentar la ejecución de conservaciones de infraestructura en establecimientos educacionales, en coordinación con los Gobiernos Regionales y con la asesoría técnica de la Dirección de Arquitectura del Ministerio de Obras Públicas.

4.3.2 Equipamiento

En las entrevistas se identifica que, en algunos contextos, especialmente en el caso de establecimientos educacionales TP, **no se cuenta con el equipamiento educativo necesario para prevenir accidentes en sus especialidades, por lo que corren riesgos**. Se han realizado movilizaciones por parte de los estudiantes por este tema, pero no han recibido respuesta.

“Los TP serían los más urgentes porque son varias carreras, varios liceos. El año pasado conocí a varios de distintos liceos que tenían el mismo problema y en conjunto hicimos una marcha de estudiantes todo y pasamos una carta de hecho y esa carta nunca fue, fue respondida por el SEREMI y yo diría que eso es lo más importante acá que son los TP, porque a todos le faltan los mismos materiales, todos tienen casi las mismas carreras entonces como que en todos los casos es necesario eso del tema de los TP porque en cualquier rato puede pasar un accidente”.

(Estudiante, Región de Atacama)

“Entonces lo que falta es material para mí y para mis demás compañeros, que también van a escoger carrera, entonces eso es como lo principal, acá y perdón si soy muy insistente con el tema de los TP es que me preocupa el tema de que les pueda pasar algún daño o que pase algo mayor así, no sé, porque aquí se hacen soldaduras ... así que trabajan con fuego, con de esas herramientas que son para cortar fierro. Entonces me da miedo que les pueda pasar algo grave y por lo menos no, no quiero eso entonces lo que pido son ya los temas de los TP para que mis compañeros puedan tener seguridad al momento de tener sus clases de trabajar y eso sería como lo principal”.

(Estudiante, Región de Atacama)

En cuanto al equipamiento, el Consejo tomó conocimiento del contenido del Protocolo de Acuerdo suscrito en noviembre de 2024, en el marco de la tramitación de la Ley de Presupuestos 2025, el cual establece el ingreso de una glosa para que el Ministerio de Educación informe la distribución, beneficiarios y criterios de las bases de licitación para mejorar la cobertura

de las Becas TICs. Asimismo, se incorporó una glosa que habilita a los Gobiernos Regionales para que puedan destinar recursos para complementar el Programa de Becas TICs de JUNAEB. Estas medidas podrían representar una oportunidad para abordar parcialmente las brechas de equipamiento, pero no muestran una evolución de carácter estructural que aborde las deficiencias levantadas por los actores entrevistados.

4.3.3 Recursos Educativos

En el contexto de los recursos educativos, algunos apoderados **valoran iniciativas en que se reparten útiles escolares y las asocian a la administración de los SLEP**. No obstante, se observa una confusión de los actores respecto al origen de estas iniciativas, ya que en este caso se trataría del Programa de Útiles Escolares (PUA) de JUNAEB.

“Bueno, acá en (anonimizado) se da la particularidad que la municipalidad siempre entregó los útiles escolares de manera censal a todos los establecimientos que administraba el municipio. Y el SLEP de Iquique igual ha estado, eso, como mantener esa entrega de útiles. Que claro, entendiendo que en la población de los colegios existe bastante vulnerabilidad”.

(Apoderada, Región de Iquique)

Por otro lado, desde el punto de vista de algunos docentes se declara que **con la llegada de los Servicios Locales hubo un interés al comienzo de año por entregar recursos escolares** (entre ellos, lápices, cuadernos y plumones) a los docentes, sin embargo, **esta práctica ha ido decayendo con el tiempo**.

“Recuerdo en los primeros años de pandemia nos llegaba una cajita, un tupper pequeñito lleno de plumones, lápices, destacadores, papelería, cosas de utilidad, que decían ‘ánimo con tu año’, ‘el SLEP te apoya’. Y de a poco eso se ha ido desinflando y este año nos llegó una caja de cartón que parecía una burla. De hecho, se generó un diálogo por redes sociales con respecto a eso porque los recursos eran un par de lápices pasta, un par de plumones, un cuaderno, un cuaderno genérico. Y con el eslogan ‘levantemos la educación pública’.

(Docente, Región Metropolitana)

Adicionalmente, otra de las tensiones identificadas en la entrega de recursos educativos son **los plazos con que se gestiona este tipo de recursos debido a la gestión presupuestaria**. Este tipo de dificultades provoca que **los establecimientos no cuenten con los materiales que necesitan en marzo**, de modo que muchas veces los recursos emanan del **bolsillo de los propios docentes o apoderados**. Además, este tipo de situaciones se exacerban en las áreas de difícil acceso.

“Yo siento que nos vimos afectados porque como vivimos en una zona aislada, como lo decía la colega (anonimizada), a ellos les llegaba los recursos después. A nosotros nos llegaron, sin mentirle, los recursos del año pasado pedidos para marzo llegaron, no sé, en octubre. Cosas que se ocupaban dentro del año. Nosotros con nuestro bolsillo muchas veces, o con los apoderados, porque tenemos un centro de padres que está bien constituido y nos apoya bastante, que, gracias a ellos, a la presión de ellos, igual que nos apoyan, hemos logrado cosas. Como que arreglen infraestructura de la escuela. Nuestro director sí nos ha mostrado las cartas y sí nos mostraba que él solicitaba ciertas cosas, pero como que todo se postergaba, entonces en ese sentido igual como que empezamos más o menos, más o menos mal, con el SLEP”.

(Docente, Región de Aysén)

En el marco del Programa de Útiles Escolares, el Consejo incorporó como antecedente el Protocolo de Acuerdo suscrito en noviembre de 2024, el cual autoriza las licitaciones plurianuales en JUNAEB con el objetivo de disminuir los problemas ocurridos el año 2024. Adicionalmente, el Protocolo establece un seguimiento para la entrega del programa regular de útiles escolares del año 2025.

4.4 Dimensión Gestión de Recursos Financieros

Esta dimensión está compuesta por dos subdimensiones: la sostenibilidad financiera y la gestión administrativa, financiera y ejecución presupuestaria. A continuación, se describen los principales hallazgos abarcando cada una de estas dimensiones.

4.4.1 Sostenibilidad financiera

En el marco de las sesiones de trabajo del Consejo de Evaluación, la Superintendencia de Educación presentó los aspectos claves relacionados al riesgo financiero de los municipios por traspasar (agrupados en los futuros SLEP). En este contexto, la Superintendencia posee 4 indicadores de riesgo para cada entidad sostenedora: Cumplimiento SEP, Evolutivo Gasto / Ingreso, Saldos no Acreditados y Gastos en Remuneraciones. Una vez medidos los indicadores, cada futuro SLEP recibe una nota con un rango entre 1 y 7 en base a los municipios que lo conforman. En general, se observan seis futuros SLEP cuyos actuales municipios poseen una mayor complejidad ponderada (Hanga Roa, Las Caletas, Del Litoral, Choapa, Los Copihues y Manquehue).

Cabe destacar que, en la medición de estos indicadores de riesgo financiero, según la Superintendencia, no se contemplan los ingresos que perciben los SLEP desde los aportes municipales. En el caso del SLEP Manquehue, por ejemplo, posee un alto ingreso y tiene una nota relativamente baja en sus indicadores de riesgo. Esto se debe a que, al descontar los ingresos de los aportes municipales, sus ingresos bajan significativamente.

En cuanto a los hallazgos identificados en las entrevistas realizadas por el Consejo, uno relevante se asocia a las dificultades que traen las **licencias médicas**, ya mencionado en la subdimensión de operación municipal en la transición. El problema del exceso de licencias médicas implica directamente una dificultad de presupuesto y que desemboca indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje y cultura organizacional, generando atmósferas enrarecidas y tensiones.

“El tema de las licencias que conversamos también ahí en el punto anterior. Sinceramente, yo ya no sé cómo atacarlo, o sea, tengo casi 30 puntos de ausentismo con pura licencia. Y eso no solo impacta en el tema financiero, impacta en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Muchas veces llegar con el reemplazo a tiempo y en forma de ese profesor, derechamente es algo que me preocupa más. Desde el punto de vista de lo financiero, en el tema de rendimiento, cuando pasamos cuatro o 5 meses sin un profesor de historia en un aula, pucha que duele”.

(Director ejecutivo, Región Anonimizada)

Por otro lado, el financiamiento basado en las subvenciones según la asistencia de los estudiantes es una temática que mencionan principalmente docentes y trabajadores de la educación, como un tema crítico. Específicamente, los actores indican que tienen **dificultades de financiamiento debido a que la subvención que recibe el establecimiento está sujeta a la asistencia de los estudiantes**. Según sus discursos, en muchas ocasiones, a pesar de que algunos estudiantes no asistan a clases, los equipos profesionales de los establecimientos de igual manera trabajan con ellos, destacando que no reciben recursos por una labor que, en la práctica, se sigue realizando. En este contexto, **el problema de inasistencia de los estudiantes se instaure como tema central** para los equipos profesionales de los establecimientos.

“Respecto también de recursos. ¿Qué duda cabe que el sistema es injusto en cuanto al pago del voucher, este por subvención de asistencia? Que tenemos un montón de estudiantes que muchas veces tenemos que atender con alguna flexibilidad, no vienen acá, pero nosotros igual nos preocupamos de ellos, pero no recibimos la subvención y hacemos la misma pega. Entonces esa parte es injusta y no nos permite, nos imposibilita poder recibir recursos frescos que irían en directo beneficio de los propios estudiantes”.

(Docente, Región de Ñuble)

“La última alerta que levantamos en conjunto todos los gremios de asistentes de la educación fue el tema de la baja asistencia de los alumnos en algunos establecimientos educacionales. Que es un tema que acá en (Anonimizado) tiene a muchos establecimientos marcando en rojo. Porque lamentablemente la subvención se paga por asistencia y no por matrícula. Esa es una [alerta] que tenemos y lo presentamos nosotros como asistentes de la educación y la directora. Se comprometió a trabajar el tema de la asistencia con los equipos”.

(Trabajadores de la educación, Región de Los Lagos)

“El tema de la asistencia. Bueno, ahí hay un trabajo que hay que hacer cierto con los padres y apoderados, concientizar el tema de enviar a los alumnos a clase ya. Porque hay un serio retraso ahí en lo técnico-Pedagógico si el niño no tiene un porcentaje cierto, durante el año lectivo, sí que hay un trabajo que se tiene que hacer en cada establecimiento para hacer la mejora de la asistencia a clase”.

(Trabajadores de la educación, Región de Los Lagos)

Uno de los aspectos que los actores de las Subdirecciones de Administración y Finanzas consideran que es **central para favorecer la instalación de los SLEP es que se aseguren las necesidades mínimas en términos de presupuesto**, incluyendo como prioridad aspectos como los sueldos y aspectos básicos que los SLEP requieren. Esto, independiente de la temática de las subvenciones.

“Mira, yo creo que de una forma urgente es asegurar a lo menos los costos para salir de los sueldos y algunas cosas básicas que sean de los Servicios Locales que ya tienen más de 1 año de experiencia y ya tienen un gasto real. Yo creo que eso igual es sumamente importante, independiente de la subvención, lleguen o no los niños. El sistema debería asegurarse de alguna forma, porque el sistema igual lo paga durante el año. Al menos tener la seguridad de ese presupuesto, independiente del ingreso cómo vaya a realizarse. Pero creo que eso igual es como algo que es factible de realizar. Es un gasto que se asegura durante el año, porque obviamente todos los Servicios vamos a pagar los sueldos y las cosas básicas”

(Subdirección de Administración y Finanzas, Región Anonimizada)

4.4.2 Gestión Administrativa, financiera y ejecución presupuestaria

En una de las sesiones de trabajo llevadas a cabo por el Consejo de Evaluación, la DEP presentó los detalles de la ejecución presupuestaria durante el año 2024, poniendo el foco en el gasto de personal, Bienes y Servicios de Consumo, Adquisición de Activos no financieros e iniciativas de inversión. A continuación, las Tablas 7, 8, 9 y 10 resumen los detalles de cada ámbito, poniendo énfasis en el presupuesto inicial, el presupuesto final y los gastos.

En cuanto al gasto en personal (Tabla 6), los 15 SLEP en régimen han ejecutado sobre el 90% de su presupuesto final destinado para estos fines. El SLEP Atacama es el que posee la proporción más baja entre el presupuesto final y su ejecución presupuestaria

Tabla 6: Ejecución presupuestaria 2024 – Gastos en personal (Subt 21)

SLEP	Presupuesto inicial	Presupuesto final	Gasto	% Ej vs PF
Barrancas	\$55.460.356	\$64.366.004	\$63.371.637	98,5%
Puerto cordillera	\$38.000.809	\$42.985.133	\$42.764.068	99,5%
Huasco	\$38.014.652	\$40.541.461	\$40.513.664	99,9%
Costa Araucanía	\$31.814.265	\$34.936.291	\$34.757.103	99,5%
Chinchorro	\$55.286.267	\$64.687.921	\$64.085.308	99,1%
Gabriela mistral	\$36.505.337	\$40.941.412	\$40.512.081	99,0%
Andalién sur	\$51.637.810	\$56.139.295	\$55.881.065	99,5%
Atacama	\$74.531.309	\$83.454.815	\$77.196.670	92,5%
Valparaíso	\$51.802.687	\$61.589.037	\$61.084.922	99,2%
Colchagua	\$35.743.621	\$39.043.743	\$38.755.328	99,3%
Llanquihue	\$33.699.065	\$37.648.669	\$37.337.891	99,2%
Iquique	\$46.042.437	\$52.507.450	\$52.110.109	99,2%
Punilla Cordillera	\$39.711.976	\$48.562.743	\$48.224.880	99,3%
Aysén	\$47.345.285	\$55.739.093	\$55.698.194	99,9%
Magallanes	\$52.467.516	\$77.557.567	\$76.685.166	98,9%

Fuente: Dirección de Educación Pública (2025).

En el caso de los fondos destinados a bienes y servicios de consumo, 13 de los 15 SLEP poseen porcentajes de ejecución de gastos superiores al 90% del presupuesto final (Tabla 7). Los dos

SLEP restantes evidencian un gasto menor, alcanzando un 81% (Magallanes) y un 75% (Iquique).

Tabla 7: Ejecución presupuestaria 2024 – Bienes y Servicios de Consumo (Subt 22)

SLEP	Presupuesto inicial	Presupuesto final	Gasto	% Ej vs PF
Barrancas	\$5.391.144	\$5.701.832	\$5.546.503	97%
Puerto cordillera	\$5.100.043	\$5.921.733	\$5.707.951	96%
Huasco	\$7.349.778	\$7.487.177	\$7.414.693	99%
Costa Araucanía	\$5.912.217	\$7.161.267	\$7.089.582	99%
Chinchorro	\$6.979.630	\$7.285.879	\$7.214.524	99%
Gabriela mistral	\$3.156.478	\$3.196.161	\$3.174.422	99%
Andalién sur	\$4.407.840	\$4.440.865	\$4.412.962	99%
Atacama	\$10.456.957	\$12.932.975	\$12.473.550	96%
Valparaíso	\$3.051.063	\$5.482.948	\$5.482.958	100%
Colchagua	\$3.974.344	\$4.855.827	\$4.372.894	90%
Llanquihue	\$6.507.633	\$6.536.036	\$6.407.121	98%
Iquique	\$6.365.624	\$6.397.515	\$4.776.214	75%
Punilla Cordillera	\$5.761.658	\$6.734.097	\$6.456.841	96%
Aysén	\$4.946.736	\$5.463.257	\$5.426.521	99%
Magallanes	\$6.631.508	\$7.107.080	\$5.738.723	81%

Fuente: Dirección de Educación Pública (2025).

Respecto a la adquisición de activos no financieros (Tabla 8), los SLEP Andalién Sur, Valparaíso y Colchagua poseen un porcentaje de gasto superior al 90% respecto del presupuesto final. Por el contrario, algunos

SLEP evidencian porcentajes de ejecución menores al 70%, como Chinchorro (66%), Atacama (51%), Llanquihue (69%), Punilla Cordillera (63%), Aysén (69%) y, el caso más crítico, Iquique (14%).

Tabla 8: Ejecución presupuestaria 2024 – Adquisición de activos no financieros (Subt 29)

SLEP	Presupuesto inicial	Presupuesto final	Gasto	% Ej vs PF
Barrancas	\$631.379	\$1.220.332	\$964.041	79%
Puerto cordillera	\$1.051.076	\$1.610.854	\$1.197.774	74%
Huasco	\$263.931	\$772.137	\$665.604	86%
Costa Araucanía	\$201.457	\$582.757	\$520.413	89%
Chinchorro	\$1.656.000	\$2.269.030	\$1.495.646	66%
Gabriela mistral	\$207.092	\$513.832	\$455.994	89%
Andalién sur	\$261.303	\$672.233	\$642.235	96%
Atacama	\$1.310.197	\$2.043.535	\$1.033.447	51%
Valparaíso	\$388.097	\$887.300	\$848.371	96%
Colchagua	\$325.446	\$668.748	\$601.522	90%
Llanquihue	\$897.641	\$1.303.860	\$899.506	69%
Iquique	\$603.096	\$603.096	\$84.892	14%
Punilla Cordillera	\$396.035	\$396.035	\$250.997	63%
Aysén	\$356.404	\$356.404	\$246.325	69%
Magallanes	\$534.330	\$599.232	\$479.960	80%

Fuente: Dirección de Educación Pública (2025).

Finalmente, en cuanto a las iniciativas de inversión (Tabla 9), cuatro SLEP evidencian porcentajes superiores al 90% de ejecución, específicamente, Costa Araucanía (94%), Gabriela Mistral (94%),

Andalién Sur (99%) y Punilla Cordillera (98%). Por el contrario, 6 SLEP evidencian porcentajes de ejecución menores al 70% (Puerto Cordillera, Huasco, Colchagua, Aysén, Magallanes y Atacama).

Tabla 9: Ejecución presupuestaria 2024 – Iniciativas de inversión (Subt 31)

SLEP	Presupuesto inicial	Presupuesto final	Gasto	% Ej vs PF
Barrancas	\$2.894.882	\$3.593.320	\$2.708.680	75%
Puerto cordillera	\$3.575.691	\$3.347.078	\$2.036.869	61%
Huasco	\$2.598.927	\$1.770.583	\$942.150	53%
Costa Araucanía	\$4.245.745	\$2.809.289	\$2.641.823	94%
Chinchorro	\$3.482.734	\$2.930.971	\$2.140.318	73%
Gabriela mistral	\$3.490.179	\$3.443.154	\$3.252.904	94%
Andalién sur	\$6.052.831	\$8.009.340	\$7.918.017	99%
Atacama	\$3.108.284	\$163.558	\$70.362	43%
Valparaíso	\$1.933.287	\$1.933.287	\$1.598.768	83%
Colchagua	\$3.192.503	\$599.783	\$272.135	45%
Llanquihue	\$3.788.060	\$2.961.108	\$2.351.111	79%
Iquique	\$569.260	\$0	\$0	NA
Punilla Cordillera	\$569.260	\$300.000	\$294.056	98%
Aysén	\$569.260	\$569.260	\$258.463	45%
Magallanes	\$569.260	\$371.541	\$184.250	50%

Fuente: Dirección de Educación Pública (2025).

Un aspecto que los actores de las Subdirecciones de Administración y Finanzas consideran importante en términos de la gestión financiera, es el **fomento de la comunicación con los equipos técnicos de otras áreas, como la pedagógica**. En este contexto, se considera fundamental

que las diferentes subdirecciones se articulen y también participen de la administración de los recursos, ya que más allá de los cumplimientos en temas de financiamiento, **el fin de los SLEP y el objetivo primordial es la entrega de un servicio educativo de calidad**.

“Lo que yo he visto hasta el minuto, obviamente es, fuertemente, tener mayor integración y comunicación con equipos técnicos, por ejemplo, con el área pedagógica. Yo creo que ahí el tema, la administración de los recursos lo hacemos todas las áreas, no solamente un subdirector particular, sino que todos tenemos que velar por la mejor administración de recursos. En las áreas que están más cerca, a veces en las comunidades, creo que también hay un desafío de poder también incorporar los más, comunicarnos más con las áreas técnicas pedagógicas, porque un establecimiento o un servicio que funciona bien equilibrado financieramente va a andar mucho mejor. No va a estar preocupado de no poder pagar o no cumplir algo, sino que va a estar dedicado a la función de calidad de la educación, que obviamente es muy, muy relevante en este sector”

(Subdirección de Administración y Finanzas, Región Anonimizada)

Otro aspecto fundamental y que es identificado como una tensión en los procesos financieros es el **desconocimiento respecto al funcionamiento del nuevo sistema y las dinámicas heredadas de la administración municipal en términos financieros**. En este contexto, es fundamental que se priorice en los equipos el **fortalecimiento de las competencias técnicas en esta área**.

“Un punto importante tiene que ver con las competencias técnicas de cuando recién se instalan los SLEP, cuando se hace el traspaso de personas que van directamente a nivel central. Y justo lo mencionaron, tiene que ver con la estructura de los procesos. Ya sea de compra, de adquisiciones, suscripción de contratos, administración financiera. El concepto del presupuesto, el manejo del presupuesto, la instalación de los conceptos y las competencias técnicas que hay. Una distinción cuando es desde el ámbito municipal al ámbito ya más central del Servicio. Porque cuando se está iniciando en el Servicio, en la instalación, antes de que incluso ingrese el servicio educativo propiamente tal, creo que eso es clave en cómo va a ser el desarrollo de los siguientes años y el tipo de decisiones que va a tener que tomar la administración del SLEP. Considerando que en ocasiones se pueden tomar decisiones erradas en función de un desconocimiento de algún tipo de operación que se deba realizar”

(Subdirección de Administración y Finanzas, Región Anonimizada)

Este aspecto también fue identificado por la **evaluación externa de la NEP**, donde se observó que los actores participantes levantaron la **necesidad de iniciativas oportunas y efectivas de inducción, más oportunidades de capacitación y un acompañamiento más sistemático a los SLEP**. Esto, debido a que muchos de ellos percibieron el proceso de implementación con un cierto carácter de **“autogestión” por parte de las autoridades y profesionales** de los SLEP nacientes.

Finalmente, otro de los aspectos destacados por los subdirectores de Administración y finanzas es la necesidad de **definición de trazabilidad para ciertos requerimientos, identificando los tiempos de respuesta**, con el fin de poder atender las necesidades a los Establecimientos Educativos de manera oportuna, favorecer la **toma de decisiones y poder establecer un flujo más definido para la comunicación** y las respuestas a los requerimientos.

“A lo mejor establecer el tema de los tiempos de respuesta, desde el nivel central, a los requerimientos y al manejo de la información. Esa trazabilidad ya ha sido un tema, un tema difícil de manejar y que a veces dificulta también la toma de decisiones y la gestión interna. Yo creo que sí se puede establecer algún tipo de flujo o de tiempo de respuesta conocidos, yo creo que pueden ser un tema, a lo mejor muy básico, pero, pero siento que podría ayudar, obviamente a poder tener información para la toma de decisiones. Porque la bajada de la información, no sé, en el caso nuestro son casi 80 establecimientos, igual no deja de ser importante entregar buena información y de manera oportuna. Yo creo que, en esos flujos, en esos canales, en esas contrapartes, en esos tiempos de respuesta. Yo creo que sí se podría estandarizar más y tener la certeza de que algo que se solicitó en julio va a estar listo en máximo dos meses, por decir algo, dependiendo del tipo de requerimiento pueden ser muy importantes también para la gestión interna local.

(Subdirección de Administración y Finanzas, Región Anonimizada)

Respecto a los **tiempos de respuesta de instituciones como la DEP y el Servicio Civil**, la evaluación externa observó que en su conformación inicial los SLEP dependen en gran medida de las gestiones de estos organismos

públicos. En este punto, se identificaron **retrasos o lentitudes en procesos importantes, como la disposición de instalaciones físicas, medios de transporte, y personal básico para comenzar a funcionar en el territorio**. Asimismo, se observó que una vez instalados, los equipos profesionales se conforman lentamente y los

procesos administrativos **no cuentan con suficientes protocolos, procedimientos y soporte informático estandarizados** (como, por ejemplo, formatos de convenios y licitaciones para servicios e insumos básicos de los establecimientos y estudiantes) que permitan que los SLEP no partan de cero.

RECUADRO: DOS APRENDIZAJES CENTRALES A PARTIR DEL CONFLICTO EN EL SLEP MAGALLANES

I. Desafíos asociados a convenios colectivos en el proceso de traspaso y operación de los SLEP

El Servicio Local de Magallanes no inició el año escolar 2025 de manera regular, producto de una movilización de sus docentes, quienes exigían mejoras salariales para disminuir brechas existentes con algunos funcionarios y funcionarias asistentes de la educación. Este escenario, que demoró el inicio de las clases en distintos establecimientos de este Servicio, puso en la discusión pública la sostenibilidad financiera de los Servicios Locales, producto de los déficits de arrastre que enfrentan estas instituciones. Considerando el hecho, el Consejo toma conocimiento de esta situación, siendo relevante destacar aspectos particulares de este fenómeno, y materias estructurales que son parte del diagnóstico levantado en este y otros informes anteriores del Consejo.

En cuanto a las particularidades de esta situación, se encuentra que tanto los municipios de Punta Arenas como el de Puerto Natales suscribieron convenios colectivos con sus gremios de Asistentes de la Educación, en los cuales pactaron mejoras remuneracionales que entraban en vigencia una vez que se traspasara el servicio educativo al nuevo Servicio Local. Esta acción correspondió a una medida inédita dentro del proceso de traspaso a la nueva institucionalidad que se encuentra en curso, y generó una afectación especial en este nuevo Servicio.

Es relevante indicar que este tipo de hechos ya se encontraban limitados por la ley 21.040, que establece plazos mínimos previos al traspaso del servicio educativo a los SLEP en los que el municipio no puede generar mejoras salariales, a fin de definir las condiciones del traspaso. Junto con ello, y a fin de evitar nuevas expresiones de este fenómeno, se introdujo una modificación a esta norma que hace explícitamente responsable a los municipios, vía recursos del Fondo Común Municipal, de eventuales nuevos compromisos presupuestarios asumidos por administraciones municipales, que se establezcan a cargo de los Servicios Locales.

Respecto de las materias de este conflicto que se vinculan a problemas estructurales del proceso de instalación de los Servicios Locales, es relevante indicar que uno de los principales nudos críticos identificados en la implementación del Sistema de Educación Pública está asociado a la existencia de convenios colectivos suscritos por municipios o por corporaciones municipales. Estos instrumentos han generado efectos significativos en la sostenibilidad financiera y operativa del sistema, particularmente en los casos en que dichos convenios incluyen beneficios que exceden la normativa general aplicable al sector público, y generan obligaciones que sobrepasan la disponibilidad presupuestaria obtenida a partir de los recursos educativos.

En el caso de los asistentes de la educación, muchos de estos convenios fueron suscritos bajo el régimen del Código del Trabajo, y sus efectos se proyectan incluso después del traspaso, cuando pasan a regirse por el Estatuto de los Asistentes. Estos acuerdos han generado una carga significativa sobre los presupuestos de los SLEP. Si bien los docentes se rigen por el Estatuto Docente, que establece condiciones homogéneas, la existencia de estos convenios ha incrementado los costos sin necesariamente estar asociados a mejoras en la calidad educativa.

El caso del SLEP Magallanes ilustra de manera paradigmática cómo la falta de control sobre los compromisos heredados puede comprometer seriamente la estabilidad operativa de los SLEP, abriendo nuevos focos de conflicto entre el sostenedor y diversos estamentos. Cabe señalar que Contraloría General ha prohibido en diversos pronunciamientos y dictámenes³ el aumento injustificado de sueldos o beneficios previos al traspaso del servicio, cuestión que claramente no se ha respetado, lo que en opinión de este Consejo debiese ser motivo para legislar e incorporar en el marco de las obligaciones contenidas en el artículo 21 transitorio de la ley 21.040.

II. Problemas de financiamiento del Sistema de Educación Pública

La situación del SLEP Magallanes sucede además en el contexto más amplio de los problemas que presenta el actual modelo de financiamiento del Sistema de Educación Pública, que cuenta con una serie de tensiones estructurales que afectan su sostenibilidad y capacidad de respuesta a las necesidades reales de los territorios. Hay dificultades que han persistido e, incluso, algunas de ellas fueron parte de la motivación que dio origen a la reforma (bajo control en el gasto de la administración municipal, sobredotación de personal, municipios con compromisos salariales y/o previsionales impagos). De todos modos, aun cuando estas situaciones sean expresión de problemáticas de larga data, es de gran urgencia contar con soluciones efectivas que las resuelvan.

Por otra parte, tal como lo han señalado diversos diagnósticos institucionales, entre ellos los informes del BID (2018 y 2024) y del Mineduc, la doble naturaleza jurídica del esquema de financiamiento de los Servicios Locales —que combina la lógica de subvenciones con las reglas de la administración financiera del Estado— ha generado múltiples disfuncionalidades en la operación de estos Servicios.

Esta doble naturaleza jurídica —como sostenedores sujetos a la Ley de Subvenciones y a la vez servicios públicos sujetos al control de DIPRES y CGR— genera rigideces operativas. La ejecución presupuestaria se ve trabada por normas incompatibles: mientras las subvenciones permiten usos más flexibles, el clasificador presupuestario exige encasillar el gasto en categorías estrictas, dificultando la respuesta a necesidades reales y urgentes. A esto se suma que los saldos no ejecutados deben ser reintegrados al fisco, a diferencia del resto de los sostenedores que pueden acumular saldos para el año siguiente. A partir del escenario antes descrito, se observa un subfinanciamiento estructural de los SLEP. Este déficit no solo responde a la insuficiencia de los ingresos percibidos bajo el régimen de subvenciones, sino también a condiciones estructurales que los afectan de manera diferenciada: una mayor proporción de estudiantes en situación de vulnerabilidad, menor asistencia escolar promedio, presencia significativa de estudiantes sin RUT (que no acceden a la SEP), y obligaciones legales adicionales, como el límite de 35 estudiantes por curso. Además, los SLEP no están recuperando los recursos por licencias médicas, lo que representa una merma estimada de hasta un 8% de sus ingresos anuales.

Por último, la fragmentación del sistema de control financiero —que involucra a DIPRES, DEP, Superintendencia y Contraloría— genera una sobrecarga de exigencias que muchas veces se duplican o resultan contradictorias, restando eficiencia al sistema.

3 Ver dictamen 030959N18.

Todos estos problemas antes mencionados han comenzado a abordarse mediante mecanismos como la flexibilización del uso de recursos (Circular N°8 DIPRES, creación del fondo FIGA, caja chica en establecimientos). Sin embargo, estas soluciones son aún insuficientes. Desde el Consejo se plantea la necesidad urgente de avanzar hacia una reforma estructural del financiamiento de la educación pública, que permita:

- Avanzar hacia un esquema de financiamiento que simplifique y haga más sostenible el actual sistema de ingresos, en base a criterios objetivos como la matrícula, la ruralidad, la vulnerabilidad socioeducativa y las condiciones territoriales, permitiendo dar mayor estabilidad y predictibilidad al funcionamiento de los SLEP.
- Complementar el actual modelo de subvenciones con mecanismos que aseguren el financiamiento de la operación regular del sistema, reconociendo las particularidades del servicio educativo público y su carácter estratégico para el Estado.

El diseño de un modelo de ingresos que garantice suficiencia, pertinencia y sostenibilidad financiera es condición habilitante para consolidar el derecho a una educación pública de calidad en todos los territorios.

4.5 Dimensión Gestión de Personas

La dimensión de gestión de personas está compuesta por un total de seis subdimensiones: Evaluación de desempeño, Selección de personal, Retención de Personal, Condiciones laborales, Desarrollo de capacidades y Dotación. A continuación, se describen los principales hallazgos abarcando cada una de estas dimensiones.

4.5.1 Evaluación de desempeño

En cuanto a la existencia de mecanismos de evaluación de desempeño para el personal de los SLEP que se encuentran en régimen, esta temática no fue profundizada durante las entrevistas realizadas por el Consejo.

4.5.2 Selección de personal

La subdimensión de la selección de personal abarca todos los mecanismos de selección del personal de los SLEP, en las distintas etapas, y sus eventuales restricciones. Asimismo, involucra aspectos sobre los concursos cerrados, abiertos y concursos de ADP y cómo estas instancias han impactado en la correcta implementación de los SLEP.

En cuanto al nombramiento por Alta Dirección Pública del primer nivel jerárquico para los 12 SLEP planificados para traspasar en 2025, 8 Directores/as fueron nombrados con anterioridad a febrero de 2024. Los 4 Directores/as restantes -de los SLEP Costa Central, Marma-Marga, Elqui y Tamarugal- fueron nombrados entre agosto y septiembre de 2024, constituyendo esta una de las razones por las cuales su traspaso a enero 2025 se pospuso, siendo comunicada esta decisión al Consejo Evaluador durante septiembre del año 2024. Frente a la definición de adelantar el traspaso de SLEP Chiloé, se nombró un coordinador institucional para el traspaso durante 2024, que precedió al nombramiento del Director Ejecutivo. Finalmente, de los 10 SLEP planificados inicialmente para traspasar en 2026, seis Directores Ejecutivos fueron nombrados durante 2024.

Tabla 10: Nombramiento Directores/as Ejecutivos/as SLEP (2024)

SLEP	Fecha de publicación	Estado	Fecha nombramiento	Fecha traspaso
Maule Costa	07-11-2021	Vigente	04-11-2022	2025
Licancabur	03-07-2022	Vigente	24-03-2023	2025
Del Pino	26-02-2023	Vigente	09-01-2024	2025
Andalién Costa	27-11-2022	Vigente	08-09-2023	2025
Los Libertadores	29-01-2023	Vigente	22-11-2023	2025
Santa Corina	15-01-0203	Vigente	08-09-2023	2025
Santa Rosa	15-01-2023	Vigente	08-09-2023	2025
Valdivia	27-11-2022	Vigente	29-11-2023	2025
Chiloé**	22-09-2024	Vigente	04-02-2025	2025**
Costa Central*	03-03-2024	Vigente	23-08-2024	2025/2026*
Marga Marga*	21-01-2024	Vigente	30-08-2024	2026*
Elqui*	21-01-2024	Vigente	09-08-2024	2025/2026*
Tamarugal*	03-03-2024	Vigente	17-09-2024	2026*
Santiago Centro	07-04-2024	Vigente	16-12-2024	2026
Valle Diguillín	12-05-2024	Vigente	05-12-2024	2026
Petorca	12-05-2024	Vigente	05-12-2024	2026
Los Andes	07-04-2024	Vigente	05-12-2024	2026
Antofagasta	10-09-2023	Vigente	04-04-2024	2026
Los Parques	10-09-2023	Vigente	13-05-2024	2026

Fuente: Dirección de Educación Pública (2025)

* SLEP cuya planificación de traspaso en enero 2025 fue pospuesta.

** SLEP Chiloé, se definió adelantar el traspaso debido a la crisis municipal de varias comunas.

En cuanto a los Subdirectores de Unidades de los SLEP (segundo nivel jerárquico) la totalidad de SLEP que traspasaron en enero 2025 (8) contaron con las cinco subdirecciones pobladas, a excepción del SLEP Chiloé a raíz de su definición de adelanto e instalación

intensiva. A continuación, se presentan las tablas en donde se detalla el estado y fecha de nombramiento de los concursos de Alta Dirección Pública, información proporcionada al Consejo por la DEP.

Tabla 11: Nombramiento de segundos niveles jerárquicos (durante 2024, con traspaso 2025)

SLEP	Administración y finanzas	Apoyo técnico pedagógico	Gestión de Personas	Infraestructura y Mantenimiento	Planificación y Control de Gestión
Licancabur	10-07-2023	01-12-2023	24-10-2024	07-12-2023	09-08-2024
Maule Costa	05-01-2023	17-08-2023	17-05-2023	07-02-2024	04-01-2023
Santa Corina	29-08-2024	01-08-2024	24-06-2024	29-07-2024	17-06-2024
Santa Rosa	01-03-2024	29-10-2024	22-04-2024	10-05-2024	06-05-2024
Los Libertadores	30-08-2024	23-01-2025	19-08-2024	24-09-2024	01-08-2024
Del Pino	09-10-2024	30-10-2024	24-10-2024	10-09-2024	07-10-2024
Andalién Costa	01-08-2024	24-09-2024	09-01-2025	23-09-2024	01-07-2024
Valdivia	08-10-2023	18-10-2024	04-09-2024	04-09-2024	07-04-2024
Chiloé	30-01-2025	30-01-2025	05-02-2025	Pendiente*	27-12-2024
Costa Central	26-11-2024	03-02-2025	16-12-2024	03-01-2025	27-12-2024
Elqui	23-03-2025	31-12-2024	Pendiente**	04-12-2024***	Pendiente**
Marga Marga	27-11-2024	26-11-2024	12-11-2024	25-04-2024	31-01-2025
Tamarugal	05-11-2024	12-12-2024	09-12-2024	15-12-2024	30-09-2024

Fuente: Dirección de Educación Pública (2025)

* Concurso declarado desierto, con fecha de republicación Junio 2025.

** Concursos declarados desiertos y republicados, con fecha estimada de nombramiento Junio 2025.

*** Si bien el concurso fue adjudicado, la renuncia del candidato generó un nuevo concurso, actualmente en proceso.

La información presentada a este Consejo es consistente con una valoración positiva entre los actores entrevistados (ver apartado 4.1.6), al contribuir a la especialización de profesionales directivos en un marco de transparencia, así como también con la evidencia de que los procesos de selección no siempre ocurrirían con la anticipación necesaria para favorecer un proceso óptimo de instalación acorde a la planificación inicial. Según la evaluación externa, estos retrasos serían causados por: la saturación del sistema de selección de cargos por ADP de primer y segundo nivel, la falta de

candidatos idóneos para los cargos, la desigualdad territorial que afecta a algunas localidades, y la falta de programas masivos y sistemáticos de formación de profesionales, enfocados a desarrollar los perfiles requeridos. Otro elemento a considerar es que si bien los nombramientos se han definido como un estándar de instalación a partir de dicha evaluación, el foco está puesto en los concursos de instalación, más que en la renovación de cargos directivos propio de los SLEP más antiguos que en esta fase comienza a ser un requerimiento constante dados los años de instalación del sistema.

Respecto de los concursos cerrados y abiertos para poblar los SLEP, la evaluación externa menciona la situación de realizaciones tardías en algunos SLEP, lo que genera sub dotación de equipos para avanzar en tareas propias del traspaso, así como consecuencias en la ejecución de presupuestos y dificultades para crear una cultura organizacional. Del levantamiento realizado por este Consejo, algunos actores plantean la necesidad de **mayor supervisión de los concursos cerrados de los SLEP, ya que pueden implicar una parte importante de la dotación del Programa 01 de un servicio, que permite establecer la estructura de funcionarios y funcionarias del Servicio respectivo.** Se requiere intencionar medidas que resguarden que las personas seleccionadas mediante concursos cerrados **cumplan el perfil requerido.**

“¿Cuáles son las dificultades que uno ve? Yo creo que hoy día, si bien existe un área de implementación que acompaña mucho los procesos, creo que es importante seguir reforzando algunos procesos críticos y clave para los servicios locales, que después uno lo ve en la práctica. Ejemplo, yo creo que los concursos cerrados es un tema que es importante de mirar porque los perfiles, después tú tienes el 50% de la dotación del Servicio Local, en cargos que pueden no tener las competencias y los conocimientos. Y cuando la dotación es pequeña, se intensifica y se visibiliza aún más la necesidad de tener ciertos cargos con ciertas características. Creo que, en particular para mí los concursos cerrados creo que es una oportunidad de mejora”.

(Directora ejecutiva, Región Anonimizada)

4.5.3 Retención de Personal

En cuanto a la existencia de mecanismos de evaluación de desempeño para el personal de los SLEP que se encuentran en régimen, esta temática no fue profundizada durante las entrevistas realizadas por el Consejo.

No obstante, algunos hallazgos de la evaluación externa refieren a la existencia de **dificultades para atraer postulaciones adecuadas para los concursos públicos de directivos de los SLEP**, atribuibles en gran medida a la escasez de candidatos con la experiencia necesaria,

principalmente en regiones diferentes a la metropolitana. Esto se ve reflejado en la cantidad de **concursos declarados desiertos**. Asimismo, se observa que existiría una **percepción de complejidad y de las exigencias inherentes a estos puestos**, lo que podría influir negativamente en la disposición de los profesionales a asumir estos roles. Ante este escenario, la evaluación externa sugiere **la necesidad de revisar los criterios de selección y mejorar las condiciones laborales para atraer talento a estas áreas.**

4.5.4 Condiciones laborales

Esta subdimensión se relaciona con la evaluación de las condiciones laborales que presenta el personal que ingresa a trabajar a los SLEP, principalmente, respecto a condiciones físicas, psicológicas, emocionales y contractuales.

En el ámbito de los establecimientos educativos, y también en relación a las dotaciones de los servicios locales, **uno de los temas claves que se perciben corresponde a las diferencias salariales entre profesionales de diferentes comunas.** Estas tensiones han provocado dificultades en los territorios, trayendo **consecuencias indirectas para los estudiantes.**

“Lo que sí aparece en este marco de acompañamiento que pudimos hacer el primer año. Un tema que pone siempre en tensión lo técnico pedagógico, que es que nos aparece siempre cuando queremos instalar conversaciones en lo técnico pedagógico. Las diferencias salariales y las diferencias que hay a igual función que desarrollan docentes o asistentes de la educación al tener distintas comunas. La conversación, inevitablemente, se nos ha ido, generalmente en que, por qué allá pagan más y acá pagan menos, y no tener ninguna posibilidad porque la Ley no lo contempla. Al igual, quizás como se hizo con los jardines infantiles, poder avanzar en una línea de ir homologando ciertas condiciones porque heredamos docentes con distintos valores, asistente de la educación con distintas remuneraciones. Y ese es un tema que siempre nos aparece y creemos que es un riesgo hoy día en el actual sistema. Lo estamos viviendo en Magallanes, entonces a nosotros nos aparece también reiteradamente”.

(Director Ejecutivo, Región Anonimizada)

“La verdad es que siempre ha habido, obviamente, problemas entre mayormente como los profesores y directivos hacia el SLEP, o sea, hacia el Consejo, que antes manejaba el asunto de la educación. Sí, pero ahora no sé, siento que sí está como un poquito más, por lo menos acá en la zona quizá. Obviamente es porque todo el asunto es nuevo porque hay que pasar información. Igual es algo complejo, lo entiendo, pero es preocupante también porque por asuntos como estos nosotros ya vamos a llevar como un mes sin clase y por lo menos yo estoy en cuarto medio y hay hartos compañeros míos que están preocupados por eso. ¿Estamos preocupados también por quienes recién están empezando a leer o son clases que al final de cuentas va a costar mucho recuperar? Y esa es como la preocupación que provoca también en los estudiantes”

(Estudiante, Región de Magallanes)

4.5.5 Desarrollo de capacidades

Respecto al desarrollo de capacidades, algunos actores hacen referencia a la **ejecución de capacitaciones dirigidas principalmente a los establecimientos educacionales**, específicamente a los docentes. En concreto, los directores ejecutivos de los SLEP plantean que esta ha sido una constante preocupación por parte de sus equipos UATP y que **han hecho esfuerzos en esta línea**. Sin embargo, recalcan que la **participación y asistencia no fue la esperada**, de modo que la solución que se estableció fue llevar estas capacitaciones a los mismos establecimientos.

“Después está el tema de la capacitación, de la formación, desarrollo profesional de nuestros docentes. Ahí nosotros hemos tenido un largo camino, es cierto, porque la verdad es que debo, por un lado, elogiar el trabajo que ha hecho el área UATP ahí en su subárea de desarrollo de personas. ¿Qué hicimos desde el comienzo?, hicimos un esfuerzo de tener una gran oferta de capacitación y de formación para nuestros docentes. Así y todo, iban pocos, o también los que iban no terminaban por asistir, digamos, completamente al curso, al seminario, a lo que fuera. Y esto fue para nosotros realmente rompernos la cabeza porque es decir ‘bueno, o sea, porque sin esto, naturalmente no hay progreso’. Si no se actualizan, si no van conociendo

otras prácticas, en fin. Y entonces vimos que había que acercar de alguna manera la capacitación, más bien a los establecimientos”

(Director Ejecutivo, Región Anonimizada)

Asimismo, los actores perciben que inicialmente existía desde los establecimientos una **resistencia a la llegada de nuevas metodologías a propósito del modelo de desarrollo de capacidades**, sin embargo, los equipos de los SLEP buscaron alternativas desde la indagación apreciativa para recoger buenas prácticas desde las capacidades instaladas e incentivarlas.

“Partiendo el año antes del régimen, con el modelo de desarrollo de capacidades, poder también incorporar lo que decía (anonimizado) un fuerte trabajo a nivel de una etapa muy de difusión, de lo que es liderazgo pedagógico. Y logramos ahí partir con el modelo de indagación apreciativa, como pensando en que veíamos tanta resistencia, tantos temores. Como recoger desde las buenas prácticas, desde las capacidades que tienen instaladas, que traían las escuelas y los jardines infantiles, más que poner el relato del discurso, lo técnico pedagógico. Más bien es, cómo desde las buenas prácticas que venían instaladas, tanto en la corporación como en el DEP [Departamento de Educación Municipal], nosotros nos sumábamos a este proceso de transformación y desde lo bueno que venían realizando en lo técnico pedagógico. Eso creo que fue también una ventaja”.

(Director Ejecutivo, Región Anonimizada)

Sin embargo, desde la visión de los docentes se considera que **no existen los recursos necesarios por parte de los SLEP para la realización de capacitaciones, experiencias, encuentros y acompañamientos para los docentes**. Se indica, por ejemplo, que en el caso de los municipios y dependiendo de voluntades políticas, sí se entregaba este tipo de experiencias.

“Esta diferencia entre los sectores municipal y el servicio local, considerando el contexto que señalaba anteriormente de la sociedad de mercado, a fin de cuentas, el mecenas que te entrega mejores experiencias y recursos, es el que te permite también tener un mejor desarrollo profesional.

Entonces, por ejemplo, dependiendo si el alcalde en su momento era de derecha, o de izquierda, o demócrata, de centro, mandaba a capacitar dos semanas a los docentes elegidos de la comuna a Cuba, por ejemplo, a capacitarlos, una experiencia, un encuentro, compartir prácticas, etcétera, becas para hacer algún magister, entrar a la universidad. Entonces eso va a depender también de la política pública propiamente tal. Pero actualmente una de las cosas que nos dijeron del servicio local es que para ese tipo de experiencias no hay acompañamiento, no hay recursos”.

(Docente, Región Metropolitana)

4.5.6 Dotación

Respecto a la dotación, se observan realidades diferentes considerando, por un lado, los equipos de los SLEP y, por el otro, los equipos de los establecimientos educativos. En el caso de la dotación de los SLEP, los actores perciben que **hay una insuficiencia de personal, ya que, a diferencia de los municipios, poseen una mayor cantidad de establecimientos bajo su administración**, lo que levanta la necesidad de revisar la cantidad de profesionales necesarios para atender a sus necesidades. Al igual que en el año 2023, se percibe una **sobrecarga de trabajo en los equipos de los SLEP** para lograr abarcar la administración de un mayor número de establecimientos. Según sus palabras, **se observa una muy pequeña dotación de los Servicios Locales recién instalados**, lo que dificulta la mantención de la motivación y el ánimo de los equipos, afectando el clima laboral.

“La dificultad también es común. Nosotros estos días lo hemos conversado harto con el equipo directivo. Como con un año de alta intensidad, porque el primer año es de alta intensidad (...). La dotación siempre falta, es muy pequeña la dotación de los servicios locales. En particular (anonimizado), con la dispersión geográfica que tiene son pocos, nosotros tenemos 87 personas por dotación y claramente con el ritmo que lleva un servicio local, es siempre un desafío mantener motivados a todos los colegas y poder efectivamente, seguir con este mismo ánimo de cuando uno comienza”.

(Director ejecutivo, Región Anonimizada)

Por otro lado, según información entregada por la DEP y actualizada a marzo 2025, la dotación máxima de personal autorizada en la Ley de Presupuesto 2024 fue de 1.265, desglosado en cada uno de los SLEP en régimen (Tabla 12).

Tabla 12: Dotaciones máximas autorizadas 2024 –Programa 01 SLEP (SLEP en régimen)

SLEP	Dotación Máxima de Personal autorizada en Ley de Presupuesto 2024
Barrancas	109
Puerto Cordillera	84
Huasco	78
Costa Araucanía	90
Chinchorro	88
Gabriela Mistral	76
Andalién Sur	89
Atacama	86
Valparaíso	89
Colchagua	78
Llanquihue	77
Iquique	78
Punilla Cordillera	87
Aysén	81
Magallanes	75

Fuente: Dirección de Educación Pública (2025)

En cuanto a las dotaciones máximas autorizadas en la Ley de Presupuesto 2024 en el escenario de los SLEP en instalación, el total alcanza 1.117 (Tabla 13).

Tabla 13: Dotaciones máximas autorizadas 2024 –Programa 01 SLEP (SLEP en instalación)

SLEP	Dotación Máxima de Personal autorizada en Ley de Presupuesto 2024
Licancabur	92
Maule Costa	87
Tamarugal	33
Elqui	59
Costa Central	56
Marga Marga	53
Los Libertadores	47
Santa Rosa	56
Santa Corina	60
Del Pino	63
Andalién Costa	60
Valdivia	65
Antofagasta	32
Aconcagua	29
Los Andes	25
Petorca	27
Los Parques	27
Santiago Centro	30
Los Álamos	33
Valle Cachapoal	31
Puelche	29
Valle Diguillín	33
Chiloé	90

Fuente: Dirección de Educación Pública (2025)

Por el contrario, **en el caso de la realidad de los establecimientos educacionales, la situación es la contraria**. Los actores entrevistados perciben la existencia de una sobredotación, principalmente de asistentes de la educación que proviene desde la administración municipal, además de una **sobredimensión de los recursos** que se destinan a estas remuneraciones, aspecto ya mencionado en la subdimensión operación municipal en la transición. La temática de la sobredotación también fue levantada por la evaluación externa realizada por la Universidad de Chile. En concreto, se observa que **existe una opinión generalizada sobre la existencia de una sobredotación de personal docente y no docente en el sector municipal, lo que desemboca en dificultades para los SLEP al momento del traspaso**.

Ante este escenario, destaca la **necesidad de planificar las dotaciones utilizando un criterio pedagógico y territorial, involucrando las necesidades y características de cada establecimiento y localidad**. Lo anterior, considerando que hay actores que perciben una sobredotación y otros una baja dotación, sobre todo en relación al abordaje de temáticas como la inclusión y atención a NEE en los establecimientos educativos (ver apartado 4.7) .

Respecto a la dotación de docentes y asistentes de la educación en los SLEP en régimen 2024, el total de docentes en establecimientos escolares asciende a 21.801, mientras que el número de asistentes alcanza un total de 18.908. Respecto a la cantidad de educadores en jardines infantiles, el total asciende a 726, mientras que la cantidad de asistentes en jardines alcanza un total de 2.030. La Tabla 14 sistematiza el detalle de la dotación de docentes y asistentes de la educación según cada uno de los SLEP en régimen en 2024.

Tabla 14: Dotación de docentes y asistentes de la educación en SLEP en régimen 2024

SLEP	Nº docentes en establecimientos escolares	Nº asistentes en establecimientos escolares	Nº educadoras/es en jardines infantiles	Nº asistentes en jardines infantiles
Barrancas	1.713	1.567	100	284
Costa Araucanía	957	858	40	108
Huasco	1.086	1.054	23	61
Puerto Cordillera	1.299	1.011	34	89
Andalién sur	1.805	1.414	30	84
Chinchorro	1.614	1.514	41	92
Gabriela mistral	1.200	905	84	208
Atacama	2.102	2.248	68	199
Colchagua	1.291	930	24	67
Llanquihue	1.075	839	45	115
Valparaíso	1.956	1.511	41	142
Aysén	1.242	949	48	174
Iquique	1.349	1.652	57	142
Magallanes	1.660	1.321	40	120
Punilla Cordillera	1.452	1.135	51	145
Total	21.801	18.908	726	2.030

Fuente: Dirección de Educación Pública (2025)

4.6 Dimensión Participación y Vinculación

La dimensión de Participación y Vinculación abarca un total de cuatro dimensiones: Participación, Trabajo en red, Vinculación, y Territorialidad.

4.6.1 Participación

Respecto a la participación, **se evidencia una valoración positiva de las vías de participación establecidos por los SLEP.** Se percibe un **mayor interés y consideración de las necesidades y opiniones de las comunidades educativas, incluyendo apoderados y estudiantes.** Asimismo, los procesos y mecanismos de participación son valorados positivamente porque favorecen la

diversidad de miradas y experiencias. Se favorece la **incorporación de realidades que antes eran más invisibilizadas**, como, por ejemplo, las zonas rurales. Esta valoración positiva también fue observada en la evaluación externa, donde los actores entrevistados valoran el énfasis que se ha puesto a la participación y a la vinculación territorial en la gobernanza de los SLEP.

“Hay más participación de la comunidad educativa. Del SLEP nos han hecho varias encuestas. Entonces se siente que hay un interés por parte del sostenedor por saber qué es lo que pensamos los papás, los apoderados. Y también se les ha hecho partícipe a nuestros estudiantes. O sea, dentro de las encuestas que hemos llenado, la hemos llenado apoderados y a mis hijos también les ha tocado”.

(Apoderada, Región de Iquique)

“El solo hecho de que podamos tener la posibilidad de formar parte de un Consejo de educación y donde los apoderados seamos representados. Eso no lo habíamos visto antes, por ejemplo. Donde nosotros podamos llevar desde primera persona las sugerencias, los reclamos o cualquier, cierto, iniciativa o algo que nosotros podamos dar a conocer a la directora. Por ejemplo, en este caso nosotros tenemos una directora acá. Y poder tener ese acceso, antes nunca lo tuvimos, claramente en todo lo que era DAEM, todo lo que era la educación dirigida por la municipalidad y eso no, nunca tuvimos acceso a eso (...) Ha sido lo mejor. Yo creo que lo mejor de la implementación del servicio local es eso, de que haya una mesa donde nosotros podamos ser parte, donde podamos llevar, quizás, todo aquello que estamos encontrando mal. O sugerencias, o reclamos. Tener acceso a una mesa, tener estas sesiones en el año y donde nosotros tenemos igual autonomía”

(Apoderada, Región de Ñuble)

“Yo encuentro que es sumamente positivo que se haya democratizado la educación estatal y que los padres tengamos derecho porque así lo dice la constitución política (...) tenemos el derecho, preferente sobre la educación que queremos para nuestros hijos (...) y eso es la educación estatal nunca se vio reflejado, hasta cuando llegaron los SLEP. Hoy día, nosotros sí tenemos derecho a dar nuestra opinión”.

(Apoderado, Región de Aysén)

“Entonces lo que yo he visto, al menos es que el Servicio Local ha funcionado de una manera súper buena. Ha estado pendiente de las opiniones tanto de los colegios, como de lo de ellos mismos. Como que no solamente tienen sus perspectivas, sino, por ejemplo, yo igual he dado mis opiniones y me han escuchado lo más bien, no me han hecho menos o algo así. Nunca me he llevado esa mala perspectiva”.

(Estudiante, Región de Biobío)

En esta misma línea, se menciona que las **instancias de participación que dispone la Nueva Educación Pública promueven la creación de sellos territoriales**, asegurando la participación de todos los estamentos involucrados y fomentando la territorialidad de los Servicios Locales de Educación.

“Respecto al tema de participación, una de las cuestiones que tratamos de asegurar desde antes del traspaso, es ese aspecto. Nos ayudó mucho lo que fue la elaboración del PAL 2023 (Plan Anual Local), que fue muy interna, pero que en ese entonces sentó bases para poder proyectar la elaboración del PAL 2024, que fue como nuestro primer año de ejercicio. Por eso nosotros en el ejercicio interno, habíamos definido algunos sellos territoriales, propios de la caracterización del levantamiento de información, pluralidad, educación técnico profesional, interculturalidad, pero también patrimonio y cultura (...) En los procesos de construcción del plan estratégico (...) aseguramos que los distintos estamentos estuvieran representados y después lo validamos todo esto. Sobre todo, lo que son nuestros sellos territoriales con los equipos directivos y docentes. Esto significó que modificáramos dos sellos, dos objetivos estratégicos y dos sellos territoriales. Se incorporaron lo que es vida saludable, lo que es medio ambiente”.

(Subdirección de Apoyo Técnico-Pedagógico, Región Anonimizada)

Eso significa que luego de conversar con las comunidades escolares, sobre todo en el proceso de levantar información respecto de armar el PAL, el plan anual, más las conversaciones permanentes con los equipos de escuelas, directores, etcétera, nos hicimos la idea de lo que efectivamente falta por mejorar y fortalecer en el territorio”.

(Subdirección de Apoyo Técnico-Pedagógico, Región Anonimizada)

Por el contrario, en cuanto a los aspectos negativos y que producen tensiones en la implementación de los SLEP, se percibe que, **si bien hay participación, se cuestiona su calidad**. Se hace referencia a que muchas de las instancias de participación no son de calidad, ya que la disposición de los participantes está más enfocada en la recepción de información, en vez de una participación activa y en donde se involucre la comunidad.

“No ha sido fácil reconocer los sellos. Pareciera que estuvieran muy, muy rápido, poder levantar, pero ha sido difícil porque si bien tenemos muchas instancias de participación. Siempre lo que yo cuestiono es la calidad de esa participación. Pareciera que son más receptores de algo que tener...a que avancemos en la calidad de la participación. De todos los espacios que tenemos, de las instancias de participación. Yo creo que ahí tenemos que caminar en comprender la calidad de la participación que queremos y que nos permita rápidamente podría identificar. Cuáles son los sellos y qué es lo que quiere la Comunidad del servicio educativo que vamos a entregar para que tenga esta pertinencia”.

(Unidad de Apoyo Técnico Pedagógica, Región Anonimizada)

Asimismo, se considera que, **si bien hay participación, los estudiantes y apoderados no se han familiarizado con el funcionamiento de los Servicios Locales** y que las instancias de participación se verían beneficiadas de un mayor involucramiento y conocimiento de las funciones de los SLEP. En la misma línea, se percibe una baja participación de los apoderados y se evidencian dificultades para que los padres participen y se familiaricen con la nueva institucionalidad. El problema parece ser más profundo que el cambio de administración, ya que la baja participación también se ve presente en las actividades obligatorias de los Establecimientos Educacionales, como por ejemplo, las reuniones de apoderados.

“Creo que falta que nuestros estudiantes ya pudieran conozcan más el todos los temas y todo lo que conlleva el tema del servicio local de Educación Pública. Los funcionarios acá por lo menos conocemos el funcionamiento, también los directivos, pero falta más participación, creo que eso puede ser a través de nuestros estudiantes y padres y apoderados”.

(Trabajadores de la educación, Región de Los Lagos).

“Estamos al debe con los padres y madres sí, ahí nos ha costado llegar y este año estamos impulsando, retomar con mucha fuerza los talleres para padres y eso va en esta línea. Cuesta mucho porque la participación en este territorio de los padres, apoderados o tutores es difícil. Pero seguimos en eso”.

(Unidad de Apoyo Técnico Pedagógica, Región Anonimizada)

“De todo, también hay gente que no está de acuerdo, hay gente que quiere que esto se acabe. Los estudiantes, yo creo que eso sí, está un poco débil. Los estudiantes y apoderados. Todavía no están empapados de la educación pública, todavía no conocen como la nueva institucionalidad ya entonces, quizás por ahí, pero vamos de a poco”.

(Trabajadores de la educación, Región de Los Lagos)

“Este caso sí se ha tocado, se ha tocado y no me he encontrado con la realidad que la que la familia no tiene redes de apoyo. Entonces ven los colegios o los jardines como guarderías. Los papás a veces no vienen a reunión de apoderados porque dice que las reuniones son en horario que ellos tienen que trabajar, entonces eso también es complejo, es súper complejo de poder involucrar a la familia, claro. Como dice Marcela, siempre llegan los mismos apoderados, pero los papás, los apoderados de los niños que tienen problemas, que tienen problemas de agresividad, no llegan porque son los que los que tienen que trabajar. Muchas, muchas mamás trabajan en la feria, muchas en la feria de las pulgas, esa es la realidad que nos encontramos”.

(Trabajadores de la educación, Región de Coquimbo)

Esta falta de conocimiento podría estar asociada con que, según la **evaluación externa, las orientaciones nacionales sobre participación y vinculación territorial de los SLEP han sido difusas**, incluyendo las articulaciones entre los diferentes niveles y órganos de participación educacional en el territorio. Asimismo, el Comité Directivo se percibe **estructuralmente como un órgano debilitado, con información limitada y sin una metodología clara de funcionamiento**. Según los actores, el vínculo con la DEP es débil, lo que podría deberse a la **poca claridad sobre**

sus roles y funciones, sobre la formalidad de su existencia, y sus atribuciones. Una consecuencia de esto sería que **los miembros del Comité Directivo que representan a los actores locales, no lo harían en la práctica**. Ya sea porque sus procesos de nominación fueron poco sustantivos o porque no tienen canales de comunicación fluidos con dichos actores. En el **caso de los Consejos Locales**, estos han sido **postergados en su conformación y funcionamiento**, y se caracterizan por tener una **baja convocatoria y representatividad**, además de **poca claridad de sus funciones y baja incidencia de sus opiniones**.

Finalmente, al igual que el año anterior, una de las dificultades para la instalación y el buen funcionamiento de los Consejos Locales mencionada por los entrevistados es la **extensión de los territorios que abarcan algunos Servicios Locales**. Esto dificulta la comunicación y la entrega de información expedita de los **Consejos Locales** a las comunidades educativas. En este marco, los actores hacen esfuerzos para lograr abarcar a todo el territorio.

"A nosotros lo que nos ha costado es que nuestro territorio es muy amplio y como llevamos poco tiempo, estamos tratando de encontrar la técnica [para] poder abarcar a todo el territorio. Ejemplo, nosotros estamos viendo este año el poder, al menos hacer, no sé, por comuna, una unión de centro general de padres, por ejemplo. Nosotros la tenemos, tenemos una presidenta que nos lidera, que ella es la que reúne todas las sugerencias de la comuna. Pero nos dimos cuenta de que las demás comunas no la tienen. Entonces nuestra labor de este año, al menos como iniciativa, [es] empoderar esos centros generales de padres a nivel local para que cada comuna lo pueda tener y pueda ser más expedita la información, porque eso al menos ha sido nuestro punto en contra".

(Apoderada, Región de Ñuble)

4.6.2 Trabajo en red

Respecto al trabajo en red, **algunos territorios han establecido estrategias de trabajo previo al traspaso, como las reuniones entre los Servicios Locales de Educación del territorio**. Esto les ha permitido levantar iniciativas, resolver problemáticas y dar soluciones.

"A nosotros, permanentemente acá se instaló el servicio de (anonimizado) y tenemos constantes consultas que tienen que ver con esto, con temas administrativos, con resolver problemas del día a día, que las tenemos como sostenedor. Creo que nosotros levantamos una iniciativa, que fue esta reunión, esta red que generamos de zona sur donde está desde Valdivia cierto, hasta Magallanes. Creo que fortalecer esa red de trabajo ya entre sostenedores de una misma zona permite como dar respuesta y soluciones, o sea, como potenciar ese espacio. Creo que es fundamental".

(Dirección Ejecutiva, Región Anonimizada)

"Trabajo también entre UATP de diferentes servicios que ya han vivido la experiencia, que tú consultas, que llama a los colegas, hay una red de, digamos, de lo de subdirectores de UATP que uno también permite apoyarnos en cosas que ya se han hecho y que nos pueden compartir y nos pueden apoyar y dar sus consejos. Es fundamental en esto, entonces eso también lo destaco bastante con respecto a ese apoyo".

(Subdirección de Apoyo Técnico Pedagógica, Región Anonimizada)

Asimismo, destaca la creación de **talleres pedagógicos, redes de colaboración y comunidades de aprendizaje, donde se ha logrado enriquecer el diálogo con los docentes**. Estas instancias involucran la participación de docentes de diversas asignaturas, encargados de convivencia escolar, profesionales PIE y jefes técnicos.

"Creamos muchos talleres pedagógicos, creamos muchas redes y creamos también muchas comunidades de aprendizaje. Entonces, por ejemplo, el año pasado tuvimos alrededor de 18 de estas instancias de trabajo, que son reuniones periódicas entre docentes de matemáticas, entre docente de lenguaje, con encargados de convivencia escolar, con encargados PIE, con jefes técnicos, con profesores jefes, con encargados de formación ciudadana, etcétera. Eso ha sido la mejor manera de que nosotros lleguemos, efectivamente, a un diálogo más profundo con los profesores".

(Subdirección de Apoyo Técnico Pedagógica, Región Anonimizada)

Por otro lado, algunos actores **recalcan las dificultades para concretar los**

acompañamientos técnico-pedagógicos debido a la dispersión geográfica y a los problemas de conectividad de algunas zonas del país. Esto dificulta la periodicidad y oportunidad del acompañamiento. No obstante, los **equipos de los SLEP han establecido estrategias para solventar estas dificultades**, entre las que se encuentra el establecimiento de redes de colaboración.

“En nuestros días de reflexión hacemos hartos trabajos de equipo, pero como les digo, es más interno. Nosotros no nos relacionamos con las otras comunas, porque en cierto modo tiene que ver con el acceso (...) porque yo estoy en mi casa instalada, tengo buen Internet, al igual que mi colega. Pero el colegio, en sí, el Internet no tiene buenas condiciones como para que se puedan reunir o hacer videoconferencia en donde se pueda generar esta instancia de conversatorio, o de dar a conocer ciertas estrategias de trabajo. Es más complejo, entonces por ahí va la cosa, pero como le digo, entre nosotros nos ayudamos mucho”.

(Docente, Región de Aysén)

“Lo otro, nosotros, también acompañamos a nuestras comunidades, con la particularidad de la dispersión geográfica, cómo se hace acompañamiento en un contexto geográfico que no nos permite estar cada 15 días y que requiere también del desplazamiento de los asesores. Eso también nos desafía en el territorio y también hemos estado instalando algo que también mandata la ley y que es característico de los SLEP y que nos ayuda a promover los cambios que queremos en educación es a través de las redes de colaboración. Hoy día claramente para nosotros es fundamental poder instalar las redes de colaboración y hacer comunidad de aprendizaje. Creo que también debemos llegar más rápido, entendiendo que solo tenemos un año, es poder llegar al aula. Yo creo que, si bien en un primer momento uno trabaja el acompañamiento pedagógico con los equipos directivos, con los directores, es un año de involucramiento, de conocer a nuestras comunidades, también rápidamente hay que generar espacios que nos permitan llegar al aula, acompañar a nuestros docentes y trabajar con ellos innovación y propuestas pedagógicas que nos permitan ver los cambios que necesitan los estudiantes”.

(Directora Ejecutiva, Región Anonimizada)

4.6.3 Vinculación

La subdimensión de vinculación busca indagar en torno a las gestiones, implementación y percepciones acerca del trabajo realizado por los SLEP para promover alianzas colaborativas con organismos públicos y privados en el territorio. Respecto a este punto, los Directores Ejecutivos de los Servicios Locales plantean que han realizado esfuerzos en esa dirección, **incentivando la atracción de recursos privados para desarrollar algunas iniciativas.**

“Podría comentar como hartas cosas en relación a los avances del sistema en sí, de lo que ha sido este servicio. La vinculación con el medio, la articulación con otros actores, el atraer recursos privados para poder levantar distintas iniciativas, etcétera. O sea, creo que ha habido un avance bien interesante”

(Directora Ejecutiva, Región Anonimizada)

Se observa que **un aspecto que favorece la vinculación es el fomento a la participación activa de los apoderados a través de su representación en los Consejos Locales**, pasando de tener una mirada como actores externos de los procesos, a ser parte activa del mismo. Esto permitiría, por ejemplo, llevar a cabo postulaciones a proyectos de diversas instituciones que puedan favorecer a las comunidades educativas.

“Y así poder trabajar en conjunto y poder capacitar también a los apoderados para que puedan postular a proyectos, porque yo siento que el poder postular a proyectos, nosotros también contribuimos a una mejora en la educación para nuestros niños. Entonces para nosotros es primordial eso y poder, más que un apoderado sea un ente fiscalizador o que critique, nosotros queremos que el apoderado sea participe de la educación de los niños y que pueda aportar positivamente”.

(Apoderada, Región de Ñuble)

4.6.4 Territorialidad

Finalmente, respecto a la territorialidad los actores entrevistados hacen referencia a la **importancia de otorgarle un sentido territorial al apoyo técnico pedagógico.** En esta línea, se considera fundamental que todo el apoyo técnico pedagógico esté **alineado conforme al desarrollo educativo del territorio.**

“Yo creo que ha pasado como en los otros servicios locales, que la unidad técnica, si bien tenía sentido pedagógico, el equipo que es pequeño, aquí estaba centrado en tareas que son de apoyo. Asesoría a la gestión técnico-pedagógica. Yo creo que tenían de alguna manera la mirada muy puesta, el repetir de alguna manera la lógica con que se trabajaba en un DAEM. Entonces el desafío ha sido, que también lo hemos logrado, darle sentido territorial, cierto, porque son cuatro comunas solamente. Y no ha sido difícil, pues el día podríamos decir que no es la asesoría que se presta a algunas escuelas de (Anonimizado), y algunas poquitas de (Anonimizado), sino que todo el territorio hoy día está alineado con un apoyo técnico pedagógico que es común, conforme al desarrollo educativo que se generan de aquí. Con instrumentos que son comunes, etcétera. Entonces yo relevo, eso que pareciera a veces pasa desapercibido, pero es un gran desafío darle sentido territorial al apoyo técnico pedagógico”.

(Director ejecutivo, Región Anonimizada).

En este punto, se establece como temática principal los **sellos territoriales**. En este marco, uno de los aspectos que relevan los actores es el trabajo que se realiza por parte de las comunidades, en conjunto con los SLEP, **para elaborar los Planes Estratégicos Locales (PEL)**. Esto permite trabajar hacia un horizonte común basado en las necesidades del territorio y la cultura local. A su vez, los docentes mencionan que el diseño de los PEL se venía trabajando previamente desde las escuelas. Debido a esto, el trabajo realizado en conjunto con los SLEP les permitió observar la alineación de los sellos establecidos por los SLEP con lo ya establecido previamente por los establecimientos.

“Como el SLEP habla de los sellos y todo eso, nosotros estuvimos trabajando el PEL. En cierta medida, los sellos que el SLEP dio como regionales (a través de tomar todo lo que nosotros habíamos dicho) se compara, o se asimila mucho con los que nosotros tenemos como escuela. Entonces de esa manera es mucho más fácil trabajar hacia un horizonte que es como común, que tiene que ver con el rescate de la cultura local que queremos lograr, estudiantes que tengan mejores habilidades y que nosotros como escuela ya los teníamos también visualizados y estaban dentro de nuestro PEL, pero

que ahora, además, los ha incorporado dentro de los sellos regionales. Entonces, para nosotros igual fue satisfactorio decir ‘vamos por buen camino’.

(Docente, Región de Aysén)

“Existe un fuerte trabajo también en el sello territorial. Nosotros somos comunas eminentemente rurales, donde marca mucho la presencia, lo que tiene que ver con el huaso, la cueca, en este momento están las vendimias, ¿cierto? Todo ese tipo de cosas están asociadas a nuestros colegios de TP, fundamentalmente, y donde siempre está presente nuestro SLEP, trabajando distintos tipos de masificaciones culturales de desarrollo de nuestros estudiantes”

(Docente, Región de Ñuble)

4.7 Dimensión Convivencia Escolar

La dimensión de convivencia escolar está compuesta por tres subdimensiones: Derechos y deberes de los actores del sistema, Inclusión y respeto, y Desarrollo de relaciones positivas.

4.7.1 Derechos y deberes de los actores el sistema

Respecto a la participación, **se evidencia una valoración positiva de las vías de participación establecidos por los SLEP**. Se percibe un **mayor interés y consideración de las necesidades y opiniones de las comunidades educativas, incluyendo apoderados y estudiantes**. Asimismo, los procesos y mecanismos de participación son valorados positivamente porque favorecen la

4.7.2 Inclusión y respeto

Unos de los aspectos críticos en cuanto a la inclusión, son **las dificultades que genera la brecha entre el aumento de estudiantes con necesidades educativas especiales y las posibilidades y los recursos del sistema educativo en su conjunto para abarcar la temática de neurodivergencia y la Ley TEA**.

Esto se pone de manifiesto en **la cantidad de equipo PIE necesario** para responder a las necesidades de los niños, niñas y adolescentes que lo requieren, el cual, en el contexto actual, **no daría abasto**. Asimismo, se plantea la necesidad de una mayor capacitación y contención sobre cómo abordar a estudiantes con TEA. Se percibe que los establecimientos están al debe y se necesita urgente personal capacitado para dar la atención correspondiente a los NNA, además de recursos.

“Actualmente, las comunidades educativas nos enfrentamos a una gran cantidad de niños TEA. Y desde el año pasado, en mi caso, el servicio local (anonimizado) se está haciendo los talleres correspondientes, el acompañamiento de parte de la Mutual de seguridad a los establecimientos, con contención a los funcionarios porque de verdad tenemos algunos cursos que tenemos son de 15 aquí en mi escuela y tenemos 8 o 9 niños TEA. Los funcionarios lo que piden es más capacitación, más contención y no podemos tener a los niños llenos de pastillas porque eso no corresponden tampoco de medicamentos. Entonces, de verdad, yo creo que estamos al debe en la educación de tener en cada escuela se necesita urgente terapeuta ocupacional. Opcionales para poder darle la atención correspondiente a esos niños, lo que se merecen”.

(Trabajadores de la educación, Región de Coquimbo)

“Con respecto a la difusión con todo esto de la neurodiversidad y los estudiantes TEA, con todo lo que ha pasado a nivel nacional, por ejemplo. Entonces es muy propio de la contingencia. Siento yo que a eso le falta mucho. Como un espíritu o una propuesta pedagógica propiamente tal, no hay una propuesta ni didáctica como SLEP, como servicio local, o sea, ‘nos vamos a hacer cargo de un territorio de escuelas, pero con este sello, con esta propuesta y con estos recursos’. Pero para eso hay que sí o sí tener recursos. Cuando no se tienen muchos recursos no se puede hacer mucho. Se sigue descansando en las buenas intenciones de la educación pública, que al final la levantamos a los profesores en el aula, más que con la entidad que pueda estar liderando o gestionando la escuela”.

(Docente, Región Metropolitana)

“Hacer atención a los estudiantes y no podemos. Y ese apoderado no entiende por qué no. No obstante, se le entrega igual, se le entrega el servicio, cierto, la atención al niño, pero no es una atención de calidad. Hoy día tenemos los equipos PIE superados, superados, superados. Entonces viene Contraloría, nos hacen una fiscalización, a nosotros nos dicen, no está cumpliendo con el decreto y efectivamente nos faltan profesionales, no podemos contratar, tenemos un déficit de 2.000 millones de pesos, pero tampoco DIPRES entiende que el ingreso es variable en los servicios locales y los gastos son fijos, entonces es una tensión tremenda que tenemos porque impacta directamente en las salas de clase”.

(Unidad de Apoyo Técnico Pedagógico, Región Anonimizada)

A pesar de lo anterior, apoderados/as y estudiantes **valoran positivamente la llegada del nuevo sistema de educación pública debido a la mayor atención a temáticas relacionadas a la inclusión, convivencia y salud mental**. Se percibe una relación entre esta atención y la participación en los Consejos Locales, que permiten visibilizar la voz de cada participante.

“La llegada de este nuevo sistema de educación pública, creo que viene para mejorar lo que ya existe. Principalmente porque siento que como apoderado, en este caso yo tengo un hijo que es TEA, por tanto, lo que sí yo he sentido por parte del establecimiento educacional, es un apoyo, es un apoyo muy activo (...) Siento que en parte eso también se debe a que este tipo de Consejos permite también un mayor involucramiento desde todos los roles que tiene cada uno de los que participamos”.

(Apoderada, Región de Iquique)

4.7.3 Desarrollo de relaciones positivas

La subdimensión de Desarrollo de Relaciones Positivas refiere a la existencia de actividades en Establecimientos Educacionales que generen el desarrollo de habilidades de los estudiantes, tocando temas como el autoconocimiento, el manejo de emociones, la resolución de conflictos, entre otros.

En este marco, uno de los aspectos destacados por los entrevistados es que **existiría una consecuencia positiva del Sistema de Educación**

Pública en la relación entre docentes y estudiantes. Asimismo, se destaca la existencia de una **mayor comunicación con organizaciones de las comunidades**, como sindicatos y centros de apoderados, docentes y estudiantes.

“En el liceo mío, por lo menos es buena la comunicación con todos los profesores. En otro liceo no sé mucho, porque como que ese tema se lo guardaba más como para ellos mismos, entonces no era como que transmitían tanto ese tema, pero por lo menos en mi liceo, en mi experiencia son buenas las relaciones de alumnos profesores (...) por mí diría que es bueno”.

(Estudiante, Región de Atacama)

“Pero sí hay comunicación directa con respecto al manejo del recurso humano en ese sentido, en la labor y en la gestión de los recursos. Hay comunicación directa con, por ejemplo, sindicatos, con asambleas, con profesores, con encuentros, con apoderados, con estudiantes. Se conectan. (...) Entonces por ahí [el SLEP] tiene mucho de querer proponer una identidad territorial, que se debe hacer en base a experiencias significativas. Y esa experiencia significativa generalmente tiene unos focos en lo socioemocional, un foco en la convivencia, un foco en la diversidad”.

(Docente, Región Metropolitana)

No obstante, otros actores perciben **tensiones importantes en la comunicación y el vínculo de las comunidades con los SLEP**, de modo que la relación que se establece recae principalmente en los **directores de establecimientos, que se visualizan como nexo y figura clave en la bajada de información, así como para canalizar requerimientos de cada establecimiento.**

“Siento que todo este proceso está como lleno de burocracia. Tengo que mandar un correo a tal persona para que me dé solución, otra persona, porque me devuelven otro correo, que tengo que citar a otra persona y así. Entonces, a veces uno para no ocupar ese tiempo, evitas hacer esas cosas. Ahora, por ejemplo, nosotros tenemos como nexo nuestro director: “Tenemos problemas, director”. Director, coordina con SLEP y por lo menos así nos ha dado soluciones”

(Docente, Región de Aysén)

En cuanto al aspecto socioemocional, **se percibe como un factor crítico.** Específicamente, se declara que los establecimientos cuentan con **altas tasas de problemas de salud mental, tanto en los estudiantes como en los profesionales.** En este punto, si bien algunos docentes perciben que **los apoyos de los SLEP no han sido suficientes, estudiantes entrevistados sí aprecian una mayor preocupación y foco en los temas de salud mental.**

“Y en el ámbito socioemocional, como decía (anonimizada), la verdad es que por lo menos en mi establecimiento yo veo que eso funciona bastante bien. No hemos tenido ningún problema, pero a nivel como general, por lo menos en la región”

(Estudiante, Región de Magallanes)

“Para lo socioemocional, nosotros vivimos en una región compleja, en el sentido de que tenemos altos porcentajes de estudiantes, jóvenes, adultos con depresión, muchos de ellos que han intentado suicidarse y siento que, en eso, como SLEP, estamos fallando. Si como educación municipal fallábamos, el SLEP tampoco lo tiene, o sea, o por lo menos no se ha contemplado aún”.

(Docente, Región de Aysén)

“Porque, por ejemplo, hay temas muy importantes que no se dan a conocer, como la salud mental y la importancia de nuestras emociones. El servicio local hizo una actividad en mi colegio y en varios más, mostrando la importancia de esto. Entonces yo creo que han estado súper pendientes de los temas que están como con controversia por redes sociales”

(Estudiante, Región del Biobío)

Finalmente, otros de los aspectos críticos mencionados por algunos actores es **la violencia escolar.** Este aspecto se percibe como algo que requiere atención, principalmente en establecimientos con altos índices de vulnerabilidad. Se percibe que existen **altos niveles de violencia en algunos establecimientos y que esto incide también en la seguridad de funcionarios y estudiantes.** Ante este escenario,

se indica que se trata de un tema complejo que requiere más profesionales, al mismo tiempo que buscar estrategias para **fomentar la participación de los apoderados para prevenir la violencia en los establecimientos**.

“Pero el tema de la violencia es un tema allí pendiente. Creo que se tiene que tomar como política de Estado para mejorar. Yo creo que falta más atención, faltan más profesionales. (...) Los funcionarios también, porque en una pelea los inspectores son los que se involucran, separando, reciben golpes, funcionarios que terminan en la ACHS con accidentes escolares, otros afectados emocionalmente. Profesores también, ¿cierto? En fin, creo que ahí hay un tema que abordar. Pero se tiene que abordar yo creo que desde cómo, desde las familias. Y para eso tenemos que involucrar a las familias. Ahora cuántos llegan. Porque también los colegios hacen esta pega, ‘mira, vamos a hacer un taller para padres y apoderados, vamos a hablar de violencia escolar’. No llegan, no llegan. Y, los que llegan son, generalmente, los apoderados de estudiantes que no son conflictivos son los estudiantes responsables, el apoderado que aporta, pero los apoderados que se ausentan precisamente son de nuestros estudiantes que están en riesgo social”.

(Trabajadores de la educación, Región de Los Lagos)

“Nosotros, los poquitos días que llevamos en nuestro colegio hemos tenido dos hechos de violencia. Pero son chiquillos que sacaron de un colegio, cierto, por aula segura y se fueron, llegaron al nuestro, digamos. Pero sí vemos la necesidad de dotar más de profesionales en los establecimientos que atiendan, que atiendan esta situación, porque son situaciones emergentes, ocurren. Pero lo que nosotros hemos planteado desde nuestra mirada como funcionarios al servicio local es que un gran remedio sería vincular a los apoderados en esto”

(Trabajadores de la educación, Región de Los Lagos)

4.8 Dimensión Liderazgo

La dimensión de liderazgo está compuesta por cinco subdimensiones, incluyendo el Alineamiento estratégico entre directivos (SLEP y Establecimientos Educacionales), Gestión del cambio institucional y organizacional, Coherencia y claridad de roles y funciones, Gestión de resultados y Tipos de liderazgo. A continuación, se describen los principales hallazgos abarcando estas dimensiones.

4.8.1 Alineamiento estratégico entre directivos (SLEP y EE)

Apoderados perciben una **mayor estructura y presencia de lineamientos que regulan las prácticas en los establecimientos educacionales, favoreciendo que el funcionamiento de los centros educativos no dependa de voluntades personales**. En este contexto, se plantea que muchas de las decisiones que se toman en los Establecimientos Educacionales, están en línea con las directrices entregadas por sus respectivos SLEP.

“Se ve el cambio en el colegio de mis hijos y se respeta. Así como hay reuniones regularmente, casi todos los meses, están mejor estructuradas y se nota que hay lineamientos que vienen desde arriba. Entonces ya como que el colegio no funciona a voluntad o al genio con el que despertó hoy día el inspector. No, hay lineamientos, hay reglamento, se han actualizado los reglamentos”

(Apoderada, Región de Iquique)

“Y entiendo también que los directores de los colegios no se mandan solos, también vienen directrices de más arriba y así, cuando se generó el traspaso, en las reuniones de apoderados los profesores eran muy enfáticos en decir ‘por instrucciones del SLEP, el SLEP nos dijo (...) Hay una planificación, hay una estructura, hay una manera en la que se quiere hacer el trabajo. Y se ha notado que por lo menos los profesores o los directivos del colegio se han estado ajustando eso, porque así han mantenido la línea. Entonces igual se nota y se agradece”.

(Apoderada, Región de Iquique)

Finalmente, respecto de la alineación sinérgica del sistema durante el proceso de traspaso, algunos actores indican la relevancia de utilizar la capacidad ya instalada en servicios más antiguos y aprovechar los beneficios que esto puede traer para facilitar los procesos de instalación, mitigando las deficiencias.

“Respecto al punto de lo que es el proceso de traspaso, de instalación, primero que nada, indicar que no se está ocupando, o por lo menos así lo he sentido, durante este periodo no se está ocupando la capacidad instalada que existe hoy en día en los Servicios Locales, para implementar los nuevos. Es un tema, un punto muy relevante (...) O sea, yo creo que aquí a ninguno de nosotros nos gustaría ocupar parte de nuestro tiempo en ese proceso, pero los perfiles quizás deberían de salir de los servicios más antiguos. Hay capacidad instalada de sobra precisamente para levantar estas alertas y te ayudaría a mitigar las deficiencias que nosotros ya tenemos”

(Unidad de Administración y Finanzas, Región Anonimizada)

4.8.2 Gestión del cambio institucional y organizacional

En cuanto a la gestión del cambio institucional, se destaca la importancia de **planificar con anticipación los temas asociados al cambio de la cultura**, ya que esto dificulta la toma de decisiones en los territorios. En otras palabras, se requiere fortalecer a los liderazgos entregando herramientas para gestionar la cultura institucional para la transformación de la Educación Pública.

“Y no menos importante y lo último para cerrar es el tema de planificar la gestión del cambio de la cultura. Yo creo que eso es fundamental porque ordenamos mucho lo que es administrativo, los micro procesos, ya lo técnico pedagógico, pero esto muchas veces al menos en nuestro caso, pasa mucho por gestionar el cambio. O sea, como, en definitiva, así como ponemos énfasis en los números, en las remuneraciones y todo. Considero relevante que esto planifique anticipadamente y muy explícitamente para los directores de escuelas y nosotros que esto tiene que pasar por un cambio de cultura. Porque por ahí se nos

va, siempre se nos desvía cualquier decisión que queramos ir tomando en mi opinión al menos en este territorio... ¿Para qué decir las directoras con los directores? Jamás conversaban directores de escuelas y de jardines, jamás conversaban. Entonces, por ahí el fortalecimiento como de aspectos también de cultura, como los liderazgos tienen que gestionar la cultura institucional de transformar la educación pública. Creo que también es super importante”.

(Directora ejecutiva, Región Anonimizada)

En línea con esto, se perciben **dificultades para cambiar la cultura organizacional de las instituciones previas y para que las comunidades escolares dejen de percibir a los Servicios Locales como Municipalidades**. Finalmente, es un desafío para los Servicios Locales combatir la noción de que el SLEP es un ente netamente administrativo. Al tener gran cantidad de trabajadores provenientes de los DAEM, se ha dificultado cambiar esa cultura, y se pierde el sello de lo pedagógico. En algunos casos, para enfrentar estas dificultades, se tomó como estrategia las capacitaciones y formaciones para delimitar el marco de acción.

“Costó mucho cambiar también la cultura que venía antes, los funcionarios en traspaso porque tendían a hacer lo mismo que se hacían en las corporaciones o en los DAEM. Por lo tanto, en ese periodo hicimos mucha capacitación, formaciones, delimitar cierto nuestro marco de acción de que de repente no teníamos que estar en temáticas de contrataciones propiamente tal o validando, o gestionando compras, etcétera. Y los directores principalmente nos focalizamos mucho en las formaciones de los estándares indicativos de cómo hacer centrar el esfuerzo en los planes de mejoramiento, con foco en lo pedagógico, porque se seguía transmitiendo esta idea de que era algo financiero, etcétera”.

(Unidad de Apoyo Técnico Pedagógico, Región Anonimizada)

“Fue un trabajo de poner al equipo, también que entendiera cuál era nuestro foco, porque también viene el fenómeno de todas las personas traspasadas por decreto que vienen de corporaciones, que vienen también con una forma de trabajo y que tú tienes que poder alinear

y que desaprendan algunas cosas y vuelvan a aprender nuevamente cuál es nuestro foco o de qué forma vamos a trabajar”.

(Unidad de Apoyo Técnico Pedagógico, Región Anonimizada)

“Yo creo que en el caso de este servicio tenemos mucho que desaprender aún porque prevalece aún una cultura centrada en cómo podríamos decirlo, en el favoritismo, porque de alguna manera los DAEM operaban con la cercanía de los alcaldes y con los equipos directivos, con las comunidades. Por lo tanto, yo creo que aún permanece aquella idea que hay que, obviamente mejorarla, pero aquella idea de que se le responde a algunas escuelas en función de la cercanía, amistades que tenían los directores traspasados, las de de alguna manera, las cercanías con los equipos de compra o que hacen reparación de la escuela, etcétera. Eso pareciera muy menor, pero creo que nos ha afectado también como servicio”.

(Unidad de Apoyo Técnico Pedagógico, Región Anonimizada)

En el marco de la gestión del cambio, **apoderados valoran positivamente que se dé continuidad a algunas buenas prácticas ligadas a la gestión municipal**, como la existencia de proyectos o la continuidad de beneficios que eran gestionados y ejecutados por las municipalidades y que traían consecuencias positivas para los estudiantes. Este aspecto puede menguar los efectos iniciales de un cambio de cultura organizacional drástico, haciendo la transición más paulatina.

“Bueno, acá en se da la particularidad que la municipalidad siempre entregó los útiles escolares de manera censal a todos los establecimientos que administraba el municipio. Y el SLEP de Iquique igual ha estado, eso, como mantener esa entrega de útiles. Que claro, entendiendo que en la población de los colegios existe bastante vulnerabilidad”

(Apoderada, Región de Iquique)

“También me gusta que se estén respetando algunas estrategias que venían de los municipios. Un ejemplo, La Escuela de Desarrollo de Talento de la Universidad de Chile. Acá en la región tiene un convenio. Yo conozco a los compañeros de mi hijo y había cuatro el año pasado que están insertos en este programa de la Universidad de

Chile, que fueron capturados en segundo medio. Prácticamente les hacían un preuniversitario, tercero y cuarto medio, todos los días. Y esos cuatro chicos están en la Universidad de Chile. En la carrera que ellos querían, con puntaje sobresaliente. Entonces hay que rescatar y hay que mantener lo bueno que tiene el servicio”

(Apoderado, Región de Aysén)

Finalmente, otro aspecto relevante en cuanto a la gestión del cambio institucional y organizacional es que **los actores perciben una mayor consideración de sus necesidades gracias a las instancias de participación** definidas en la subdimensión de participación. Estas instancias favorecerían **liderazgos más participativos**.

4.8.3 Coherencia y claridad de roles y funciones

Esta subdimensión hace referencia a la evaluación de las percepciones que posee el personal de los SLEP en régimen sobre la coherencia y claridad de roles y funciones que posee el equipo directivo. Respecto a esta temática, los actores entrevistados por el Consejo no hacen mayor alusión a este aspecto.

4.8.4 Gestión de resultados

Esta subdimensión refiere a la necesidad de indagar sobre la existencia de prácticas o mecanismos de planificación de lineamientos, y sus posibles restricciones, para generar un trabajo con impacto en resultados educativos de los SLEP. En este contexto, los actores entrevistados por el Consejo no hacen mayor alusión a este aspecto.

4.8.5 Tipos de liderazgo

Los actores entrevistados identifican como necesario **fomentar los liderazgos con el fin de consolidar los procesos pedagógicos dentro de los Establecimientos Educativos**.

“Y eso es porque naturalmente, los procesos en sus establecimientos no se han consolidado. ¿Qué es lo que requiere eso a mi juicio? Mayor liderazgo

de los directores. Entonces, porque una cosa es acompañar técnicamente a los directores y otra cosa es fomentar que su liderazgo sea más también más potente”.

(Director ejecutivo, Región Anonimizada)

Asimismo, se perciben dificultades en algunos SLEP, debido a que existe **poca experiencia para instalar liderazgos pedagógicos**. Para ello, piden ayuda a otras instituciones para guiar los procesos y avanzar.

“En lo pedagógico, lo primero que hicimos y estamos en eso todavía es instalar el concepto de liderazgo pedagógico, la ley menciona que un director o una directora en los servicios locales deben ser líderes pedagógicos. Qué significa eso y cómo nos hacemos cargo y acompañamos a nuestros directores ha sido clave. Creo que instalar el tema, reflexionar sobre ello y también pedir ayuda a otras instituciones ha sido fundamental en este proceso porque a un año los directores, claro, ¿Con qué estilo venían? ¿Cuál era su formación? ¿Qué tan empoderados estaban de lo pedagógico? ¿Cómo avanzar en ello? Ha sido un desafío”.

(Directora ejecutiva, Región Anonimizada).



Proyecto de Ley que modifica la Ley 21.040

5. Proyecto de Ley que modifica la Ley 21.040

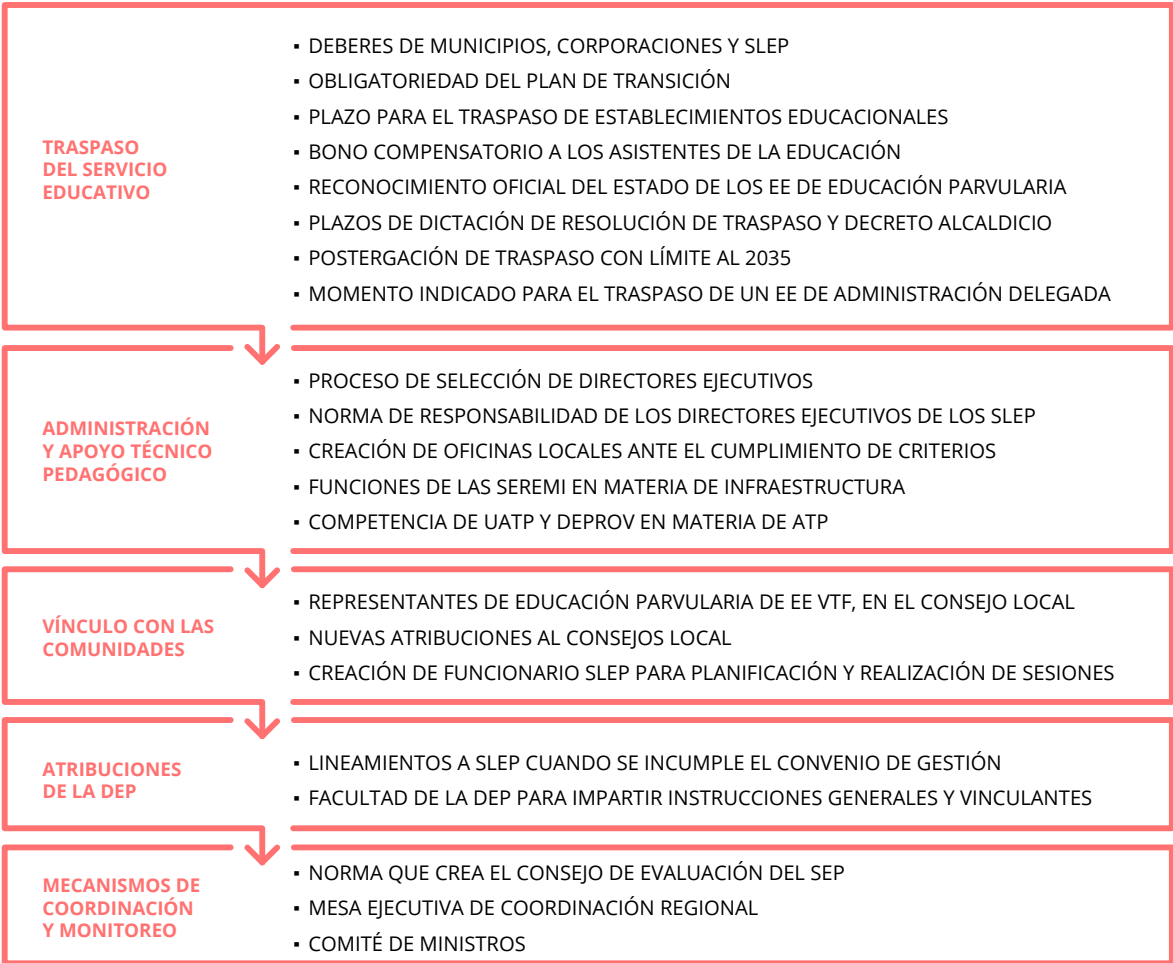
5.1 Descripción

El Consejo ha tomado nota de la tramitación que presenta el proyecto de ley que modifica la Ley N°21.040, a través del Boletín N°16.705-04. Esta iniciativa, fue despachada por la Comisión de Educación del Senado, pasando ahora a trámite en la Comisión de Hacienda de dicha instancia. Los contenidos de este proyecto atienden a materias recomendadas por el Consejo, en este informe y en sus informes

de años anteriores. Por ello, a continuación se presentan sus principales contenidos, junto con observaciones generales asociadas a sus disposiciones y a su proceso de tramitación.

Este proyecto cuenta con 5 materias relacionadas a la implementación de los SLEP. La Figura 7 resume estas materias y desglosa las principales temáticas a las que se hace referencia.

Figura 7: Materias propuestas en el proyecto de Ley que modifica la Ley N° 21.040 (año legislativo 2024, primer trámite constitucional)



Fuente: Elaboración propia en base a Boletín N°16.705-04.

Respecto al aseguramiento de un adecuado traspaso del servicio educativo, primero, se propuso mejorar los deberes de los municipios, corporaciones y SLEP relacionadas principalmente con **facilitar la postulación de trabajadores** a los concursos cerrados para desempeñarse en el Servicio Local y su **capacitación**. Segundo, la propuesta establece la **obligatoriedad del Plan de Transición** y se mejoran los mecanismos para su seguimiento y fiscalización. Tercero, **se propuso ampliar de uno a dos años el plazo para el traspaso de los establecimientos educacionales** desde la creación del Servicio Local. Cuarto, se propuso un **bono compensatorio a los asistentes de la educación** en los casos en que se haya definido la postergación del traspaso. Quinto, la propuesta refuerza el deber de los municipios y corporaciones de generar **estrategias y acciones para obtener o mantener el reconocimiento oficial del Estado de los establecimientos de educación parvularia**. Sexto, **se propone adecuar los plazos de dictación de resolución del traspaso y decreto alcaldicio** para agilizar los procesos críticos del traspaso. Séptimo, tras la modificación del artículo décimo transitorio, se propone ampliar la posibilidad de solicitar la postergación con límite al 2035, sujeto a evaluación anual. Finalmente, la propuesta establece un procedimiento claro para determinar el **momento indicado para realizar el traspaso** de un establecimiento de administración delegada a un SLEP.

Por otro lado, en cuanto a la administración y apoyo técnico pedagógico para los SLEP: primero, se propone mejorar el proceso de selección de Directores Ejecutivos. Segundo, se propone modificar la norma de responsabilidad para Directores Ejecutivos de los SLEP. Tercero, la propuesta asegura la creación de oficinas locales ante el cumplimiento de ciertos criterios objetivos relacionados con la conectividad, distancia y tiempo de traslado. Cuarto, la propuesta incorpora la obligación del MINEDUC de dictar una resolución para regular las funciones de las SEREMI en cuanto a infraestructura. Quinto, se propone definir la competencia de UATP y DEPROV en cuanto al apoyo técnico pedagógico, donde la UATP tiene competencia respecto a los establecimientos educacionales, mientras que las DEPROV acompañan a los SLEP en materia de orientaciones, lineamientos, políticas, planes y programas generales del MINEDUC.

Respecto al fomento de la vinculación de los SLEP con las comunidades para potenciar un liderazgo estratégico: primero, se propone incorporar al Consejo Local representantes de la educación parvularia, asistentes y educadoras de establecimientos VTF. Segundo, con el fin de fortalecer la participación de las comunidades educativas en aspectos estratégicos del Servicio, la propuesta confiere al Consejo Local la atribución de participar de la formulación y definición de prioridades del convenio de gestión del Director/a Ejecutivo/a, en conjunto con el Comité Directivo Local. Finalmente, se propone la creación de un funcionario que asiste en la planificación y realización de sesiones en los Servicios. Esto facilita el vínculo entre ellos y los integrantes de las comunidades educativas.

En relación con las atribuciones de la DEP se propuso mantener la atribución de entregar lineamientos a los SLEP cuando se incumpla el convenio de gestión, con el objetivo de evitar incumplimientos graves. Sin embargo, se debe hacer un seguimiento del cumplimiento de estos lineamientos a través de un funcionario específico para ello. Además, se propuso mantener la facultad de la DEP de entregar instrucciones generales y vinculantes a los Servicios Locales.

Finalmente, respecto a los mecanismos de coordinación y monitoreo del Sistema de Educación Pública: Primero, la propuesta modifica la norma que crea el Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública, y determina que ejercerá funciones permanentes de evaluación del sistema en régimen y no solo de la etapa de instalación. Además, se propone modificar la manera en que se escogerán sus integrantes y se establece la obligación de generar una evaluación de término. Segundo, se propone modificar la mesa ejecutiva de coordinación regional, se establecen sus nuevos integrantes. Tercero, la propuesta crea un Comité de Ministros para el Sistema de Educación Pública con el fin de coordinar la acción entre distintos ministerios y fomentar la colaboración de los SLEP relacionados a ellos.

Adicionalmente, las iniciativas de flexibilidad y ajuste financiero han sido canalizadas durante 2024 a través de diferentes vías legales: Ley de presupuesto, ley de reajuste y circular 08. En su

conjunto, se ha aprobado durante 2024, el saldo inicial de caja en los SLEP, la instauración de la caja chica de los establecimientos y jardines, recuperación de licencias médicas que se gestionan a través de isapres, y eximición para los SLEP de las consecuencias asociadas a la no ejecución de recursos SEP (y las sanciones asociadas a la Ley N° 21.006). A partir de estos avances legales, en el marco del proyecto de ley se considera algunas iniciativas adicionales relacionadas con: la posibilidad de hacer convenios de programación entre la DEP y los GORE para iniciativas de gestión de recursos, administración de recursos vía fondo de infraestructura, como mecanismo para ordenar y canalizar el conjunto de necesidades de este orden en los diferentes servicios.

5.2 Sobre el proyecto de Ley:

En sus sucesivos informes, el Consejo ha emitido una serie de recomendaciones que apuntan a mejorar la implementación de los Servicios Locales de Educación, resguardar su buen funcionamiento y alertar sobre dificultades y oportunidades observadas durante el proceso. Algunas de estas recomendaciones escapan del ámbito de la gestión administrativa, y requieren modificaciones legales, sin perjuicio de que algunas de ellas han comenzado a abordarse mediante disposiciones contenidas en leyes de presupuestos o de reajuste. En ese sentido, el Consejo valora la presentación de iniciativas legislativas que se orienten a solucionar los problemas observados y a atender las recomendaciones. Así lo hizo en el informe 2023, donde se valoraron aspectos del proyecto de ley presentado por el Ejecutivo en abril de 2024, en particular en lo referido al fortalecimiento del proceso de traspaso, las mejoras operacionales y el fomento de la coordinación institucional, entre otras materias.

Tal como se destacó en dicho informe, el Consejo mantiene invariable su posición de que el debate legislativo en esta materia “debe contar con la altura de miras necesaria para una reforma que sólo llegará a buen puerto si se entiende y asume como una política de Estado. Sin perjuicio de ello, esta visión de largo alcance debe venir acompañada de la necesidad de que los problemas identificados sean resueltos con sentido de urgencia”. (2024, p. 46).

En este sentido, el Consejo manifiesta su preocupación respecto a los tiempos de tramitación de esta iniciativa. Si bien el Congreso ha discutido sobre su contenido, el proyecto no ha pasado aún el primer trámite constitucional, a más de un año de la publicación del informe anterior del Consejo. Lamentamos que la tramitación de este proyecto no haya contado con la urgencia necesaria y se hayan priorizado otras iniciativas legales en el período. Esta demora produce efectos en la incertidumbre de los actores del sistema, que ven que no se está priorizando la corrección de cuestiones fundamentales de la reforma. Parte importante de esta incertidumbre se debe a que la ejecución de presupuestos de algunos SLEP no podrá efectuarse mientras no se termine la tramitación de la Ley.

Así, resulta fundamental para el futuro de esta política pública que los poderes Ejecutivo y Legislativo en su calidad de colegisladores prioricen este proyecto de ley de manera decidida. Una propuesta razonable, dados los tiempos políticos, es que en las materias que haya acuerdo la tramitación se acelere, con el fin de conseguir su aprobación en la presente legislatura. Respecto a las diferencias, es necesario que estas se expongan y se aborden abiertamente en un debate técnico y político, con miras a proponer nuevas soluciones para los desafíos centrales de la NEP.

Sin perjuicio de lo anterior, hay dos elementos que es importante explicitar. En primer lugar, el Consejo reconoce que existen aún importantes desafíos en la implementación de la Nueva Educación Pública que no dependen, o no se relacionan exclusivamente, con materias legales. Aunque centrales, los cambios legislativos son una herramienta más en la implementación de un sistema de enorme complejidad. En segundo lugar, el proyecto de ley en trámite omite cambios legales fundamentales para la educación pública, principalmente los referidos a financiamiento, gestión presupuestaria y fortalecimiento de los espacios de participación. En ese sentido, el Consejo reconoce la importancia de zanjar a la brevedad la discusión del PDL, pero entiende que el debate legal no se agota en esta iniciativa.



6. Conclusiones



6. Conclusiones

Una vez analizadas las principales dimensiones que guían la evaluación de la implementación de los Servicios Locales durante 2024, se presentan a continuación las conclusiones a las que ha llegado el Consejo.

En la *Dimensión Diseño de la Política*, respecto a la vinculación de la Ley con otros cuerpos legales, los actores recalcan la **necesidad de avanzar a definir con precisión cuál es el enfoque o paradigma que prevalece en la Ley**. Es decir, si se trata de un sistema presupuestario basado en las reglas de funcionamiento de los servicios públicos, o bien, en base a las subvenciones. Los directores/as en general manifiestan la dificultad de sostener un servicio con costos fijos, basado en un financiamiento variable, cuya subvención general depende de la asistencia de las y los estudiantes.

Aunque persisten desafíos en esta materia, se destaca también el **rol de acompañamiento ejercido por la DEP hacia los Servicios Locales**, valorándose positivamente, como se ha mencionado en informes anteriores, el acompañamiento de la División de Desarrollo Educativo.

Un nudo crítico visualizado por los entrevistados es el crecimiento dispar entre los SLEP y la DEP, lo que implica que, **a medida que la instalación a lo largo del país de nuevos SLEP progresa, la DEP no evidencia un crecimiento acorde a la magnitud de gestión de los servicios locales**, de modo que debe enfrentar la coordinación de un sistema cada vez más extenso y exigente, con los mismos recursos, tanto financieros como humanos. Si esto obliga a la institucionalidad a priorizar la instalación de los servicios por sobre el acompañamiento a aquellos en régimen, los recursos acotados de la DEP constituyen una debilidad para la consolidación del sistema.

Adicionalmente, de las entrevistas se levanta como necesidad de los directores ejecutivos nóveles una cierta **flexibilidad y fortalecer el acompañamiento respecto del rol fiscalizador que ejerce la Superintendencia durante el primer año de régimen de los SLEP**, en respuesta

al tiempo de adaptación que requieren los equipos de nivel intermedio en la apropiación de los procedimientos administrativos del sistema.

Respecto a las oportunidades y restricciones para la mejor gestión de los recursos, uno de los puntos críticos es que, si bien el espíritu de la Ley se basa en un servicio educativo descentralizado y en potenciar el trabajo territorial, **en la práctica los actores perciben huellas de un sistema centralizado que gestiona algunos de esos recursos con poco sentido de oportunidad**. Esto se observa principalmente en materia presupuestaria y en la gestión de los recursos financieros, donde varios de los procesos pasan por DIPRES, con una importante carga **burocrática que dificulta llegar oportunamente a las necesidades de los establecimientos**.

En cuanto al ámbito territorial de las competencias de los SLEP, se reafirma la **necesidad de las oficinas locales en el marco del diseño del sistema de educación pública**, destacando la creación en 2024 de oficinas locales en Aysén y Magallanes, además de la propuesta de 9 oficinas locales para SLEP que se traspasan en 2025. Se trata de una estrategia normada por ley que debe potenciarse para dar **respuesta oportuna a las necesidades de los establecimientos**. El desafío, en este sentido, es avanzar en precisar sus funciones y alcances, y dotar de herramientas que le den viabilidad, con miras a fortalecer la institucionalidad del sistema.

En cuanto a los **procesos de nombramiento por ADP**, se levanta la **dificultad de proveer oportunamente cargos de SLEP en instalación, así como también en régimen**. En el primer caso se visualizan los esfuerzos de planificación y ajuste de los procesos, aun cuando para aquellos concursos que se declaran desiertos persiste la dificultad de dotarlos en los tiempos que los SLEP requieren. En el caso de los SLEP en régimen, el desafío de oportunidad en la provisión de cargos lograría contrarrestar largas subrogancias, debilidades en los liderazgos, así como el consecuente desgaste de los equipos de los servicios. Dada la prioridad

puesta en los procesos de instalación de SLEP, la concursabilidad y selección de los niveles de SLEP en régimen requiere de una estrategia adecuada por parte del Servicio Civil.

Respecto de la **gestión municipal en el marco de la transición del sistema**, surgen nuevamente dos aspectos levantados en el informe del año 2023 por este Consejo. El primero de ellos refiere **al traspaso que realizan los municipios con deudas impagas (principalmente previsionales)**, mientras que el segundo refiere al **traspaso de establecimientos en condiciones de infraestructura críticas y fuera de norma**. Lo anterior pone mayor presión al Estado respecto del costo del traspaso del sistema, y suma dificultades que, según los entrevistados, se harían aún más críticas debido a problemas con las licencias médicas y los problemas de inasistencia que repercuten en el pago de subvenciones.

En este contexto, el Consejo **valora las medidas de mejoras contenidas en el proyecto que ajusta la Ley N° 21.040 y que, no obstante, mientras esté en discusión en el Congreso, no pueden ser implementadas**. En este marco, los esfuerzos del Estado por gestionar y absorber crisis educativas municipales y lograr restaurar un adecuado funcionamiento del servicio educativo, se han puesto en la modificación del calendario original de instalación de los servicios (Decreto N° 162). Ejemplo de ello son la instalación del SLEP Chiloé en tiempo acotado, o aquellos cambios realizados en el proceso de protocolo de acuerdo de noviembre de 2024 previo a la aprobación de la partida de educación en la Ley de Presupuesto 2025. Del mismo modo, este Consejo advierte sobre el riesgo de que, a la fecha, exista una deuda previsional de arrastre de MM\$130.000, y que aun 64 municipios mantengan deudas con sus trabajadores. Esta deuda deberá ser absorbida por la sectorialidad y el riesgo es que tenga un impacto en la definición de presupuestos que realiza la DIPRES.

En cuanto a la *Dimensión de Gestión Pedagógica*, respecto a la docencia y enseñanza se **destacan estrategias que se han potenciado desde los SLEP como los talleres pedagógicos creados para las comunidades de aprendizaje, y la diversificación de redes educativas**.

Adicionalmente, los entrevistados perciben la existencia de una mayor fluidez en la comunicación entre apoderados y funcionarios de establecimientos educacionales, mayor involucramiento por parte de Directores y docentes en las trayectorias de los estudiantes, en función a la generación de aprendizajes.

Si bien los resultados educativos emanados a partir de SIMCE evidencian un aumento en los puntajes de estudiantes y establecimientos dependientes de los Servicios Locales, los entrevistados plantean nudos críticos más amplios que persisten. Uno de ellos corresponde a que **debido a la relevancia que se ha otorgado a pruebas estandarizadas, el foco del apoyo técnico-pedagógico estaría puesto principalmente en las materias que son evaluadas, como lenguaje y matemáticas, dejando al margen otras habilidades relevantes para la vida**, como historia, música, tecnología, entre otras. Asimismo, este apoyo **estaría enfocado principalmente en el primer ciclo**, abordando con menor prioridad las necesidades del segundo ciclo. Adicionalmente, algunos actores declaran que, **como consecuencia del foco en los resultados educativos, surgen prácticas de incentivo a estudiantes con buen resultado SIMCE**.

En cuanto al **análisis y uso de datos para mejorar el aprendizaje**, se identifican experiencias de uso de datos para la mejora educativa en los establecimientos a través de instrumentos como el Diagnóstico Integral de Aprendizajes, los datos SIMCE y otras experiencias 2024 levantadas por los Servicios Locales e informadas en la última Conferencia de Directores de Servicios Locales. En este contexto, en el análisis de factores asociados realizado por la Agencia de la Calidad, se observó que estudiantes que asisten a establecimientos donde se utilizan los resultados SIMCE e IDPS, obtienen más puntaje que sus pares de establecimientos donde no se utilizan. No obstante, este tipo de resultados debe ser leído con moderación, requiriendo un análisis más profundo del efecto del uso de datos en el rendimiento, más allá de la relación estadística.

Respecto al **acompañamiento técnico pedagógico**, algunos actores perciben que estos podrían estar asociados a la mejora en

los resultados de aprendizaje SIMCE, de modo que son valorados positivamente. Otro de los aspectos que inciden en esta valoración es que desde los equipos UATP **se ha implantado el foco en el desarrollo educativo**, lo que ha implicado acciones concretas. Entre ellas, destacan el levantamiento de información de diagnóstico con las comunidades, la solicitud a los establecimientos educacionales de generar planes de trabajo que promuevan la evaluación formativa, el requerimiento de que los establecimiento diseñen planes de mejoramiento de la trayectoria educativa de los estudiantes para favorecer la asistencia y la revinculación y, finalmente, la realización de observaciones para la retroalimentación de la labor docente de manera periódica en los establecimientos. Asimismo, destaca la relevancia de los sellos territoriales y el trabajo con las comunidades para el rescate de la cultura local.

Por otro lado, un aspecto que genera tensión es que los equipos pedagógicos a cargo de los acompañamientos, en la práctica, deben **también ejercer labores relacionadas a temáticas administrativas**, lo que entorpece su labor.

Respecto a la *Dimensión gestión de infraestructura, equipamiento y recursos educativos*, se visualizan esfuerzos en esta materia levantados por los apoderados entrevistados. A pesar de esto, aún existe un **gran número de establecimientos con carencias en infraestructura**, dada la limitación en el uso efectivo de recursos y la priorización respecto de aquello que podría poner en riesgo el servicio educativo. Asimismo, uno de los aspectos críticos respecto a la infraestructura **es el traspaso desde los municipios, de establecimientos en condiciones críticas de infraestructura y fuera de norma**. Asimismo, se indica que, si bien desde los SLEP existe la intención de realizar mejoras estructurales, en la práctica, esas mejoras no se concretan.

Otro nudo crítico identificado por los entrevistados es que la **actualización de normas de construcción genera que distintos establecimientos educacionales sean traspasados a los Servicios Locales en estado de desactualización**. Además, se observa que durante el traspaso de los establecimientos que fueron administrados por municipalidades, se

observó un **gran número de establecimientos con construcciones irregulares**, respecto de las cuales los SLEP deben dar respuesta a órganos fiscalizadores de distintas entidades sectoriales.

En cuanto al equipamiento, los estudiantes identifican como foco de tensión la **falta de equipamiento en liceos técnicos profesionales**, ya que no se cuenta con equipamiento para prevenir accidentes en sus especialidades. Respecto a los **recursos educativos**, por otra parte, **si bien algunos apoderados valoran la entrega de útiles y materiales**, otros actores como los docentes perciben que inicialmente hubo una mayor preocupación por parte de los SLEP en esta materia, lo que se **fue diluyendo con el paso del tiempo**.

En cuanto a la *Dimensión de Recursos Financieros*, para una gestión más adecuada los entrevistados levantan la necesidad urgente de **optimizar los plazos de respuesta de la DIPRES** para que los SLEP puedan responder oportunamente a las necesidades y solicitudes de los establecimientos, así como para el pago oportuno de remuneraciones de las y los trabajadores de la educación.

Específicamente, en términos de sostenibilidad financiera, se identifican **tensiones acarreadas por la presencia importante de licencias médicas, lo que trae consecuencias, a su vez, en el presupuesto**.

Adicionalmente, se percibe que, a nivel de los SLEP, se debiera fomentar la **integración y comunicación entre los equipos de Administración y Finanzas, y los equipos técnicos de Apoyo Pedagógico**, ya que estos últimos son quienes están en mayor contacto con las comunidades. Asimismo, es fundamental fortalecer la instalación de capacidades en los equipos de administración de los servicios locales, ya que cuando se hace el traspaso, se heredan prácticas y lógicas de la administración municipal.

Respecto a la *Dimensión Gestión de Personas*, en cuanto a la selección del personal, se indica que los **tiempos para seleccionar cargos vía ADP son demasiado largos y traen consecuencias para aquellos servicios en régimen, así como para los que están en proceso de instalación**.

Respecto al traspaso de personal y procesos de nombramiento por ADP, los apoderados valoran positivamente estos procesos, ya que fomentaría la llegada de profesionales con mayores niveles de especialización. Un punto crítico son los procesos de selección de renovación de cargos que enfrentan los SLEP en régimen, dado el alto volumen de concursos actualmente en el sistema y la priorización respecto de la instalación de SLEP, lo que ha dificultado el funcionamiento de algunos servicios más antiguos.

En cuanto a la *Dimensión Participación y Vinculación*, respecto a la participación, se valoran positivamente las instancias para participar, ya que favorecen la diversidad de miradas y ayudan a visibilizar las realidades que no son tan protagónicas. Al igual que el año anterior, hay una **valoración positiva de las vías de participación**, ya que permiten crear sellos territoriales y fomentar la participación de todos los estamentos involucrados. Una de las mayores dificultades para la implementación de la NEP y el ejercicio de la gobernanza, es la dispersión geográfica.

No obstante, y en consideración a las recomendaciones formuladas en informes anteriores, se estima necesario que el proyecto de ley que reforma la Ley N° 21.040 incluya medidas orientadas a **fortalecer la vinculación de los SLEP con sus respectivas comunidades, con el propósito de potenciar un liderazgo estratégico en el territorio**. En este sentido, la propuesta actual contempla, en primer lugar, la incorporación de representantes de la educación parvularia, asistentes y educadoras que se desempeñen en establecimientos VTF, dentro de la composición del Consejo Local. En segundo lugar, se proponen nuevas atribuciones para este órgano colegiado, de modo que pueda incidir de manera efectiva en aspectos estratégicos del funcionamiento del Servicio. Finalmente, se considera la creación de un cargo específico dentro del SLEP, cuya función será asistir en la planificación y realización de las sesiones del Consejo Local, facilitando además el vínculo permanente entre órgano y los distintos actores de las comunidades educativas.

Respecto al **trabajo en red**, los docentes destacan como un aspecto positivo el establecimiento

de redes de escuela en los territorios, el trabajo tanto entre comunas, como dentro de las comunas y el fortalecimiento de comunidades de aprendizaje. No obstante, se menciona que una de las principales dificultades para darle sistematicidad es la **dispersión geográfica**, principalmente en zonas rurales y aisladas geográficamente. Asimismo, algunos territorios han generado estrategias, como las reuniones entre los SLEP del territorio, o la apertura de oficinas locales en áreas de vasta extensión. En relación a la **vinculación**, apoderados mencionan como positivo su participación a través de instancias, postulando y participando de iniciativas o fondos que favorecen a sus estudiantes y sus establecimientos educacionales. Asimismo, **los directores ejecutivos destacan los esfuerzos por atraer recursos privados para financiar iniciativas**.

Finalmente, en términos de **territorialidad**, se destaca la idea **del Apoyo Técnico Pedagógico contextualizado, siempre ligado al territorio**. En este punto, los docentes destacan la relevancia de los sellos territoriales y de rescatar la cultura local dentro de los establecimientos.

En el caso de la *Dimensión Convivencia Escolar*, específicamente respecto a la inclusión y respeto, se valora la llegada de los SLEP debido a la incorporación de temáticas como la inclusión. Esto se fomenta con el rol de los Consejos Locales, ya que el acercamiento a las comunidades ha permitido visibilizar necesidades específicas de ciertos grupos, en este caso, de familias de estudiantes con necesidades educativas especiales. Sin embargo, **hay dificultades significativas para abarcar temáticas asociadas a la neurodivergencia, el PIE y la Ley TEA**, ya que no se cuenta con suficientes profesionales, ni presupuesto para ello. Asimismo, los trabajadores de la educación destacan la necesidad urgente de poner el foco en la **violencia dentro de los establecimientos**, que trae consecuencias en la salud –física y psicológica–, tanto de estudiantes como funcionarios de las escuelas. Una de las necesidades levantadas por estos actores es el involucramiento de los apoderados en actividades para la mejora de la convivencia escolar.

En cuanto a la *Dimensión Liderazgo*, específicamente, respecto al alineamiento entre directores de establecimientos educacionales

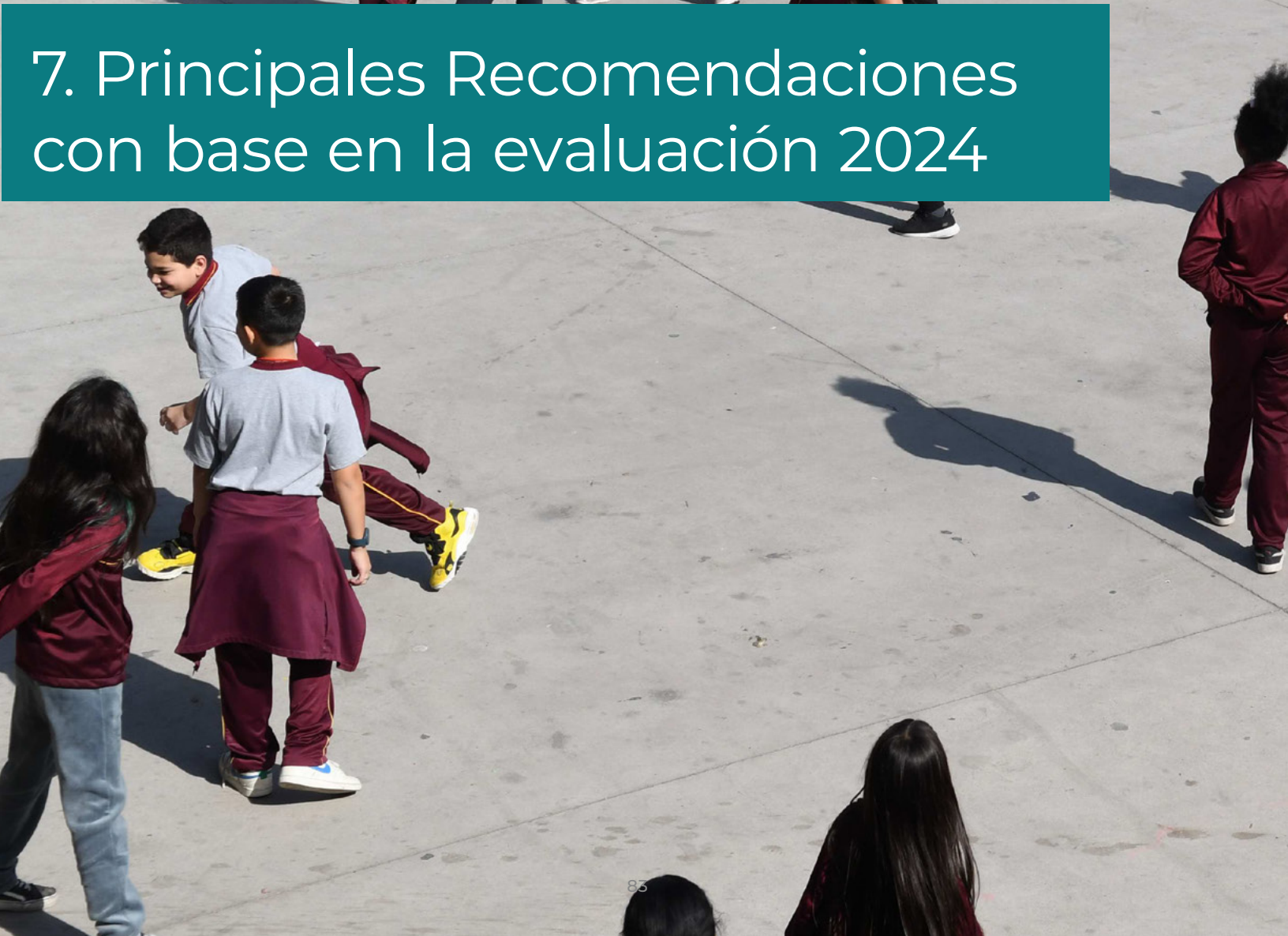
y SLEP, **los actores perciben una cohesión observable**, que se evidencia en que el funcionamiento de los establecimientos **ya no se rige por voluntades personales, sino que reciben lineamientos claros desde los SLEP**. Según los directores de establecimientos educacionales es fundamental este alineamiento para la correcta implementación de la NEP. Asimismo, destaca la incorporación de instancias participativas, como los Consejos Locales, lo que permite fomentar liderazgos participativos, **involucrando la voz de las comunidades**.

Entre directores y directoras de SLEP, se levanta la relevancia de **aprovechar los aprendizajes que el sistema ha tenido en estos años y utilizar la capacidad ya instalada** en servicios más antiguos y aprovechar los beneficios que esto puede traer para facilitar los procesos de instalación, mitigando las deficiencias.

Respecto a la **gestión del cambio institucional u organizacional**, se destaca la importancia de planificar con anticipación los temas asociados al cambio de cultura, ya que esto dificulta la toma de decisiones en los territorios. En esta línea, **se identifican dificultades para cambiar la cultura organizacional de las instituciones previas y que las comunidades dejen de percibir a los SLEP como municipio**. En este contexto, se debe combatir la noción de que los SLEP son solamente un ente administrativo, sino que su sello está en lo pedagógico. Finalmente, respecto a los tipos de liderazgo, una de las principales dificultades es que en los SLEP **no hay experiencia para instalar liderazgos pedagógicos** y suelen apoyarse por otras instituciones para guiar estos procesos.



7. Principales Recomendaciones con base en la evaluación 2024



7. Principales Recomendaciones con base en la evaluación 2024

El Consejo ha siempre reconocido la complejidad y envergadura de la política asociada a la Nueva Educación Pública, dentro de lo cual es esperable que se experimenten desafíos. Es por ello por lo que también ha valorado sistemáticamente el compromiso y esfuerzo que se observa por parte de quienes deben poner en marcha los Servicios Locales en terreno, lo que da cuenta de la vocación genuina que tienen por contribuir a una mejor educación pública. Ello, a su vez, redundará en percepciones positivas acerca de un cambio que, pese a sus dificultades, presenta mejoras con respecto a la administración municipal.

En la misma línea, es importante reconocer en retrospectiva los avances que hemos visto desde el inicio del proceso, por ejemplo, en lo referente al foco y acompañamiento pedagógico, la generación de redes territoriales, la mayor precisión de los procedimientos en cada fase de la instalación de los SLEP, la valoración positiva de la existencia de espacios participativos, entre otros. Sin embargo, el Consejo considera también urgente que los desafíos sean atendidos durante el proceso de puesta en marcha de esta transformación, con el fin de garantizar una adecuada implementación de la Ley 21.040. Es por ello que en este informe queremos insistir en una serie de aspectos que se presentan como nudos críticos persistentes, señalados en diversos informes del Consejo, y que en este período de evaluación vuelven a surgir.

Así, a diferencia de informes anteriores, las recomendaciones en este caso no se presentan por dimensión, sino de forma integrada, y haciendo énfasis en aquellas que se han reiterado en nuestros años de trabajo, además de indicar otras emergentes a partir de la evidencia reunida para el período 2024. Estas recomendaciones centrales se detallan a continuación:

1. En el marco de los casos críticos que han sido analizados por el Consejo, y que han sido también conocidos a nivel de opinión pública, se considera necesario insistir

enfáticamente en la necesidad de una mayor regulación de la situación de los sostenedores municipales previo al traspaso, con las sanciones que corresponda, así como una mayor supervisión y control del proceso de traspaso como tal. Para esto último, se debe promover la obligatoriedad de los convenios de transición, incluyendo el detalle del tipo y calidad de la información que se debe entregar, así como la actualización de la información previo a la entrega del servicio a los SLEP, con sanciones al propio sostenedor en caso de no cumplir con estas obligaciones, evaluando la extensión de la causal de abandono de deberes ya contemplada en la ley.

En la misma línea, la responsabilidad del sostenedor municipal no debe cesar con el traspaso, sino que debe existir rendición de cuentas retroactiva, que permita responder por posibles irregularidades no generadas por los SLEP. Por último, se recomienda regular los rangos salariales asociados a los diferentes tipos de labor/cargo en la educación pública, tanto para los sostenedores municipales como para los SLEP, considerando en ello una mirada contextualizada a la realidad de cada territorio, así como los fondos necesarios para el adecuado funcionamiento de la educación pública con sus respectivas funciones y labores. Esta mayor regulación podría evitar malas prácticas, como el incremento de salarios previo al traspaso en niveles no justificados por la labor realizada.

2. En conexión con lo anterior, bajo el reconocimiento de la creciente crisis municipal, el Consejo insiste en la necesidad de dar continuidad al proceso de implementación de la Nueva Educación Pública para la totalidad del sistema, enfatizando aquellos casos de alta complejidad, donde la permanencia en el sistema municipal solamente contribuye a agravar más la situación. Una vez más el Consejo advierte que, en estos casos, retrasar el traspaso contribuye a agravar el problema para las comunidades educativas.

No obstante, las consideraciones asociadas a adelantar casos complejos deben equilibrarse con evitar que estos se concentren en un mismo período, ya que ello también podría ser perjudicial para el proceso.

3. Considerando su vínculo con materias abordadas en las recomendaciones anteriores, así como con otras materias abordadas en este informe, **el Consejo considera necesario que el proyecto que ajusta la Ley N°21.040 a través del Boletín N°16.705-04, avance en su tramitación de manera más acelerada.** Resulta fundamental que este proyecto tenga su aprobación en el presente período legislativo, por lo cual se llama a que los poderes Ejecutivo y Legislativo, en su calidad de colegisladores, prioricen este proyecto de ley de manera decidida para avanzar en esta materia en el plazo restante de este período.
4. Como un nudo crítico que se reitera de años anteriores, se encuentra el componente de financiamiento y administración de recursos. Por una parte, dadas las dificultades que implica tener gastos fijos con un sistema de ingresos variables, donde los actores en el proceso 2024 insistieron particularmente en las dificultades asociadas al financiamiento por asistencia, **el Consejo considera necesario revisar el sistema de financiamiento público de la educación.** No obstante, ello debe venir acompañado de la consideración de una visión planificada y contextualizada de los fondos necesarios para el adecuado funcionamiento de la educación pública, considerando en ello también una regulación de los tipos o rangos de remuneración según cargo o labor. En esta línea, **el Consejo recomienda avanzar hacia un esquema de financiamiento que simplifique y haga más sostenible el actual sistema de ingresos,** en base a criterios objetivos como la matrícula, la ruralidad, la vulnerabilidad socioeducativa y las condiciones territoriales, permitiendo dar mayor estabilidad y predictibilidad al funcionamiento de los SLEP. Asimismo, **es indispensable avanzar hacia complementar el actual modelo de subvenciones con mecanismos que aseguren el financiamiento de la operación regular del sistema,**

reconociendo las particularidades del servicio educativo público y su carácter estratégico para el Estado.

5. Junto con lo anterior, **el Consejo insiste en la necesidad de revisar la normativa asociada a la administración de recursos financieros, considerando flexibilización en el caso específico de educación, de manera que se facilite la gestión de recursos para los aspectos emergentes y de naturaleza pedagógica que caracterizan el funcionamiento de este servicio,** por ejemplo, el equipamiento para los liceos Técnico-Profesionales o los recursos pedagógicos. Como un foco que se destacó particularmente en la evaluación 2024, **resulta necesario regular y ajustar los plazos asociados a la interacción con la DIPRES en la gestión presupuestaria,** para agilizar los procesos, especialmente en algunos ítems presupuestarios que implican ajustes y aspectos emergentes.
6. Con respecto al área de infraestructura, **el Consejo considera que se debe dar especial atención a este aspecto como prioridad en el período previo al traspaso, así como en el primer momento de instalación del SLEP, de manera que se garantice un inicio de operaciones en buenas condiciones, y se promueva entre los actores de las comunidades escolares y del territorio una percepción positiva de la llegada del Servicio Local.** Para ello, es importante que se planifiquen con anticipación proyectos de infraestructura para los casos de mayor necesidad, y que, además, se considere financiamiento específico para este aspecto dentro del presupuesto, que permita realizar las mejoras básicas para un buen inicio del servicio en la totalidad del territorio.
7. El Consejo considera necesario **definir claramente los roles y funciones que los diferentes actores institucionales tienen dentro del sistema** (DEPROV, Agencia, Superintendencia, UATP), con el fin de evitar traslapes, así como la sobre intervención de las comunidades escolares. Si bien en la práctica existen múltiples casos en que esto ha logrado articularse, el Consejo cree que ello no puede quedar solamente

sujeto a la voluntad de los actores, sino que debe quedar claramente establecido en la normativa correspondiente.

8. Respecto de los roles y funciones de fiscalización, orientación y evaluación de la Superintendencia de Educación (SIE) y la Agencia de Calidad de la Educación (ACE) hacia los Servicios Locales recién traspasados, **el Consejo recomienda considerar un período inicial en el cual estas instituciones del Sistema de Aseguramiento de la Calidad tomen en consideración en su razonamiento la complejidad de la dimensión del proceso de traspaso y fortalezcan el apoyo institucional y la entrega de los acompañamientos requeridos por los nuevos Servicios.** Dado que se trata de un sostenedor que recién inicia funciones y asume la responsabilidad del servicio, se sugiere que la SIE tenga en consideración que el proceso de traspaso constituye una alteración mayor del funcionamiento y administración de una nueva institucionalidad, y advierta mediante información anticipada respecto de potenciales sanciones.
9. Con respecto al eje de participación, **el Consejo considera relevante consolidar la existencia de oficinas locales, y avanzar en la definición de funciones y atribuciones con pertinencia territorial, así como en un diseño que permita un mejor involucramiento de los actores de las comunidades escolares,** especialmente en aquellos territorios más aislados. Junto con este punto, el Consejo vuelve a insistir en la necesidad de normar la protección a los procesos de participación contemplados en la Ley 21.040, ya que en el presente no existe ningún mecanismo que los garantice, dependiendo principalmente de los estilos de liderazgo de la Directiva del SLEP, y la evidencia señala que la calidad de la participación que se promueve, tanto del Comité Directivo como del Consejo Local, varía de manera importante entre Servicios Locales.
10. En conexión con lo anterior, **el Consejo sigue observando que los actores de las comunidades escolares se encuentran desinformados con respecto a la Nueva Educación Pública cuando se acerca**

el momento de su instalación en los territorios, generando tensiones frente a aquello que desconocen, lo que da cuenta de una falta de difusión de este nuevo sistema en la opinión pública general. Nuevamente se insiste en la necesidad de realizar una campaña informativa nacional, que se difunda en todos los medios, y que explique para todo tipo de audiencias en qué consiste la Nueva Educación Pública, por qué se origina, cuáles son sus principios, qué procesos están asociados a ella, cómo funciona el sistema, y cuál es el relato de sentido que anima este cambio.

11. Para garantizar un buen proceso de instalación en los años siguientes, donde se proyecta una cantidad importante de SLEP por cohorte, y de nuevas designaciones de cargos en los SLEP en régimen, **el Consejo insiste en la necesidad de reforzar el personal del Servicio Civil, de manera que tenga la capacidad de responder a la demanda asociada a múltiples concursos simultáneo, considerando el solapamiento de procesos de instalación y de renovación de cargos para aquellos que están en régimen.** Ello al menos de manera temporal, hasta que la totalidad de los SLEP se encuentren instalados.
12. Por último, como una preocupación particular que emerge para el informe de este año, se encuentran las múltiples necesidades asociadas a temas de inclusión y convivencia, para las que en diversos casos no se cuenta con personal idóneo suficiente, por lo que parte de la planificación presupuestaria de la educación pública, desde un criterio pedagógico y contextualizado, debería contemplar las necesidades de personal de apoyo en cada caso para estos aspectos.

8. Anexos

8. Anexos

8.1 Definiciones de dimensiones de análisis

Las dimensiones que se presentan a continuación conforman el conjunto de piezas claves que el Consejo considera que deben cumplirse para la correcta implementación de la Nueva Educación Pública. Estas fueron creadas por el propio Consejo y han sido cotejadas en los diversos informes que han sido presentados.

8.1.1 Dimensión Diseño de la Política

Vinculación de la Ley con otros cuerpos legales: Evaluar cruces existentes entre la Ley 21.040 y otros cuerpos legales, que signifiquen restricciones e inconsistencias para llevar a cabo una correcta instalación de los SLEP y que, además, afecte los puntos que se señalan a continuación:

- a. Articulación y vinculación de la institucionalidad pública: Indagar sobre los posibles traslapes de roles y funciones de apoyo que poseen distintas instituciones vinculadas a la educación (como MINEDUC, DEP, SEREMI, DEPROV, Superintendencia, Agencia) que provoquen problemáticas en la operación de los SLEP. Por otro lado, se requiere, además, profundizar sobre la forma en que otros órganos del Estado, en especial aquellos que se vinculan con los EE y sus estudiantes, se relacionan con estas instituciones de educación.
- b. Oportunidades y restricciones para una mejor gestión de los recursos financieros, atendiendo a la naturaleza jurídica y pública de los SLEP: Indagar sobre los espacios que se visualizan, en la nueva institucionalidad, para realizar una mejor gestión financiera que la que se realizaba en la educación municipal. Asimismo, estudiar las problemáticas que se originan, a partir de los instrumentos de financiamiento existentes, en un contexto que funciona con los ordenamientos propios del servicio público. Para lo anterior, se requiere, además, realizar una comparación, en este aspecto, entre la administración municipal y la de los SLEP.
- c. Ámbito territorial de competencia de los SLEP: Evaluar si el número de SLEP (70) y su distribución a lo largo del territorio nacional, contemplados en la Ley es el idóneo para dar continuidad y proveer adecuadamente el servicio educativo en todo el país.
- d. Plazos de implementación de la Ley: Estudiar si los tiempos involucrados y comprometidos para la implementación de la Ley, son viables dados el soporte institucional que se posee. Para lo anterior, se requiere indagar en el rol de instituciones externas como el Servicio Civil y su capacidad para dar soporte al proceso gradual de implementación.
- e. Traspasos de personal, proceso de nombramiento por ADP y estructura orgánica de los SLEP: Analizar si lo estipulado por la Ley, sobre traspasos de personal y proceso de nombramiento ADP, ha impactado en la correcta instalación y funcionamiento de los SLEP. Para lo anterior, se requiere levantar las problemáticas que se originan en este proceso, involucrado al rol de instituciones como el Servicio Civil. Por último, se requiere indagar sobre la reestructuración orgánica y de dotación del personal que han tenido que realizar los SLEP, dados los distintos contextos en los que se encuentran, profundizando en las restricciones legales existentes para poder realizarlo.
- f. Reglamentos y su efectividad: Realizar un catastro de reglamentos que posee la Ley 21.040 y la efectividad que tienen en la práctica, con el fin de identificar restricciones e inconsistencias para llevar a cabo una correcta instalación de los SLEP.
- g. Gobernanza y participación: Analizar si la figura legal de los comités directivos y consejos locales (como doble instancia colectiva donde se mezcla gobierno y participación) permite cumplir con los roles y funciones que se les ha encomendado por Ley, evaluando

su efectividad como instancia participativa y como herramienta de apoyo a la gestión del Director Ejecutivo.

- h. Operación municipal en la transición: Evaluar procedimientos, convenios y obligaciones que se les exige a las municipalidades, por medio de la Ley, para responder a un traspaso ordenado y sinérgico, que asegure la continuidad del servicio educativo y su adecuada implementación.

8.1.2 Dimensión Gestión Pedagógica

- a. Aprendizaje Integral: Levantar, en los SLEP que se encuentran en régimen, información sobre las acciones y procesos realizados, y sus eventuales restricciones, tendientes a promover el mandato legal de desarrollo pleno e integral de los estudiantes, en concordancia con los sentidos y objetivos del currículum, en los ámbitos espiritual, social, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, estimulando el desarrollo de la creatividad, la capacidad crítica, la participación ciudadana y los valores democráticos, generando una relación creativa y constructiva con sus respectivos entornos.
- b. Docencia y Enseñanza: Levantar, en los SLEP que se encuentran en régimen, información sobre las acciones y procesos realizados, y sus eventuales restricciones, tendientes a promover el mandato legal de un trabajo docente colaborativo y en conexión con el territorio y la comunidad, en función de la generación de aprendizajes acordes a la formación integral, desde propuestas metodológicas diversas, inclusivas, desarrolladas con autonomía y creatividad, y desde la innovación pedagógica, la investigación y la formación permanente.
- c. Gestión Curricular: Levantar, en los SLEP que se encuentran en régimen, información sobre las acciones y procesos realizados, y sus eventuales restricciones, tendientes a lograr la coordinación, planificación, monitoreo y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo anterior, con el fin de que sean capaces de asegurar la cobertura

curricular y aumentar su efectividad en la labor educativa. Además, se debe tomar en consideración la idea de contextualización y apropiación curricular desde el territorio que se promueve en la Ley e indagar cómo los SLEP han llevado esto a cabo.

- d. Análisis y uso de datos para mejorar el aprendizaje: Indagar sobre los procesos instalados, y sus eventuales restricciones, para realizar seguimiento y facilitar el uso de datos pedagógicos que guíen la toma de decisiones de los SLEP que se encuentran en régimen. Para lo anterior, la Ley promueve la generación, por parte del servicio local, de sus propios mecanismos de seguimiento y, además, se pueden considerar datos de aprendizajes que vienen desde el nivel central, tales como como: nivel de aprendizaje (SIMCE), estándares de desempeño, evaluación progresiva de la Agencia, resultados evaluación docente, categorización de los EE, deserción, indicadores de desarrollo personal y social, asistencia, matrícula, cantidad de profesores, alumnos por sala, índice de vulnerabilidad de los EE, entre otros.
- e. Acompañamiento técnico pedagógico: Evaluar la instalación de estrategias de apoyo y planificación, y sus eventuales restricciones, para que los SLEP en régimen puedan dar provisión del soporte técnico- pedagógico a los EE. Para lo anterior, se vuelve interesante identificar necesidades de apoyo pedagógico percibidas por los distintos actores del sistema y si existen mejoras respecto a la situación municipal. El Consejo, además, solicitará estudios a la Agencia de Calidad, en conexión con los datos disponibles de este organismo y que tengan relevancia para la dimensión de gestión pedagógica aquí descrita.

8.1.3 Dimensión Gestión de Infraestructura, Equipamiento y Recursos Educativos

- a. Infraestructura: Evaluar los procesos existentes para el mejoramiento y mantenimiento de las condiciones de infraestructura de los EE, con sus respectivas problemáticas y restricciones, para promover el bienestar de los estudiantes y potenciar su aprendizaje.

Para esto, se requiere indagar sobre los proyectos de inversión en infraestructura y de mantenimiento realizados por los SLEP, previo al traspaso y en régimen.

- b. Equipamiento:** Evaluar los procesos de mejoramiento del equipamiento puesto a disposición por los SLEP, y sus respectivas restricciones, para otorgar una completa provisión del servicio educacional. Ejemplo de las restricciones que se han podido observar por el equipo de implementación de la DEP, y que sería interesante indagar, son el proceso de licitaciones de Chile Compras, voluntades de municipios para hacer uso de FAEP previo al traspaso, entre otros.
- c. Recursos Educativos:** Evaluar los procesos implementados por los SLEP en régimen, y sus respectivas restricciones, para mejorar y garantizar la adecuada provisión, organización y uso de recursos educativos que potencien el aprendizaje integral de los alumnos en los EE. Ejemplo de las restricciones, identificadas por el equipo de implementación de la DEP es la poca cantidad de proveedores de material pedagógico disponible en Chile Compras.

- b. Gestión Administrativa y Financiera y Ejecución Presupuestaria:** Evaluar, por un lado, el proceso de ejecución y uso presupuestario de los SLEP (acciones realizadas y restricciones) y, por otro lado, los roles de las distintas instituciones públicas inmersas en los procesos administrativos y financieros que pudiesen estar entorpeciendo la gestión. Para lo anterior, se puede tener en consideración ciertas problemáticas identificadas por el equipo de implementación de la DEP, tales como: rendición de Superintendencia y DIPRES no conversa y aumenta la carga administrativa del sostenedor, presupuesto aprobado por ley de presupuestos no coincide con presupuesto realmente transferido al depender de matrícula y asistencia, dificultad de administrar la cantidad de subvenciones desde la lógica de un servicio público, entre otros.

- c. Para lo anterior, se vuelve importante - dado al supuesto que la administración pública de la educación debiese ser mejor a la municipal- comparar el desempeño administrativo y financiero entre la administración municipal y la nueva institucionalidad.**

8.1.4 Dimensión Gestión de Recursos Financieros

- a. Sostenibilidad Financiera:** Indagar sobre las acciones realizadas y las restricciones del proceso que poseen los SLEP, en régimen, para generar un uso eficiente y responsable de los recursos económicos recibidos, así mismo, generar la capacidad para aprovechar las economías de escala que permite la nueva institucionalidad, en comparación con la administración municipal. Para lo anterior, se puede tener en consideración problemáticas identificadas por el equipo de implementación de la DEP tales como: instrumentos de financiamiento como fuente de éste, la baja matrícula de EE públicos que provoca déficit inicial, existencia de ingresos variables y costos fijos, dificultades para ejecutar presupuestos dentro del año de instalación sumado a que no es posible arrastrar saldos de ejecución municipal, entre otros.

8.1.5 Dimensión Gestión de Personas

- a. Evaluación de desempeño:** Indagar sobre la existencia de mecanismos de evaluación de desempeño para el personal de los SLEP que se encuentran en régimen. Profundizar en el grado en que los SLEP contribuyen con el desarrollo de capacidades y la profesionalización que se espera promueva la nueva institucionalidad en comparación con la educación municipal.
- b. Selección del personal:** Indagar sobre la existencia de mecanismos de selección del personal de los SLEP, en las distintas etapas, y sus eventuales restricciones. Para lo anterior, se requiere profundizar sobre el proceso de concursos cerrados, abiertos y concursos de ADP existentes y cómo estas instancias han impactado en la correcta implementación de los servicios locales y en la profesionalización que se espera, produzca la nueva institucionalidad.

- c. **Retención del personal:** Indagar sobre la existencia de mecanismos para la retención del personal, y sus posibles restricciones, que poseen los SLEP en régimen. Para lo anterior, se requiere profundizar sobre las estrategias existentes para la gestión de talentos.
- d. **Condiciones laborales:** Evaluar las condiciones laborales que presenta el personal que ingresa a trabajar a los SLEP, principalmente, respecto a condiciones físicas, psicológicas, emocionales y contractuales. Además, se requiere analizar si las condiciones laborales existentes, de los profesionales de la educación, son las adecuadas para los objetivos de la Ley.
- e. **Desarrollo de capacidades:** Indagar sobre la existencia de mecanismos utilizados para generar la instalación y desarrollo de perfiles profesionales (SLEP y EE), acordes a lo que se necesita para una adecuada implementación de la Ley y el cumplimiento de sus objetivos. Para ello, se debe comparar con la situación municipal y analizar si la nueva institucionalidad presenta ventajas y/o restricciones.
- f. **Dotación:** Analizar si la dotación (administrativo y profesional de la educación) y organigrama de los SLEP, es el adecuado para las necesidades de los territorios y las cargas administrativas existentes, identificando sobredotación o infradotación de estos, pensando tanto en personal administrativo y profesionales de la educación.

8.1.6 Dimensión Participación y Vinculación

- a. **Participación:** Indagar sobre la existencia de mecanismos de promoción, implementación, gestión y las eventuales restricciones de instancias participativas destinadas a recoger la visión de las comunidades educativas y locales del territorio, además de su inclusión en proceso de toma de decisiones, de acuerdo con lo que establece la Ley. Para lo anterior, se requiere profundizar sobre la adecuada instalación y gestión de los Comités Directivos y Consejos Locales.

- b. **Trabajo en Red:** Indagar sobre la existencia de mecanismos destinados a la promoción, creación y gestión de instancias formales de trabajo colaborativo entre los EE, equipos directivos y docentes de los SLEP en régimen. Además, se requiere indagar en las eventuales restricciones para llevar a cabo esta iniciativa.
- c. **Vinculación:** Indagar acerca de las gestiones, implementación y percepciones acerca de lo que han realizado los SLEP en régimen, para promover alianzas colaborativas con organismos públicos y privados, presentes en el territorio. Además, se requiere indagar en las eventuales restricciones para llevar a cabo esta iniciativa.

8.1.7 Dimensión Convivencia Escolar

- a. **Derechos y deberes de los actores del sistema:** Evaluar la adecuada promoción y cumplimiento de los derechos y deberes de los actores del sistema. Para esto, se requiere indagar sobre la definición de dichos derechos y deberes, su instalación y conocimiento por la comunidad escolar.
- b. **Inclusión y respeto:** Indagar sobre la promoción, que realizan los SLEP en régimen, de una cultura de inclusión y respeto dentro de los EE para generar un clima propicio para desarrollo de los estudiantes.
- c. **Desarrollo de relaciones positivas:** Indagar sobre la existencia de actividades, en EE, que generen el desarrollo de habilidades de los estudiantes, tocando temas de autoconocimiento, manejo de emociones, resolución de conflictos, entre otros.

8.1.8 Dimensión Liderazgo

- a. **Alineamiento estratégico entre directivos de SLEP Y EE:** Indagar acerca de las acciones que se han tomado, y sus respectivas restricciones, para articular correctamente el trabajo de los equipos directivos de los EE y SLEP, y las estrategias concretas para asegurar el funcionamiento organizado y sinérgico, acorde con los principios de la Ley. Junto con lo anterior, se requiere

analizar si se observa un funcionamiento más articulado que el que se presenta entre municipios y escuelas.

- b. Gestión del cambio institucional y organizacional:** Indagar acerca de la gestión que se está realizando, y sus restricciones, para dirigir la transformación de la cultura organizacional que implica este cambio de institucionalidad, desde lo municipal a lo público. Es importante, recoger las implicancias que este cambio ha tenido y cómo se está trabajando para generar un correcto funcionamiento de los SLEP en régimen.
- c. Coherencia y claridad de roles y funciones:** Evaluar la percepción que posee el personal de los SLEP en régimen sobre la coherencia y claridad de roles y funciones que posee el equipo directivo.
- d. Gestión de resultados:** Indagar sobre la existencia de prácticas o mecanismos de planificación de lineamientos, y sus posibles restricciones, para generar un trabajo con impacto en resultados educativos de los SLEP, acordes con los lineamientos planteados por la Ley. Profundizar en si estas prácticas difieren y mejoran la administración municipal.
- e. Tipos de liderazgo:** Indagar sobre los tipos de liderazgos que se hacen presente en los SLEP en régimen, profundizando en su coherencia con las funciones y principios que exige la Ley. Profundizar en cómo se ejerce el liderazgo y los resultados esperados de éste.

Consejo Evaluador del Sistema de Educación Pública

Mayo, 2025