

Informe anual 2025

Seguimiento de la puesta en marcha
del Sistema de Educación Pública

Consejo Evaluador del Sistema de Educación Pública



INFORME FINAL

Febrero, 2026

CONTENIDO

	INTRODUCCIÓN	06
1	TRABAJO DEL CONSEJO DE EVALUACIÓN AÑO 2025	08
2	ANTECEDENTES DEL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN AÑO 2025	12
2.1	ESTADO DE IMPLEMENTACIÓN DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN PÚBLICA EN CIFRAS	12
2.1.1	Caracterización: establecimientos y población estudiantil	15
2.1.2	Indicadores de desempeño	17
2.1.3	Indicadores de aprendizaje en Lectura y Matemática	22
2.2	Crisis de la administración municipal en educación y sus implicancias para la implementación de la NEP	27
2.3	Protocolo de Acuerdo para la aprobación de la partida de Educación en la Ley de Presupuestos del sector público 2025 y aprobación del proyecto que modifica la ley 21.040	28
3	RESULTADOS DE SEGUIMIENTO DE IMPLEMENTACIÓN AÑO 2025	30
3.1	DISEÑO DE LA POLÍTICA	31
3.1.1	Vinculación de la ley con otros cuerpos legales	32
3.1.2	Articulación y vinculación de la institucionalidad pública	33
3.1.3	Oportunidades y restricciones para una mejor gestión de los recursos financieros	33
3.1.4	Ámbito territorial de competencia de los SLEP	33
3.1.5	Plazos de implementación de la ley	34
3.1.6	Traspasos de personal, proceso de nombramiento por ADP y estructura orgánica de los SLEP	35
3.1.7	Gobernanza y participación	35
3.1.8	Operación municipal en la transición	36
3.2	GESTIÓN PEDAGÓGICA	37
3.2.1	Aprendizaje Integral	38
3.2.2	Análisis y uso de datos para la mejora de aprendizajes	39
3.2.3	Acompañamiento técnico-pedagógico	40
3.3	GESTIÓN DE INFRAESTRUCTURA, EQUIPAMIENTO Y RECURSOS EDUCATIVOS	41
3.3.1	Infraestructura	42
3.3.2	Equipamiento	43
3.3.3	Recursos educativos	44

3.4	GESTIÓN DE RECURSOS FINANCIEROS	44
3.4.1	Sostenibilidad financiera	45
3.4.2	Gestión administrativa, financiera y gestión presupuestaria	46
3.5	GESTIÓN DE PERSONAS	47
3.5.1	Selección de personal	47
3.5.2	Retención de personal	47
3.5.3	Condiciones laborales	48
3.5.4	Desarrollo de capacidades	48
3.5.5	Dotación	48
3.6	PARTICIPACIÓN Y VINCULACIÓN	49
3.6.1	Participación	50
3.6.2	Trabajo en red	51
3.6.3	Vinculación	52
3.6.4	Territorialidad	52
3.7	CONVIVENCIA ESCOLAR	53
3.7.1	Derechos y deberes actores del sistema	53
3.7.2	Inclusión y respeto	53
3.7.3	Desarrollo de relaciones positivas	54
3.8	LIDERAZGO	54
3.8.1	Alineamiento estratégico entre directivos (SLEP y EE)	55
3.8.2	Gestión del cambio institucional y organizacional	55
3.8.3	Coherencia y claridad de roles y funciones	56
3.8.4	Tipos de liderazgos	56
4	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	57
4.1	Evaluación general del proceso de implementación de la NEP: avances y necesidades de ajuste	57
4.2	Principales nudos críticos	58
4.2.1	Financiamiento y gestión de recursos de la educación pública	58
4.2.2	Cambios en la cultura de participación y liderazgo educativos	60
4.2.3	Integración efectiva de la educación parvularia	60
4.3	Recomendaciones por dimensión	61

INTEGRANTES CONSEJO DE EVALUACIÓN DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

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.

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.

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).

* El Consejero Daniel Rodríguez fue parte de este Consejo, y participó en la elaboración de este informe hasta el 22 de enero de 2026, día en que presentó su renuncia a este órgano.

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.

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.

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 ocho informes. Siete de ellos corresponden a los informes anuales (2018, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023, 2024), mientras que el informe restante corresponde a la evaluación intermedia que contempló el periodo 2018-2021.

Paralelamente, y como parte de la cultura de evaluación y mejora continua de la NEP, desde el comienzo de su implementación el Estado ha solicitado la realización de estudios adicionales para retroalimentar y hacer ajustes al proceso de implementación, estudios a los cuales ha accedido el Consejo como parte de las evidencias para sus procesos de evaluación. Entre ellos se encuentran:

- Diseño del Modelo de Evaluación de la Nueva Educación Pública y Levantamiento de Línea Base, realizado por CEPPE UC y DESUC de la Pontificia Universidad Católica de Chile (2018)
- Estudio de seguimiento y sistematización de procesos críticos en la transición de la gestión de la educación pública de los municipios a los Servicios Locales de Educación (SLEP), realizado por el Centro de Liderazgo de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y CIAE de la Universidad de Chile (2019)
- Evaluación externa de la política de Nueva Educación Pública sobre la correcta instalación y traspaso de los nuevos Servicios Locales de Educación Pública, realizado por CIAE y el Centro de Sistemas Públicos de la Universidad de Chile (2024)
- Evaluación de medio término de la Estrategia Nacional de Educación Pública ENEP 2020 – 2028 realizada por el CEPPE UC de la Pontificia Universidad Católica de Chile y coordinado por UNICEF (2024)
- Financiamiento Escolar en Chile: Diagnóstico y Propuestas de Política, realizado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (diciembre de 2025)
- Evaluación Internacional de la Reforma a la Nueva Educación Pública, coordinada por PNUD y UNESCO Santiago (actualmente en proceso de cierre, informe previsto para febrero 2026)

Al igual que en años anteriores, el presente informe reporta la evaluación realizada como Consejo sobre los aspectos más relevantes de la implementación de los SLEP en el año 2025. Sin embargo, y en vista del volumen de evidencia acumulada, en esta ocasión el Consejo ha estimado conveniente incorporar un enfoque integral y retrospectivo en el análisis, que entregue sintéticamente una noción del crecimiento, avances y desafíos de la política, en momentos en que el Sistema de Educación Pública alcanzará, durante el año 2026, más del 50% de Servicios Locales en régimen. En ese sentido, este balance se hace también con una finalidad prospectiva, que permita a los tomadores de decisiones visualizar tanto los desafíos urgentes como de largo plazo para la continuidad de esta política de Estado.

Durante el periodo 2025, el proceso de implementación de los SLEP alcanzó 26 SLEP en régimen, 12 en el segundo año de instalación, 9 en el primer año de instalación, y 11 en etapa de anticipación, mientras que en dos casos el traspaso fue postergado (Valle Cachapoal y Antofagasta). Por ello, para la elaboración de este informe anual, entre septiembre 2025 y enero 2026, se recabaron, revisaron y sistematizaron distintas fuentes de información. Ellas incluyen las presentaciones de organismos gubernamentales y no gubernamentales realizadas en las sesiones de trabajo del Consejo, estudios de instituciones académicas y organismos internacionales, y entrevistas con diversos estamentos relacionados con los Servicios Locales. Dichas fuentes son detalladas en el tercer apartado.

La estructura del Informe Anual 2025 es la siguiente: primero, se detalla la metodología de trabajo del Consejo de Evaluación y se profundiza en los procesos de recolección de los datos para la formulación de este informe. En segundo lugar, se presentan los principales antecedentes del periodo de implementación del año 2025, incluyendo datos actualizados sobre el sistema, elementos de contexto y cambios normativos. En tercer lugar, se describen los resultados de los avances y desafíos de los Servicios Locales durante el periodo 2025 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. Para cada una de estas dimensiones, se presentan en primer lugar los hallazgos y recomendaciones históricas del Consejo, para luego presentar la evidencia del levantamiento 2025. Finalmente, en el cuarto apartado se presentan las conclusiones y recomendaciones en base a la evaluación del Consejo.

1. TRABAJO DEL CONSEJO DE EVALUACIÓN AÑO 2025

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, el Consejo de Evaluación se reunió periódicamente entre los meses de octubre de 2025 y enero de 2026.

Por un lado, se realizaron sesiones de trabajo con la participación exclusiva de los miembros de este Consejo, así como con participantes de la Subsecretaría de Educación, el Ministerio de Educación y la Dirección de Educación Pública y DIPRES. Asimismo, algunas sesiones contaron con la exposición de investigaciones sobre el Sistema de Educación Pública, realizadas por organismos como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) o instituciones de educación superior como la Universidad de O'Higgins, la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y la Universidad de Chile, en el marco de proyectos FONIDE. Finalmente, también se realizó una sesión con el equipo de expertos internacionales a cargo de la Evaluación Internacional a la Reforma de Educación Pública realizada por PNUD-UNESCO, que actualmente se encuentra en proceso de cierre.

Adicionalmente, entre los meses de noviembre y diciembre de 2025 se realizaron sesiones intensivas con la participación de representantes de los SLEP y de sus comunidades educativas, incluyendo directores/as, docentes, estudiantes y apoderados/as. Para el caso de los diálogos con representantes de los SLEP, específicamente, se realizaron sesiones con Directores/as Ejecutivos, y Subdirectores/as de las unidades de Apoyo Técnico Pedagógico, de Administración y Finanzas, y de Gestión y Desarrollo de Personas. Para la selección de las personas entrevistadas se buscó abarcar la diversidad territorial y de fases de implementación de los SLEP, con la finalidad de obtener una visión lo más amplia posible.

El objetivo de estas sesiones de trabajo fue recabar información sobre la instalación de los SLEP durante el año 2025, 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 grupales 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 preocupaciones e intereses de arrastre en los procesos de instalación, en el marco de desafíos previstos en anteriores informes de seguimiento anual. Por lo tanto, no todos los tópicos fueron profundizados con todos los entrevistados.

Finalmente, como Consejo, sobre la base de los insumos mencionados, se trabajó en la estructura, redacción y discusión del informe final 2025 desde fines de diciembre de ese año, hasta fines de enero de 2026. 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 2025

Sesión	Fecha	Año	Tema
1	15 de octubre	2025	Marco Inicial: Diseño y metodología de trabajo intensivo, año 2025
2	12 de noviembre	2025	Presentación "Innovaciones y desafíos de la Nueva Educación Pública" de la Dirección de Educación Pública
3	21 de noviembre	2025	Presentación "Financiamiento, reglas presupuestarias y gestión del déficit 2025" de la Subsecretaría de Educación y la Dirección de Educación Pública
4	25 de noviembre	2025	Entrevistas comunidades educativas - Estudiantes
5	26 de noviembre	2025	Entrevistas comunidades educativas - Apoderados
6	28 de noviembre	2025	Presentación "Avances en la Gestión de Infraestructura para la Nueva Educación Pública", del Departamento de Infraestructura y Equipamiento Educacional de la DEP Presentación "Permanencia y Revinculación Educativa", del Plan de Reactivación Educativa
7	2 de diciembre	2025	Entrevistas SLEP – Subdirecciones de Administración y Finanzas, y Gestión y Desarrollo de Personas Entrevistas SLEP – Subdirecciones de Apoyo Técnico Pedagógico y encargados territoriales

Sesión	Fecha	Año	Tema
8	5 de diciembre	2025	Presentación proyecto FONIDE “Puentes y barreras: Comprendiendo la transición de educación parvularia de la administración municipal a los Servicios Locales de Educación Pública” Presentación proyecto FONIDE – “Diagnóstico de la convivencia escolar en la educación pública y el rol de los SLEP para apoyar su mejora en el contexto de postpandemia” Sesión de coordinación del Consejo Evaluador
9	9 de diciembre	2025	Participación Consejo en sesión Comisión de Hacienda Congreso. Presentación hallazgos de la implementación en el marco de la discusión proyecto de ley ajuste 21.040.
10	10 de diciembre	2025	Entrevistas comunidades educativas – Docentes
11	11 de diciembre	2025	Entrevistas SLEP – Directores Ejecutivos
12	12 de diciembre	2025	Presentación “Financiamiento escolar en Chile: Diagnóstico y propuestas de política”, del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) Sesión de trabajo del Consejo
13	16 de diciembre	2025	Participación Consejo en sesión Comisión de Hacienda Congreso. Discusión Proyecto de Ley de Ajuste 21.040.
14	16 de diciembre	2025	Entrevistas comunidades educativas – Directores establecimientos educacionales
15	19 de diciembre	2025	Presentación “Revisión al proceso de instalación de los Servicios Locales de Educación: Aspectos financieros”, del Subdepartamento de Educación de la DIPRES

Sesión	Fecha	Año	Tema
16	23 de diciembre	2025	Presentación "Estado de la implementación: 10 SLEP con traspaso en enero 2026", del Departamento Implementación de la DEP Presentación de avances en la tramitación del Proyecto de Ley que modifica la ley 21.040 y Protocolo de Acuerdo por parte del Equipo Jurídico MINEDUC
17	24 al 30 de diciembre	2025	Período de revisión y ajuste a la propuesta de estructura del informe 2025
18	7 de enero	2026	Presentación de resultados preliminares de la Evaluación Internacional Experta de la Reforma a la Educación Pública de Chile, coordinada por PNUD-UNESCO
19	14 de enero	2026	Sesión de trabajo del Consejo
20	14 al 20 de enero	2026	Ajuste informe
21	21 de enero	2026	Envío informe ajustado para revisión del Consejo
22	23 de enero	2026	Sesión Consejo: validación conclusiones y recomendaciones
23	28 de enero	2026	Sesión de trabajo del Consejo: cierre del informe 2025

2. ANTECEDENTES DEL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN AÑO 2025

2.1 Estado de implementación del Sistema de Educación Pública en cifras

A continuación, se presenta una descripción del sistema en base a datos proporcionados por el Centro de Estudios del MINEDUC, la Dirección de Educación Pública (DEP) y la Agencia de Calidad de la Educación¹.

Para el 2025, 26 SLEP contaban con el servicio educativo enteramente traspasado. Estos han iniciado funciones entre 2018 y 2024, con diferentes tiempos de preparación para recibir la administración del servicio educativo, en que los primeros en entrar en vigencia ya han alcanzado 8 años con establecimientos educacionales bajo su administración.

A continuación, se incluye una tabla resumen que detalla las comunas que componen cada SLEP, el año en que cada uno inició funciones y el año en que ocurrió el traspaso efectivo del servicio educativo:

Tabla 2. SLEP en régimen al año 2025

Año de inicio de funciones	Año de traspaso educativo	SLEP	Región	N° Comunas	Comunas
2018	2018	Barrancas	Metropolitana	3	Cerro Navia, Lo Prado, Pudahuel
		Costa Araucanía	La Araucanía	5	Carahue, Nueva Imperial, Puerto Saavedra, Teodoro Schmidt, Toltén
		Huasco	Atacama	4	Alto del Carmen, Freirina, Huasco, Vallenar
		Puerto Cordillera	Coquimbo	2	Andacollo, Coquimbo
2019	2020	Andalién Sur	Biobío	4	Chiguayante, Concepción, Florida, Hualqui
		Chinchorro	Arica y Parinacota	4	Arica, Camarones, General Lagos, Putre
		Gabriela Mistral	Metropolitana	3	La Granja, Macul, San Joaquín

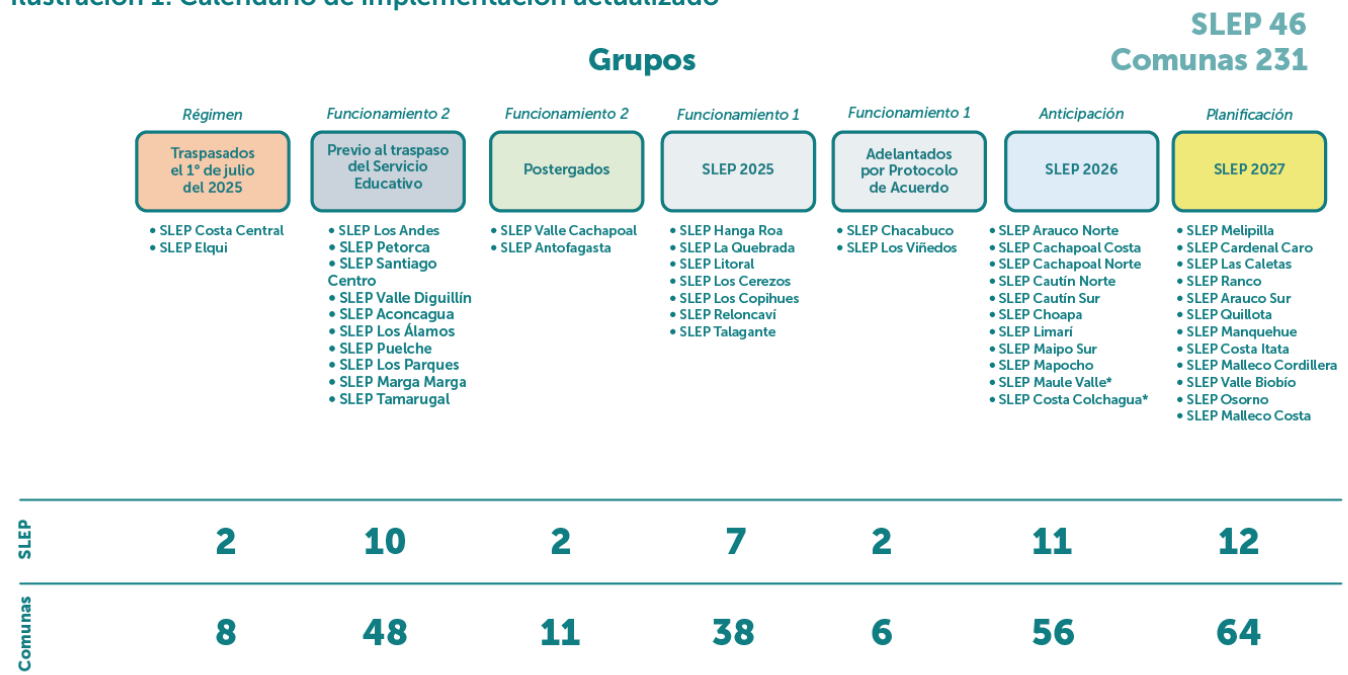
¹ La información para esta sección proviene del documento "SLEP Retrospectivo. Análisis de los Servicios Locales de Educación en los últimos 10 años (2015-2025)", reporte interno elaborado por las tres instituciones y actualmente en proceso de publicación.

Año de inicio de funciones	Año de traspaso educativo	SLEP	Región	N° Comunas	Comunas
2020	2021	Atacama	Atacama	5	Caldera, Chañaral, Copiapó, Diego de Almagro, Tierra Amarilla
		Colchagua	O'Higgins	4	Chimbarongo, Nancagua, Placilla, San Fernando
		Llanquihue	Los Lagos	5	Fresia, Frutillar, Llanquihue, Los Muermos, Puerto Varas
		Valparaíso	Valparaíso	2	Juan Fernández, Valparaíso
2022	2024	Aysén	Aysén	10	Aysén, Chile Chico, Cisnes, Cochrane, Coyhaique, Guaitecas, Lago Verde, O'Higgins, Río Ibáñez, Tortel
		Iquique	Tarapacá	2	Alto Hospicio, Iquique
		Magallanes	Magallanes	11	Antártica, Cabo de Hornos, Laguna Blanca, Natales, Porvenir, Primavera, Punta Arenas, Río Verde, San Gregorio, Timaukel, Torres del Paine
		Punilla Cordillera	Ñuble	5	Coihueco, Ñiquén, Pinto, San Carlos, San Fabián
2022	2025	Licancabur	Antofagasta	5	Calama, María Elena, Ollagüe, San Pedro de Atacama, Tocopilla
		Maule Costa	Maule	5	Cauquenes, Chanco, Constitución, Empedrado, Pelluhue
2023		Andalién Costa	Biobío	4	Coronel, Lota, San Pedro de la Paz, Santa Juana
		Costa Central	Valparaíso	4	Concón, Puchuncaví, Quintero, Viña del Mar
		Del Pino	Metropolitana	4	Calera de Tango, El Bosque, La Pintana, San Bernardo
		Elqui	Coquimbo	4	La Higuera, La Serena, Paihuano, Vicuña
		Los Libertadores	Metropolitana	2	Conchalí, Quilicura
		Santa Corina	Metropolitana	3	Cerrillos, Estación Central, Maipú
		Santa Rosa	Metropolitana	5	La Cisterna, Lo Espejo, Pedro Aguirre Cerda, San Miguel, San Ramón
Valdivia		Los Ríos	8	Corral, Lanco, Los Lagos, Máfil, Paillaco, Panguipulli, San José de la Mariquina, Valdivia	
2024		Chiloé	Los Lagos	10	Ancud, Castro, Chonchi, Curaco de Vélez, Dalcahue, Puqueldón, Queilén, Quellón, Quemchi, Quinchao

Elaboración: Centro de Estudios MINEDUC

Específicamente durante el año 2025, el sistema de la Nueva Educación Pública contó con un total de 26 Servicios Locales en régimen (dos de ellos, Costa Central y Elqui, adelantados por su alta complejidad y traspasados en julio de 2025) y 21 en etapa de instalación. Los SLEP en régimen, en su conjunto, abarcan 123 comunas del país; y 480.000 estudiantes en escuelas, liceos y jardines infantiles. Adicionalmente, estos SLEP en régimen administran a un total de 1.705 establecimientos educacionales y 506 jardines infantiles. Respecto a los SLEP que se encuentran en etapa de implementación durante 2025, 9 de ellos se encuentran en el primer año de instalación (Hanga Roa, La Quebrada, Litoral, Los Cerezos, Los Copihues, Reloncaví, Talagante, así como los SLEP Chacabuco y Los Viñedos, que fueron adelantados por Protocolo de Acuerdo de la Ley de Presupuesto del año 2025); 10 de ellos en el segundo año de instalación (Aconcagua, Los Álamos, Los Andes, Los Parques, Marga Marga, Petorca, Puelche, Santiago Centro, Tamarugal y Valle Diguillín); y nueve en etapa de anticipación (Arauco Norte, Cachapoal Costa, Cachapoal Norte, Cautín Norte, Cautín Sur, Choapa, Limarí, Maipo Sur y Mapocho). Adicionalmente, hay dos SLEP en tercer año de implementación, Valle Cachapoal y Antofagasta, cuyo traspaso fue postergado un año -como se explica en la siguiente sección (ver ilustración 1).

Ilustración 1. Calendario de implementación actualizado



Fuente: División de Implementación SLEP, Dirección de Educación Pública.

A continuación, se presentan la caracterización y los principales indicadores de desempeño (promoción, asistencia, desvinculación y revinculación) y de aprendizaje en Lectura y Matemática de los SLEP. No obstante, el Consejo quiere ser enfático en que este conjunto de indicadores pretende solo ofrecer una panorámica del estado actual del sistema con los datos más recientes, y no incluye tendencias generales de cambio positivas o negativas a lo largo del tiempo -solo se hace mención a casos particulares cuando presentan resultados que difieren significativamente del promedio. Tampoco es apto para evaluar comparativamente la efectividad entre SLEP, que son altamente heterogéneos en términos territoriales, de situación heredada de la administración municipal y de tiempo en funcionamiento efectivo (en régimen), lo que en este último punto hace que no resulte pertinente evaluar sus indicadores dado lo reciente de su proceso de implementación.

2.1.1 Caracterización: establecimientos y población estudiantil

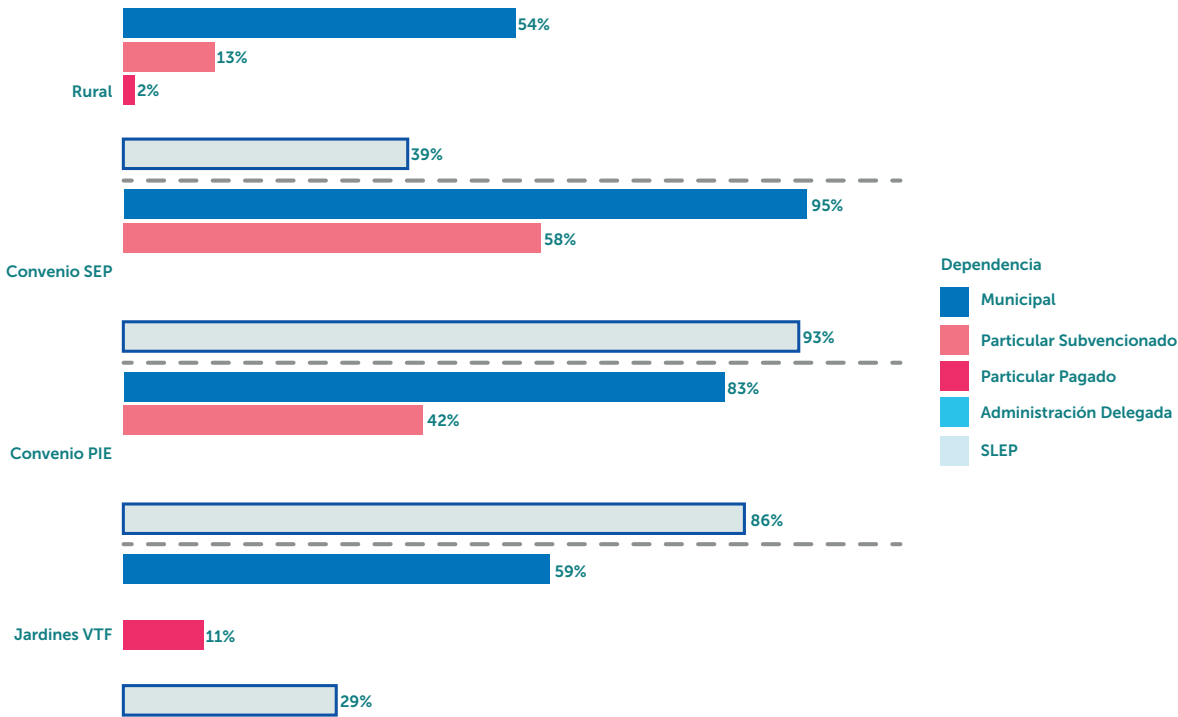
El gráfico 1 resume las diferencias relativas a la localización y a la existencia de convenios PIE, SEP y VTF según dependencia administrativa. Respecto a lo primero, el 39% de los establecimientos SLEP se encuentra en zonas rurales, mientras que en la dependencia municipal esta proporción alcanza el 54%, evidenciando una mayor concentración rural en los establecimientos dependientes de los municipios.

Por otra parte, y respecto a los convenios, se observan leves diferencias en la comparación entre SLEP y municipales: el 86% de los establecimientos SLEP cuenta con convenio PIE, cifra levemente superior a la observada en los establecimientos municipales (83%). Por otra parte, el 93% de los establecimientos SLEP posee convenio SEP, en comparación con el 95% de los establecimientos municipales.

Finalmente, entre los jardines infantiles que reciben fondos vía transferencia directa (VTF), los SLEP concentran un 29% del total, mientras que los municipios administran el 59%, lo que refleja una presencia aún predominante del nivel parvulario en la dependencia municipal.

En todas estas variables, los establecimientos públicos, tanto municipales como SLEP, presentan una concentración significativamente mayor que los establecimientos particulares subvencionados: más del doble de ellos en zonas rurales y con convenios PIE, y 30% o más de convenios SEP. Esto da cuenta de contextos más desafiantes a los que se enfrenta la educación pública, donde problemas de conectividad, desventaja socioeconómica o necesidades de apoyo especial para el aprendizaje exigen recursos y estrategias pedagógicas sensibles a esta realidad.

Gráfico 1. Concentración de establecimientos según tipo y dependencia



Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios Mineduc

Respecto a la composición de su estudiantado, destaca el alto porcentaje de estudiantes prioritarios, que representa el 68% de la matrícula total en los SLEP. Esta proporción es similar a la observada en los establecimientos municipales, donde alrededor del 70% de los estudiantes se encuentra clasificado como prioritario o preferente.

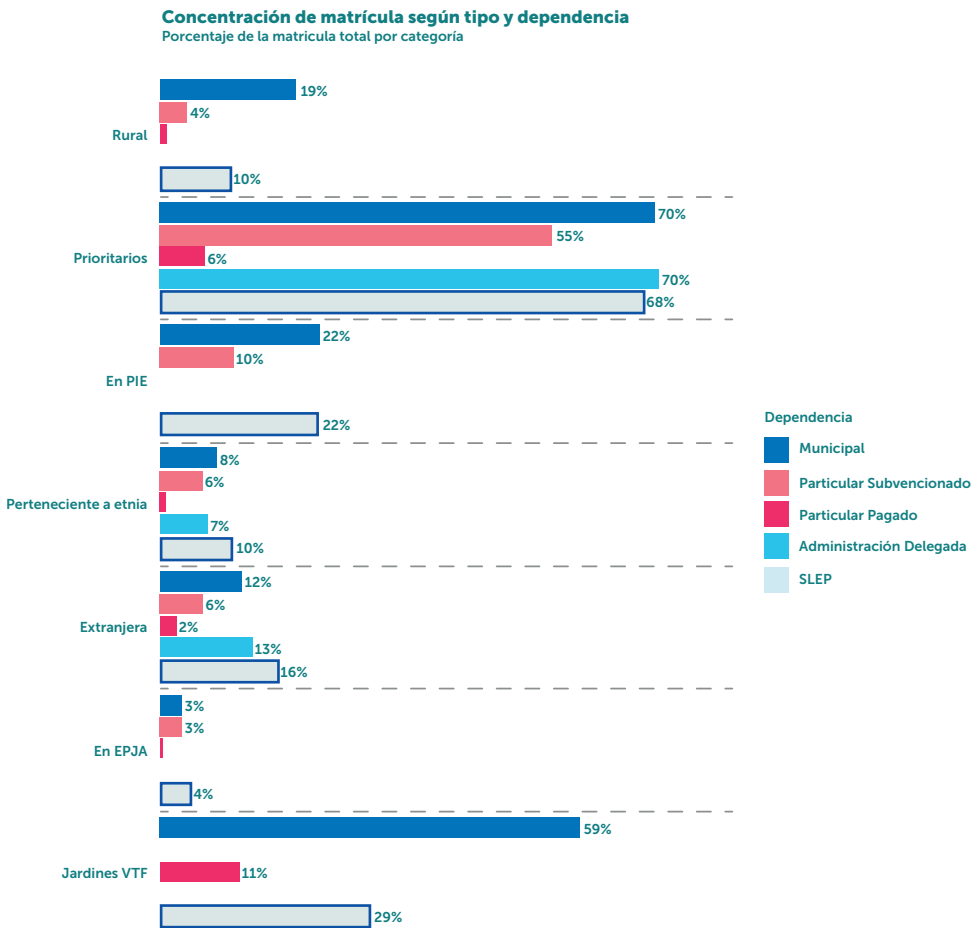
En relación con la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA), los SLEP concentran un 4% de su matrícula en este nivel, proporción ligeramente superior a la observada en los establecimientos municipales y particulares subvencionados (3%).

Respecto de los estudiantes integrados en el Programa de Integración Escolar (PIE), los SLEP muestran una participación equivalente a la de los establecimientos municipales, con un 22% de su población escolar incorporada en este programa. En contraste, los establecimientos particulares subvencionados presentan una proporción significativamente menor, cercana al 10%.

Asimismo, los SLEP concentran la mayor proporción de estudiantes extranjeros, alcanzando el 16% de su matrícula total, equivalente a 294.329 estudiantes. En comparación, la dependencia municipal registra un 12%.

Finalmente, la matrícula rural en los SLEP es considerablemente menor que la observada en los establecimientos municipales. En promedio, 1 de cada 10 estudiantes SLEP asiste a establecimientos ubicados en zonas rurales, mientras que en la dependencia municipal esta proporción se eleva a casi 2 de cada 10 estudiantes.

Gráfico 2. Concentración de matrícula según tipo y dependencia



Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios Mineduc

Fuera del análisis agregado por dependencia, es importante explicitar que los servicios locales de educación pública operan en contextos territoriales y demográficos altamente heterogéneos, lo que constituye un elemento central a considerar en la interpretación de sus indicadores de desempeño y rendimiento. Los SLEP exhiben marcadas diferencias en ruralidad, composición migrante, pertenencia a pueblos originarios y presencia de matrícula en educación de personas jóvenes y adultas configuran realidades educativas diversas, que inciden directamente en las condiciones de enseñanza, aprendizaje y gestión escolar. Ejemplo de ello son servicios como Punilla Cordillera, Colchagua y Aysén, con alta ruralidad; Iquique, con una elevada proporción de estudiantes extranjeros; o Costa Araucanía, donde casi la mitad de la matrícula pertenece a pueblos originarios.

Adicionalmente, y como se desarrollará durante el informe, los diferentes SLEP asumieron los servicios educativos en condiciones muy disímiles, dependiendo de la situación municipal heredada y la cantidad de tiempo de instalación previa al traspaso del servicio educativo -las primeras cohortes con solo algunos meses, mientras que las más recientes con al menos dos años.

2.1.2 Indicadores de desempeño

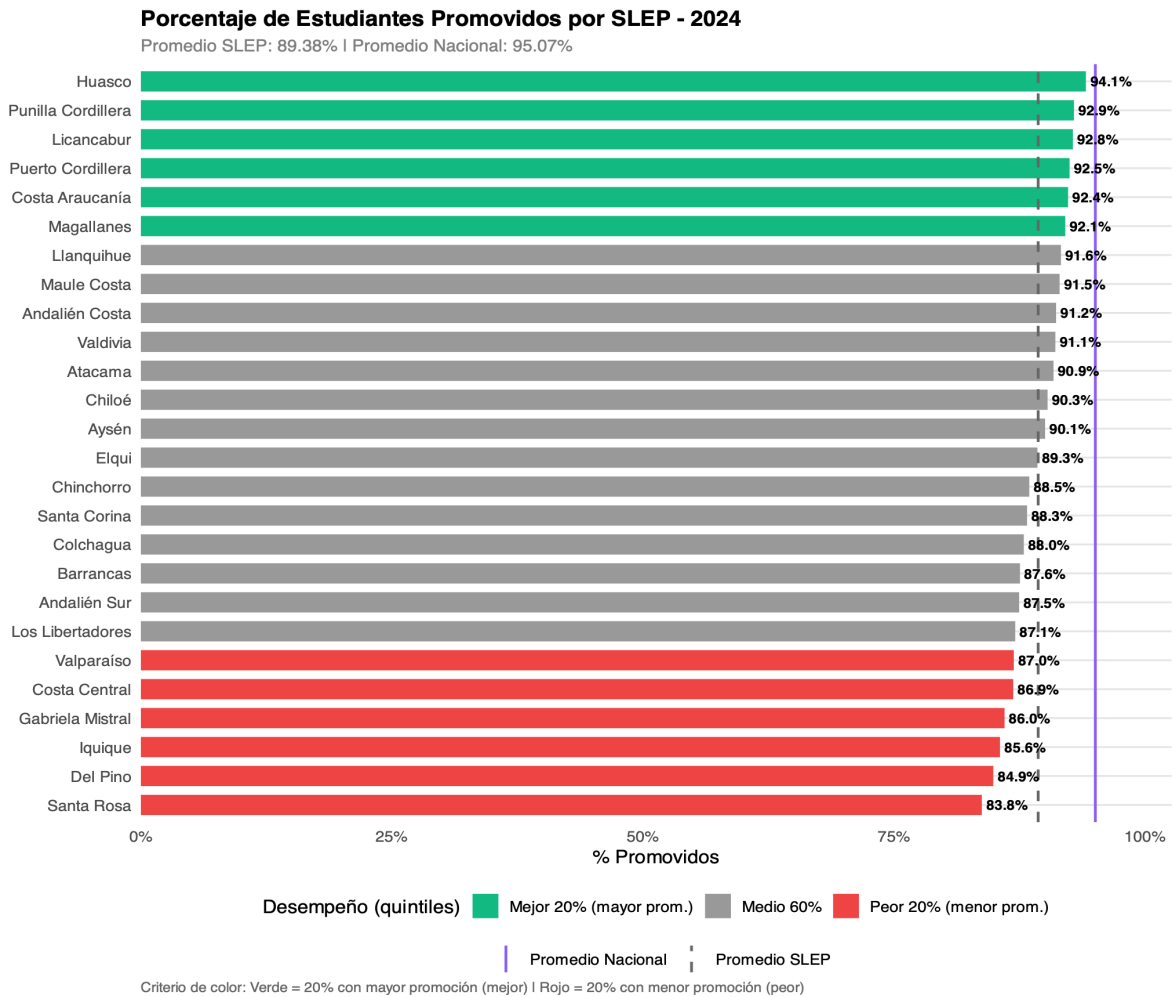
Respecto a los indicadores de desempeño educativo (promoción, asistencia, desvinculación y revinculación), se pueden mencionar los siguientes resultados comparativos, utilizando los últimos datos disponibles reportados por el Centro de Estudios del MINEDUC.

Tasa de promoción

Al año 2024, todos los servicios locales en funcionamiento registran tasas de promoción inferiores al promedio nacional; sin embargo, en todos los casos se observa una mejora sostenida en comparación con el año 2015, cuando los establecimientos se encontraban en la administración municipal. La mitad de los servicios locales analizados supera el 90% de estudiantes promovidos, destacando el servicio local de Huasco, que alcanza la tasa más alta con un 94,1%.

En el extremo inferior, dos servicios locales presentan tasas de promoción por debajo del 85%. Del Pino registra un 84,9% de estudiantes promovidos, mientras que Santa Rosa exhibe la tasa más baja, con un 83,8%. No obstante, ambos servicios locales muestran una tendencia al alza durante los dos últimos años del período analizado. Cabe señalar que estos servicios concentran una mayor proporción de matrícula en educación de personas jóvenes y adultas (EPJA), población que históricamente presenta tasas de reprobación más elevadas.

Gráfico 3. Comparación Porcentaje de estudiantes promovidos por SLEP 2024



Fuente: Centro de Estudios MINEDUC

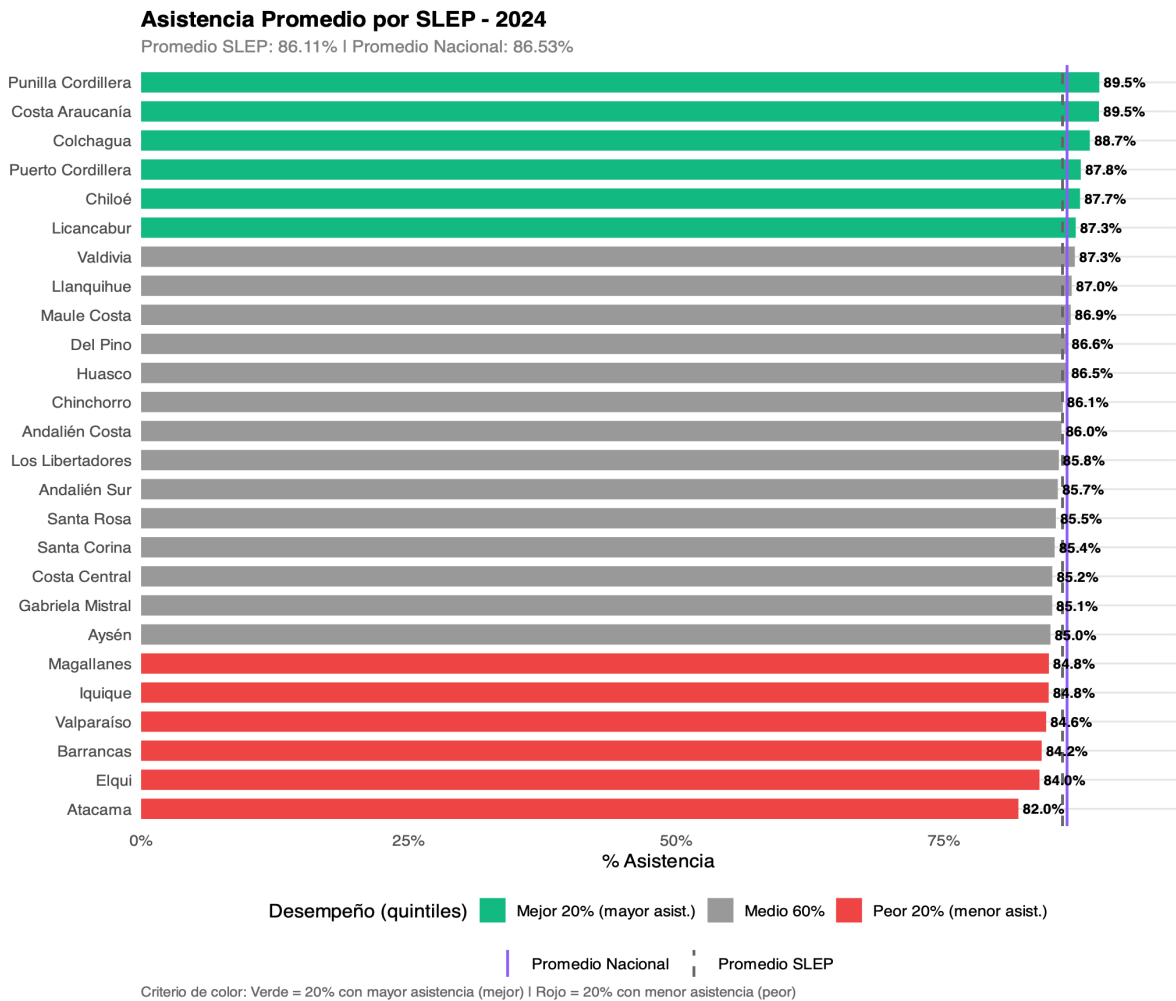
Asistencia

En relación con la asistencia promedio de los servicios locales al año 2025, destacan Punilla Cordillera y Costa Araucanía, ambos con tasas que superan el 89%. Del total de 26 servicios locales activos, seis registran niveles de asistencia por sobre la media nacional, que alcanza un 86,53%.

En el extremo inferior de la distribución se identifican servicios locales con mayores dificultades de asistencia, tres de los cuales corresponden a traspasos realizados desde 2024 en adelante, lo que sugiere posibles desafíos asociados a procesos de implementación recientes. No obstante, Barrancas, que es uno de los servicios locales con mayor antigüedad en el sistema, continúa presentando una asistencia inferior al 85%. Por su parte, Atacama, traspasado en 2020, se mantiene como el servicio local con la tasa de asistencia más baja (82%), a pesar de evidenciar mejoras en comparación con años anteriores.

En conjunto, estos resultados muestran un escenario heterogéneo, donde conviven servicios locales con altos niveles de asistencia y otros que enfrentan rezagos persistentes, lo que refuerza la necesidad de considerar tanto la trayectoria del traspaso como las condiciones territoriales al analizar este indicador.

Gráfico 4. Comparación tasa de asistencia anual por SLEP 2024



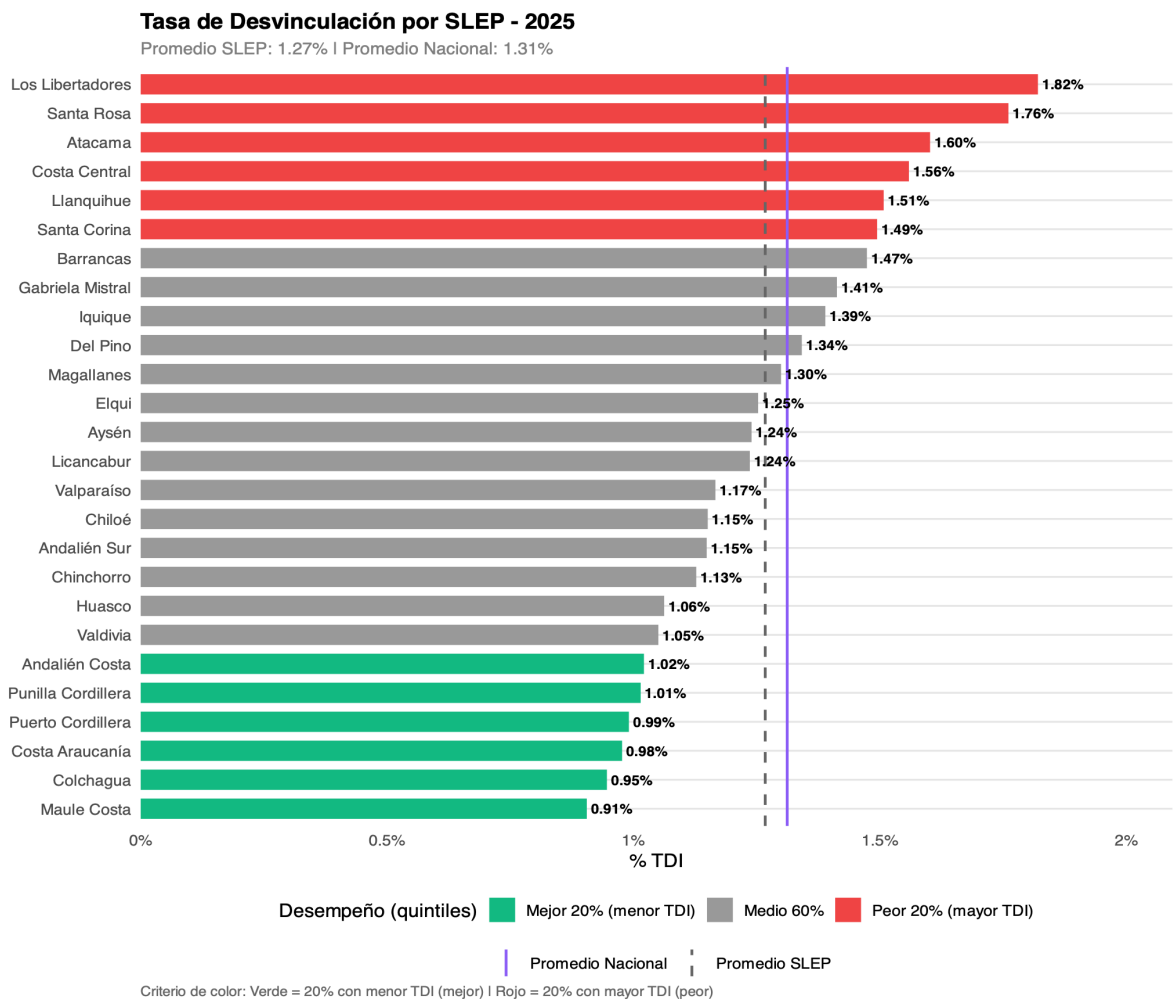
Fuente: Centro de Estudios MINEDUC

Desvinculación

La mayoría de los servicios locales analizados registra tasas de desvinculación inferiores a la media nacional. No obstante, 10 servicios locales superan dicho promedio, destacando el servicio local Los Libertadores, que alcanza una tasa de desvinculación de 1,82% en 2025. Aun así, este resultado representa una disminución relevante respecto del año anterior, cuando se observaba una tasa de 2,3%. De los servicios que llevan más tiempo traspasados, se destaca que Atacama aún presenta una tasa alta (1,6%) que no muestra variaciones los últimos cuatro años.

Por otro lado, cuatro servicios locales presentan tasas de desvinculación inferiores al 1%, sobresaliendo Maule Costa como el servicio local con la menor proporción de estudiantes desvinculados, con un 0,91% en 2025. Estos resultados sugieren avances en la retención escolar en la mayoría de los territorios, aunque persisten brechas relevantes entre servicios locales que requieren un análisis contextualizado.

Gráfico 5. Comparación Tasa de desvinculación por SLEP 2025



Fuente: Centro de Estudios MINEDUC

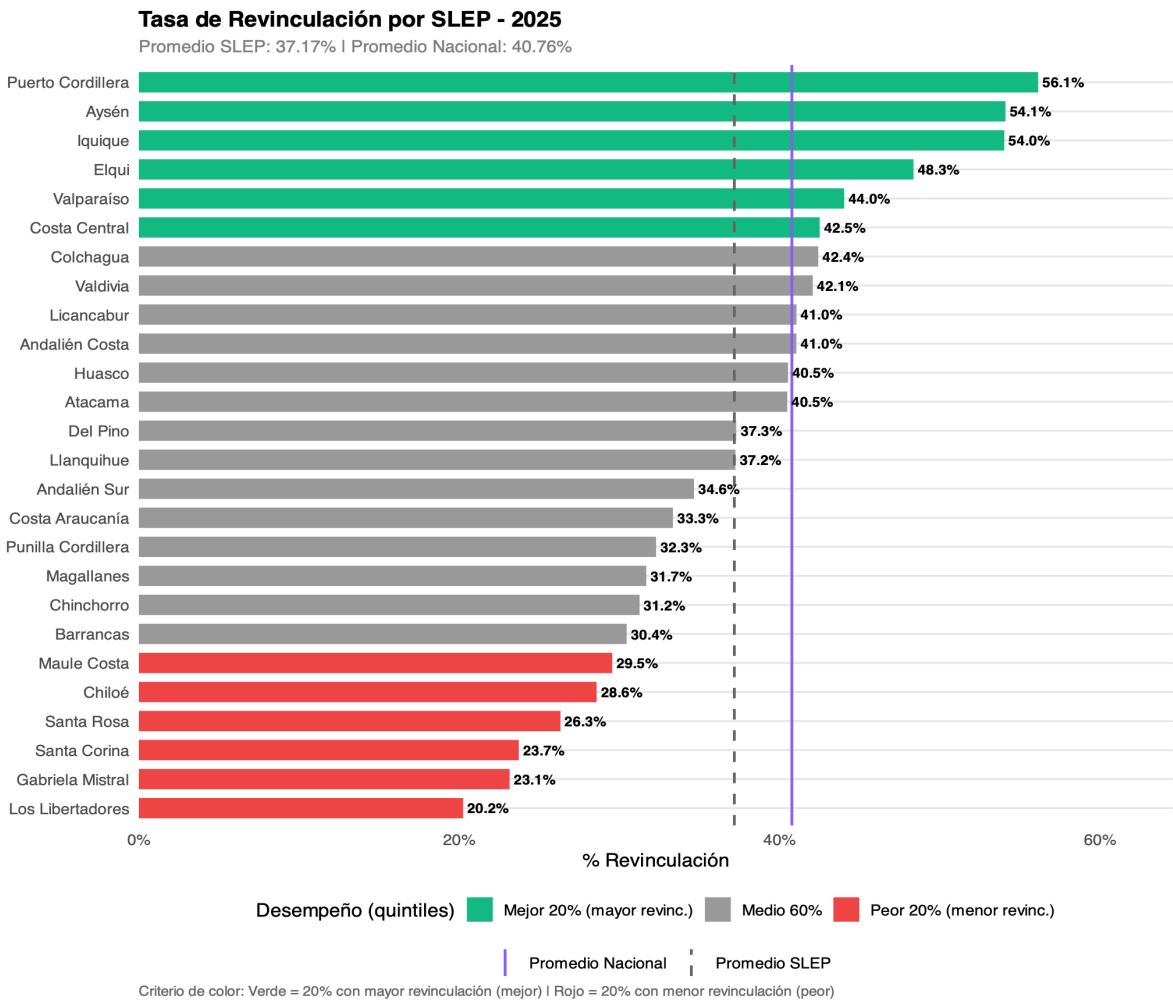
Revinculación

En relación con las tasas de revinculación, la mayoría de los servicios locales registra valores inferiores a la media nacional, que se sitúa en 40,76%. No obstante, 12 servicios locales superan este promedio, y tres de ellos alcanzan tasas de revinculación superiores al 50% de los estudiantes previamente desvinculados.

Entre los servicios locales con mejores resultados, destaca Puerto Cordillera, que corresponde además al territorio con mayor antigüedad desde el traspaso. En contraste, Aysén e Iquique, que también presentan altas tasas de revinculación, se incorporaron recientemente al sistema, tras su traspaso en 2024.

Por el contrario, entre los servicios locales con desempeños más bajos, esto es, con tasas inferiores al 30%, solo el servicio local Gabriela Mistral cuenta con varios años de funcionamiento, tras haber sido traspasado en 2020. El resto corresponde a servicios locales de reciente creación, traspasados en 2025. En este grupo, Los Libertadores presenta la tasa de revinculación más baja, con un 20,2%.

Gráfico 6. Comparación Tasa de revinculación por SLEP 2025



Fuente: Centro de Estudios MINEDUC

En definitiva, al analizar los indicadores de desempeño se observa una alta heterogeneidad de situaciones, con servicios locales que presentan resultados consistentemente favorables, como Colchagua, Puerto Cordillera, Costa Araucanía, Punilla Cordillera y Valdivia, los cuales combinan buenos niveles de asistencia, promoción y bajas tasas de desvinculación, independientemente de su año de traspaso. En contraste, Atacama, Barrancas, Gabriela Mistral, Santa Corina y Los Libertadores concentran mayores desafíos, asociados principalmente a baja asistencia, altos niveles de inasistencia crítica y dificultades persistentes en retención y revinculación escolar.

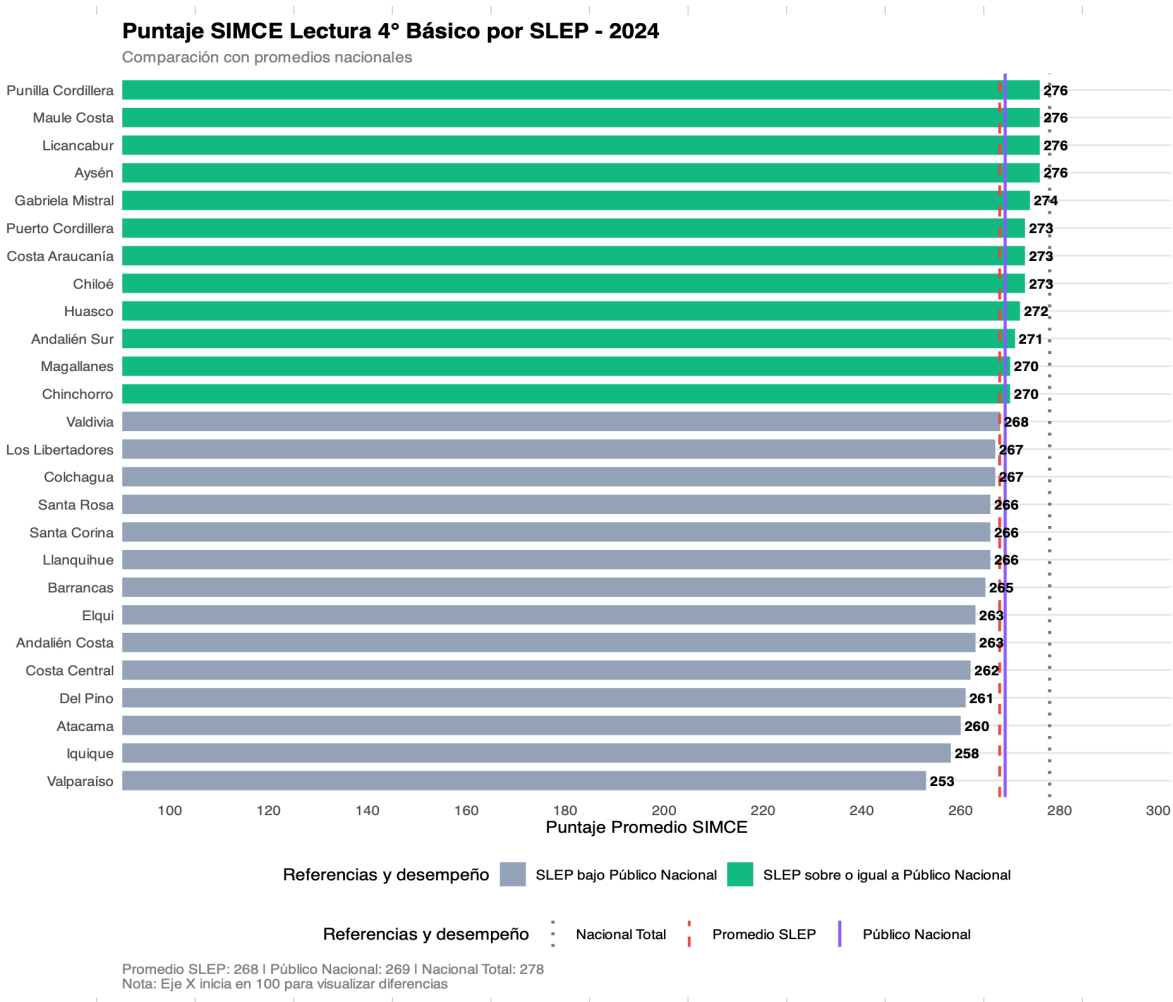
2.1.3 Indicadores de aprendizaje en Lectura y Matemática

En la prueba SIMCE de Lectura en 4° básico se observa un desempeño altamente homogéneo entre los servicios locales. En 2024, el promedio nacional total alcanza los 278 puntos, mientras que el promedio de la dependencia pública se sitúa en 269 puntos. El puntaje promedio de los servicios locales en su conjunto es prácticamente idéntico al de los establecimientos públicos, alcanzando los 268 puntos.

En este contexto, 12 servicios locales presentan resultados superiores a ambas referencias, superando los 270 puntos promedio. Destacan Aysén, Licancabur, Maule Costa y Punilla Cordillera, que registran los niveles más altos de desempeño, con puntajes promedio de 276 puntos.

En contraste, Valparaíso exhibe el desempeño más bajo, con un promedio de 253 puntos, seguido por Iquique, que alcanza 258 puntos, configurando los casos con mayores brechas respecto de las referencias nacionales.

Gráfico 7. Comparación Puntaje Simce Lectura 4° básico 2024 por SLEP



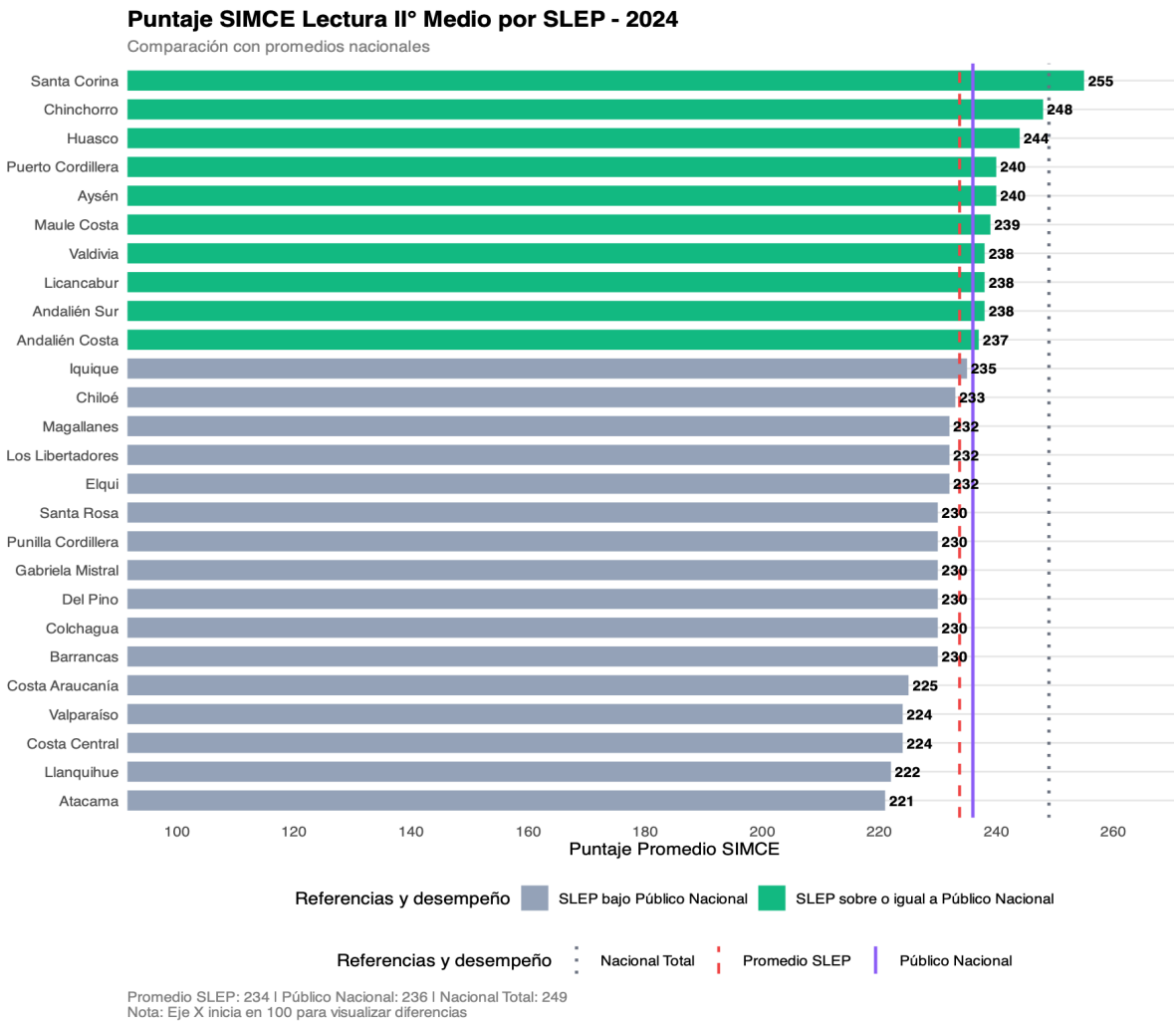
Fuente: Centro de Estudios MINEDUC

En la prueba SIMCE de Lectura en 2° medio se observa un desempeño heterogéneo entre los servicios locales. El promedio nacional total alcanza los 249 puntos, mientras que el promedio del sector público se sitúa en 236 puntos, apenas dos puntos por sobre la media de los servicios locales en su conjunto (234 puntos). En este nivel, la mayoría de los servicios locales registra puntajes levemente inferiores al promedio de la dependencia pública, lo que amplía la brecha respecto del promedio nacional.

En total, 10 servicios locales alcanzan o superan el promedio del sector público nacional. Destaca Santa Corina, que presenta el desempeño más alto con 255 puntos, siendo el único servicio local que supera el promedio nacional total en esta prueba.

En el extremo inferior de la distribución, Atacama registra el puntaje promedio más bajo, con 221 puntos, seguido por Llanquihue, que alcanza 222 puntos, configurando los casos con mayores rezagos relativos en este nivel.

Gráfico 8. Comparación Puntaje Simce Lectura II medio 2024 por SLEP



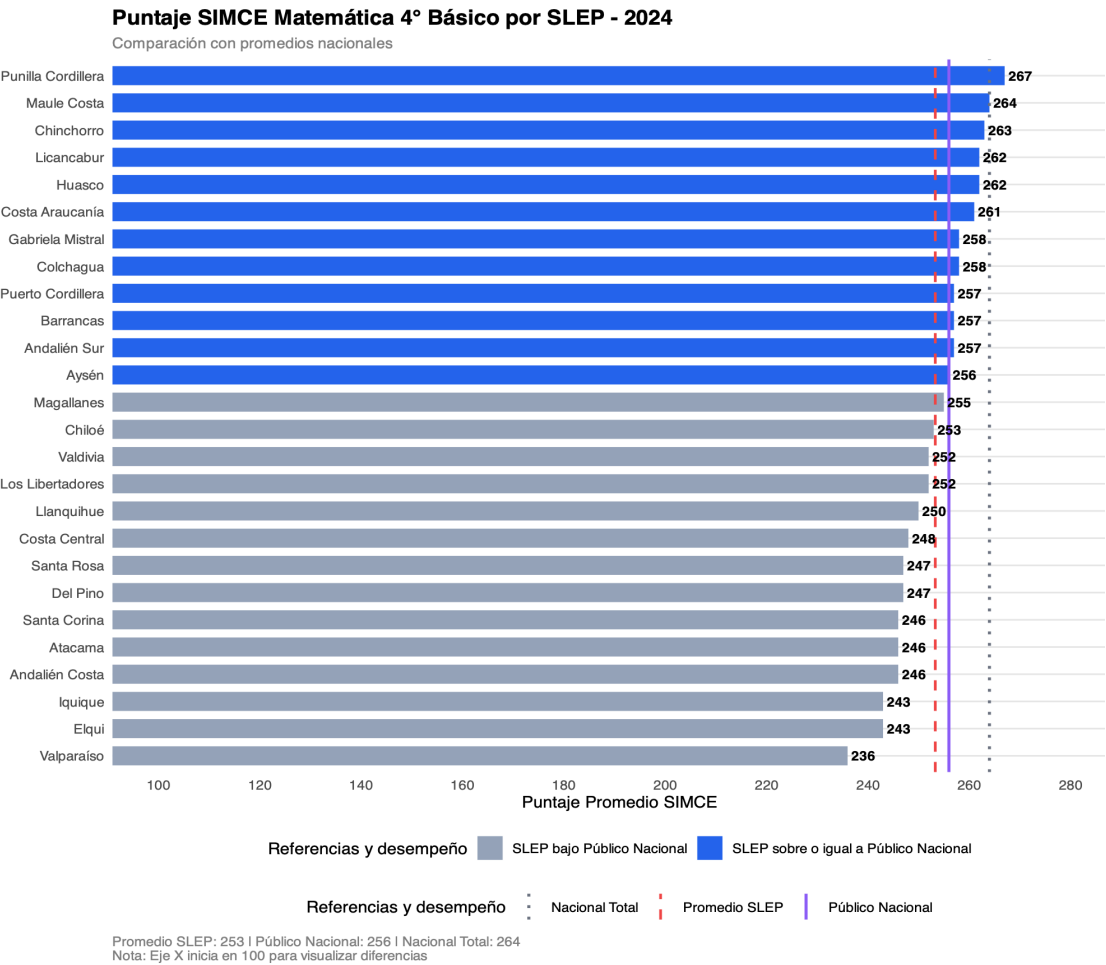
Fuente: Centro de Estudios MINEDUC

En la prueba SIMCE de Matemática en 4° básico, el promedio de los establecimientos públicos a nivel nacional alcanza los 256 puntos, mientras que el promedio nacional total se sitúa en 264 puntos. Los resultados de los servicios locales presentan una dispersión relevante, con puntajes que fluctúan aproximadamente entre 236 y 267 puntos.

En este escenario, 12 servicios locales superan el promedio del sector público nacional. Destaca Punilla Cordillera, que, al igual que en la prueba de Lectura del mismo nivel, es el único servicio que supera la media nacional total, alcanzando 267 puntos. Asimismo, sobresalen Maule Costa, Chinchorro, Licancabur y Huasco, todos con puntajes iguales o superiores a 262 puntos, ubicándose en niveles cercanos o superiores al promedio de los establecimientos públicos.

Por otro lado, un grupo importante de servicios locales se sitúa por debajo del promedio del sector público nacional, concentrando sus resultados entre los 246 y 253 puntos, y en algunos casos evidenciando brechas más amplias respecto de ambas referencias. En este grupo, Valparaíso registra el puntaje más bajo (236 puntos), ubicándose a siete puntos del servicio que le sigue, Elqui, que alcanza 243 puntos.

Gráfico 9. Comparación Puntaje Simce Matemática 4° básico 2024 por SLEP



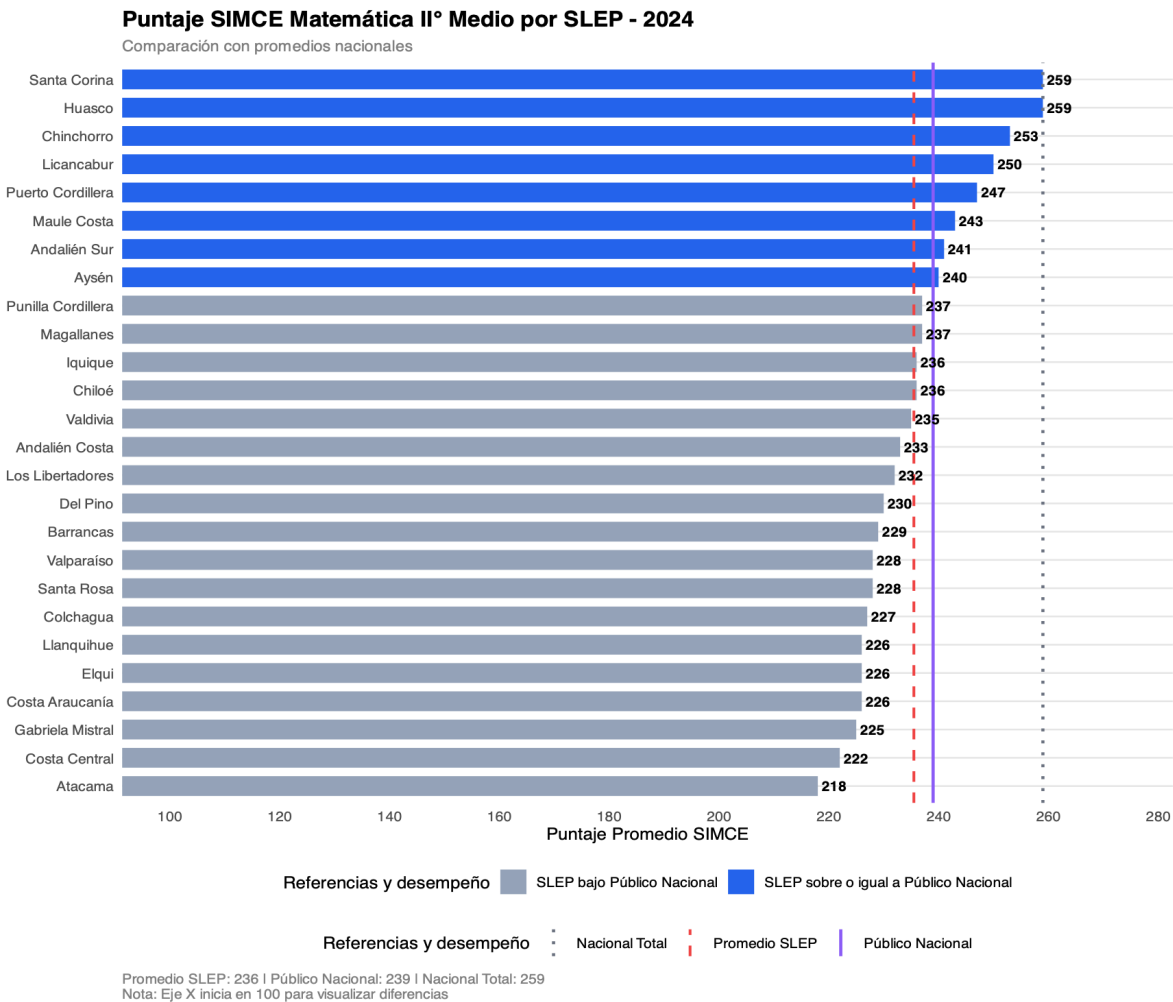
Fuente: Centro de Estudios MINEDUC

En la prueba SIMCE de Matemática en 2° medio, el promedio de los servicios locales se sitúa en 236 puntos, ubicándose levemente por debajo del promedio del sector público nacional (239 puntos) y muy distante del promedio nacional total, que alcanza los 259 puntos. La brecha entre el sector público (y particularmente los SLEP) y el promedio nacional total es marcada, del orden de 20 puntos.

Solo un grupo reducido de servicios locales (ocho) se ubica en torno o por sobre el promedio del sector público nacional. Destacan Santa Corina y Huasco, ambos con 259 puntos, igualando el promedio nacional total, así como Chinchorro (253 puntos) y Licancabur (250 puntos), cuyos desempeños se sitúan claramente por sobre el promedio de la dependencia pública.

La mayoría de los servicios locales se concentra bajo el promedio del sector público nacional, con puntajes que descienden hasta los 218 puntos. En este grupo, Atacama vuelve a registrar el desempeño más bajo, con un promedio de 218 puntos, seguido por Costa Central (222 puntos) y Gabriela Mistral (225 puntos), que conforman los casos con puntajes más descendidos.

Gráfico 10. Comparación Puntaje Simce Matemática II medio 2024 por SLEP



Fuente: Centro de Estudios MINEDUC

En definitiva, y en lo relativo a los aprendizajes en Lectura y Matemática medidos por SIMCE, los resultados muestran un patrón consistente de mayor homogeneidad y mejores desempeños relativos en 4° básico, particularmente en Lectura, donde los servicios locales se alinean con el promedio de la dependencia pública en general y un grupo relevante logra superar incluso las cifras nacionales. Sin embargo, a medida que se avanza hacia 2° medio, tanto en Lectura como en Matemática, se observa claramente una heterogeneidad territorial y una ampliación de las brechas, especialmente respecto del promedio nacional total, que alcanza magnitudes cercanas a los 20 puntos en Matemática.

En este escenario, algunos servicios, destacan por sostener desempeños altos o relativamente consistentes entre niveles y asignaturas tales como como Santa Corina, Punilla Cordillera, Licancabur, Maule Costa y Chinchorro. Mientras que otros concentran los resultados más rezagados, configurando brechas persistentes como es el caso de Atacama, Valparaíso, Costa Central y Gabriela Mistral. En síntesis, los datos sugieren que, si bien los servicios locales muestran resultados comparables al sector público en los primeros niveles, el desafío central se concentra en sostener y profundizar los aprendizajes en la educación media, con énfasis en Matemática, donde las desigualdades entre territorios se hacen más evidentes.

En conjunto, los antecedentes analizados permiten concluir que el desempeño de los servicios locales de educación pública no puede ser comprendido desde una lógica homogénea ni comparativa simple, sino que requiere una lectura situada, que integre las condiciones territoriales, demográficas y educativas en las que cada servicio opera. Los avances observados en promoción, asistencia y reducción de la desvinculación dan cuenta de progresos relevantes del sistema en su conjunto; sin embargo, la persistencia de brechas entre servicios, especialmente en educación media y en los aprendizajes de Matemática, evidencia desafíos por atender.

2.2 Crisis de la administración municipal en educación y sus implicancias para la implementación de la NEP

Desde los comienzos de la implementación de la NEP, ha sido evidente que una etapa crítica para su éxito es el proceso de traspaso del servicio educacional desde los municipios hacia los Servicios Locales. Ya en las primeras evaluaciones de este Consejo, en el año 2018, se identificaron los primeros problemas relativos a la existencia de deudas previsionales y de servicios, información administrativa incompleta, sobredotación y estado crítico de la infraestructura escolar, todo lo cual dificultaba la puesta en marcha de los nuevos Servicios.

Con el paso de los años, y con la expansión de los procesos de traspaso, se ha evidenciado en mayor medida la magnitud de la crisis de la administración municipal en educación. Además de las crisis en los SLEP Atacama y Magallanes, que han contado con una importante cobertura mediática, ya son varios municipios los que han solicitado al Congreso su traspaso anticipado al nuevo sistema por el carácter insostenible de la gestión de déficit financiero y deudas previsionales, algunos de ellos con interventores y administradores provisionales. Para el año 2025, y en virtud del Protocolo de Acuerdo para la aprobación de la partida presupuestaria, se postergó el traspaso de los SLEP Tamarugal, Marga Marga, Costa Central y Elqui (estos dos últimos, sin embargo, tuvieron que ser traspasados igualmente de manera anticipada a mitad de año por la gravedad de la situación). Asimismo, los SLEP Antofagasta y Valle Cachapoal, que originalmente debían ser traspasados en enero de 2026, fueron aplazados un año. Además, de acuerdo a la División de Implementación de los SLEP, el cálculo del riesgo financiero permite anticipar situaciones complejas por el déficit en los recursos del subtítulo 22 (Bienes y Servicios) en los SLEP Valle Diguillín, Puelche y Petorca, que fueron traspasados en enero de 2026. Casos similares también se prevén en las siguientes cohortes.

En este escenario, el Sistema de Educación Pública está asumiendo hoy servicios educacionales en situaciones sumamente complejas para resguardar el derecho educativo de estudiantes y sus familias. La situación descrita genera importantes riesgos previsibles. El más evidente es que pueden generarse

otras situaciones de crisis como las ya observadas en los SLEP Atacama y Magallanes, afectando directamente el servicio educativo. Por otro lado, la falta de saneamiento administrativo y financiero continúa acumulando multas e intereses para el Estado, con importantes consecuencias económicas. Finalmente, la concentración progresiva de los municipios más complejos en los SLEP, dejando para el final aquellos municipios en mejor situación financiera y educativa, puede llevar a comparaciones descontextualizadas de resultados educativos en la prensa y opinión pública.

Al respecto, el avance más reciente consiste en la aprobación del proyecto que modifica la ley 21.040 y que, entre otras cosas, establece la obligatoriedad de los convenios de traspaso y medidas de responsabilización y sanción retroactiva a las administraciones municipales. Estos mecanismos pueden reducir el riesgo de un “abandono prematuro” de los establecimientos educacionales por parte de los municipios, que agrave sus situaciones previo al traspaso.

Todos estos antecedentes entregan un contexto de mayor urgencia en el avance de la reforma, pues la gravedad de la situación municipal -tanto en la situación de los servicios educativos como el volumen de la deuda de cotizaciones impagas- solo se acrecienta conforme pasa el tiempo.

2.3 Protocolo de Acuerdo para la aprobación de la partida de Educación en la Ley de Presupuestos del sector público 2025 y aprobación del proyecto que modifica la ley 21.040

Para comenzar, es necesario mencionar las modificaciones introducidas por el Protocolo de Acuerdo para la aprobación de la partida presupuestaria de Educación en la Ley de Presupuestos 2025. Respecto a los puntos que competen específicamente a la Educación Pública y el proceso de implementación de la NEP, en este se incluyeron: 1) agilizar tramitación del proyecto que modifica la ley que crea el Sistema de Educación Pública; 2) la creación de un Fondo de Infraestructura Educativa para proyectos de conservación de establecimientos educativos; 3) Fondo de Incentivo a la Gestión Administrativa – SLEP; 4) el establecimiento de una mesa de trabajo para tratar una bonificación de zona para asistentes de la educación; 5) las modificaciones al calendario de traspaso; y 6) la realización de una evaluación internacional a la Política de Nueva Educación Pública con el objetivo de complementar la evaluación externa realizada durante 2024.

Respecto a este último punto, el Consejo Evaluador tuvo la oportunidad de recibir en una de sus sesiones al panel de expertos a cargo de la Evaluación Internacional -coordinada por PNUD y UNESCO Santiago- para escuchar una versión preliminar de sus hallazgos e impresiones. Dicha evaluación, cuyos resultados y recomendaciones se presentarán prontamente, serán un complemento de alto valor al presente informe, en base a los cuales orientar la toma de decisiones en los próximos años. De manera preliminar, se visualizan numerosas coincidencias entre lo observado por este Consejo Evaluador y el diagnóstico efectuado por el panel.

Por último, en el Informe Anual 2024 este Consejo abordó la tramitación del proyecto de ley que modificaba la Ley N°21.040, a través del Boletín N° 16.705-04. En el documento se detallaron sus principales elementos, haciendo notar que varios de ellos corresponden a recomendaciones emitidas por este Consejo en informes previos, junto con otros aspectos que todavía quedaban fuera de dicha propuesta, tal como se indicara en las presentaciones del Consejo en la Comisión de Hacienda del Congreso Nacional el año 2025.

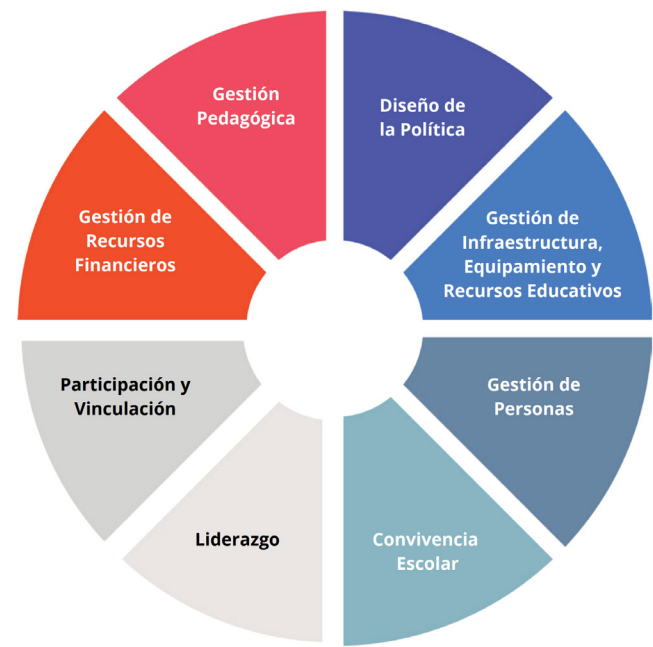
En el informe del año anterior este Consejo ya manifestó su preocupación por los tiempos de tramitación del proyecto, entonces en su primer trámite constitucional. Durante el año 2025 se le puso Suma Urgencia al proyecto, y finalmente en enero del 2026 se aprobó para su despacho a ley. El Consejo valora este nuevo hito del sistema, esencial considerando la escala que está adquiriendo el Sistema de Educación Pública.

Con todo, y tal y como se expresó en el informe de evaluación del año anterior, “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” (p.76). Esta aseveración se mantiene y, como se verá a continuación, estos ámbitos adquieren aún mayor urgencia.

3. RESULTADOS DE SEGUIMIENTO DE IMPLEMENTACIÓN AÑO 2025

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 (ver Ilustración 2).

Ilustración 2. Dimensiones de análisis para el seguimiento de la implementación 2025



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; las minutas e investigaciones puestas a disposición por actores gubernamentales y no gubernamentales; y las entrevistas realizadas por el Consejo entre noviembre y diciembre de 2025 a diferentes actores participantes en la implementación de la Ley N°21.040. Estas entrevistas incluyen a Directores Ejecutivos, subdirectores/as de las unidades de Apoyo Técnico Pedagógico, de Administración y Finanzas, y de Gestión y Desarrollo de Personas; además de apoderados, estudiantes, docentes y directores de establecimientos educacionales.

En términos metodológicos, toda la información levantada fue sistematizada a través de una matriz de vaciado que incluye las dimensiones y subdimensiones del informe. Asimismo, se realizó un análisis longitudinal de las conclusiones y recomendaciones del Consejo Evaluador desde el año 2018 al año 2024. Esto permitió poner en perspectiva aquellos aspectos que representan un avance, así como aquellos elementos susceptibles de mejora y/o que constituyen nudos críticos persistentes aún sin resolución.

En línea con esta voluntad de ofrecer un enfoque más global y retrospectivo en esta ocasión, el reporte de cada dimensión inicia con un resumen de los principales nudos críticos identificados por este Consejo desde 2018 a la fecha, así como las recomendaciones respectivas. A continuación, se reportan los hallazgos del levantamiento del año 2025 para cada subdimensión.

3.1 Diseño de la Política

La dimensión Diseño de la Política abarca diversos aspectos legales relacionados a ella, su vinculación con otras leyes 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 efectividad²; Gobernanza y participación; y Operación municipal en la transición.

En esta dimensión, desde el primer año de implementación el Consejo ha destacado cinco nudos críticos principales. El primero es la lentitud y rigidez presupuestaria experimentada por los SLEP al transitar desde la administración municipal a la de un servicio público. El cambio de reglas -la fijación de presupuesto en la Ley de Presupuestos, la imposibilidad de contraer deuda o de reintegrar licencias FONASA, la ejecución presupuestaria anual, entre otros- generó una serie de desajustes y la necesidad de aprendizaje por parte de los profesionales SLEP traspasados desde el mundo municipal. Por su parte, estos alegaban desconocimiento de la DIPRES sobre la normativa de subvenciones educacionales, así como el dinamismo y sentido de urgencia que caracteriza la función sostenedora. Las sucesivas recomendaciones del Consejo han apuntado a hacer ajustes normativos e institucionales que permitan flexibilizar y agilizar la planificación y ejecución presupuestaria para hacerla compatible con la gestión educacional: generar una mesa de trabajo entre las instituciones involucradas (principalmente la DEP y DIPRES), disponibilizar recursos inmediatos para las escuelas ("caja chica"), evaluar cambios en la normativa que regula el uso de subvenciones y su saldo a fin de año, o reconsiderar el trato directo entre los SLEP y DIPRES, sin pasar por la DEP. A pesar de que a través de los años se ha evidenciado una mejora en la comunicación y aprendizaje institucional en DIPRES y la DEP, así como modificaciones normativas relevantes (que se presentan en los resultados de este año), persisten problemas asociados al desajuste entre ingresos proyectados y efectivos (variables por la asistencia, las características del estudiantado y las licencias médicas no recuperables y sus reemplazos) y subejecución presupuestaria asociada a las restricciones de uso de las subvenciones. La imposibilidad de destrabar estos conflictos en el marco institucional actual llevó a que el Consejo recomendara por primera vez en 2024 revisar el sistema de financiamiento público de la educación, avanzando hacia un modelo simplificado y sostenible (en base a matrícula, ruralidad, IVE, territorio).

Un segundo nudo crítico es el traspaso de los servicios educativos en malas condiciones administrativas, financieras y de infraestructura desde los municipios a los SLEP: falta de información administrativa, deudas previsionales y de servicios, y establecimientos educativos en malas condiciones y/o fuera de norma. Desde su primera evaluación en 2018, este Consejo ha insistido en la necesidad de establecer mecanismos obligatorios para que los municipios entreguen información completa y fidedigna, así como la posibilidad de rendición de cuentas y sanciones retroactivas en caso de "conductas irresponsables, negligentes o de extrema ineficiencia de la administración municipal en el período previo y durante el traspaso" (2021). Otras recomendaciones han incluido levantar diagnósticos y alertas tempranas desde los SLEP en el periodo previo al traspaso, fomentar el involucramiento de municipios y gobiernos regionales a través de convenios de colaboración, y una mayor regulación de los sostenedores previo al traspaso (por ejemplo, de rangos salariales en el servicio educativo).

² Esta subdimensión fue omitida en la redacción de resultados de esta dimensión, dado que no emergieron datos sobre esta temática en el levantamiento de información de este año.

El tercer nudo crítico es la articulación de la NEP con la Agencia de Calidad de la Educación y la Superintendencia, así como con SEREMIS y DEPROV de Educación. El principal foco de las recomendaciones del Consejo ha sido definir y diferenciar claramente los roles de cada una, especialmente en el ámbito de la evaluación y el acompañamiento pedagógico (por la superposición de las UATP con los supervisores de la DEPROV y las visitas de orientación de la Agencia). Para avanzar en este ámbito se estableció una mesa de coordinación SAC (2020). Con todo, en general en los SLEP que llevan más años en régimen se ha ido clarificando el rol de las UATP, mientras que en los más recientes -según una investigación FONIDE sobre convivencia escolar en establecimientos SLEP- aún se reporta desconocimiento de su rol formativo en los establecimientos. A pesar de los avances, estos corresponden principalmente a la iniciativa de los actores involucrados, mientras que el Consejo considera que esto debe normarse claramente para evitar confusiones y traslapes institucionales.

Un cuarto elemento es el impacto que la implementación progresiva de la NEP tiene sobre el Servicio Civil, que debe implementar cada vez más concursos de Alta Dirección Pública no solo para las Direcciones Ejecutivas de los SLEP y los segundos niveles jerárquicos que entran por primera vez o que se renuevan, sino también para directores y directoras de los establecimientos educativos. La alta demanda ha generado demoras que retrasan la conformación de los equipos profesionales de los SLEP en proceso de instalación. Al respecto, este Consejo ha recomendado en varias ocasiones (2019, 2021, 2023, 2024) reforzar transitoriamente la dotación del Servicio Civil para poder absorber la mayor carga administrativa durante el periodo de implementación de la NEP. Por otro lado, sí ha sido acogida la recomendación del Consejo de mejorar la comunicación y colaboración del Servicio Civil con los SLEP para la elaboración de perfiles de cargo pertinentes.

Finalmente, y atendiendo al último nudo crítico, el Consejo recomendó avanzar en establecer sedes u oficinas locales de los SLEP en aquellas zonas más alejadas y/o con menor conectividad, a fin de aumentar la presencia y la eficiencia de la gestión educacional en ellas (2019, 2022, 2023, 2024). En el año 2024 se crearon las primeras oficinas locales en las regiones de Aysén y Magallanes.

A continuación, se presentan los hallazgos específicos en esta dimensión para el año 2025.

3.1.1 Vinculación de la ley con otros cuerpos legales

La modificación a la ley 21.040 recientemente aprobada por el Congreso incluye algunas de las recomendaciones efectuadas por este Consejo, como la obligatoriedad de los convenios de traspaso y rendición de cuentas retroactivas y la clara definición de roles del SAC (Ley 20.529). También incorpora la propuesta del carácter permanente del Consejo Evaluador, la existencia de un Comité de Ministros para la coordinación interinstitucional, y mesas de coordinación regionales. Esto va en línea con la recomendación del Consejo, en el año 2021, de conformar una mesa de coordinación intersectorial al más alto nivel de la administración del Estado para asumir la coordinación del proceso de traspaso. Sin embargo, otros aspectos como el financiamiento de la educación pública y la profundización de los mecanismos participativos quedaron fuera de la ley.

Tal como se señaló en el informe de evaluación 2024, uno de los aspectos de diseño de la política que ha adquirido mayor urgencia es el de financiamiento. Este nudo crítico involucra tanto la sostenibilidad como la administración financiera del sistema. A diferencia de lo que ocurre con el punto anterior, este aspecto no está incluido en la modificación, y en cambio se relaciona más directamente con otros cuerpos legales, como la Ley de Presupuestos y la ley de subvenciones escolares, pero también con las reglas presupuestarias de los servicios públicos, en caso de que debieran ser flexibilizadas para los SLEP. En la dimensión de Gestión de Recursos Financieros se detallan las dificultades asociadas a este desajuste. Ambos aspectos han sido señalados previamente por el Consejo, sin que haya aún cambios legales significativos.

3.1.2 Articulación y vinculación de la institucionalidad pública

De acuerdo a las presentaciones de la dirección de la DEP y sus divisiones, la Subsecretaría de Educación y la DIPRES, durante el año 2025 se han concretado diferentes iniciativas para facilitar la comunicación, coordinación y resolución conjunta de problemas por la vía administrativa. El ejemplo más significativo fue la instalación de una mesa conjunta liderada por la Subsecretaría de Educación, con la participación de la DEP, DIPRES y Presidencia, para la gestión del déficit financiero estructural en el Sistema de Educación Pública. Esta mesa tuvo entre sus objetivos avanzar en la definición de una metodología única para proyectar ingresos, gastos y déficit del sistema, abordar la situación de los SLEP que heredan convenios colectivos y sobredotación de la administración municipal, y en la sostenibilidad financiera del sistema. De acuerdo con lo reportado por la Subsecretaría, esta instancia ha permitido comprender mejor la magnitud y composición del déficit (como se reporta en la dimensión de Gestión de Recursos Financieros).

Adicionalmente, también se han coordinado mesas de trabajo con la COMPIN (para abordar temas como los procesos de salud incompatible con el cargo y el impacto del no reintegro de licencias médicas FONASA sobre el presupuesto de los SLEP), el Ministerio de Obras Públicas, Gobiernos Regionales y Desarrollo País (para el desarrollo de proyectos de infraestructura escolar) y el Servicio Civil (para colaborar en la priorización de procesos de selección y perfiles de cargo)³.

A pesar de lo anterior, desde las Direcciones Ejecutivas de los SLEP se advierte que aún falta por avanzar en la coordinación de los actores SAC y otras instituciones. Específicamente, existe un reclamo en el ámbito de las fiscalizaciones realizadas por la Superintendencia de Educación y/o Contraloría, quienes comienzan a fiscalizar a los nuevos SLEP apenas realizado el traspaso del servicio educativo, debiendo responder por irregularidades heredadas de la administración municipal que no tienen solución inmediata (por ejemplo, faltas a la normativa en infraestructura escolar). En ese sentido, sería conveniente establecer un plazo antes de las primeras fiscalizaciones.

Ligado al ámbito de la gestión presupuestaria y la coordinación interinstitucional, desde el Subdepartamento de Educación de la DIPRES señalan que el año 2025 se establecieron metas de ajuste de dotación en reuniones bilaterales con la DEP y las Direcciones Ejecutivas de cada SLEP. Además, se sostuvieron reuniones sistemáticas con aquellos SLEP en mayor riesgo financiero.

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

Como se mencionó anteriormente, la solución de nudos críticos persistentes en el ámbito de Financiamiento requiere, en la opinión de este Consejo, modificaciones legales que van más allá de los ajustes administrativos realizados hasta ahora. Por superposición de temas, este apartado se aborda en detalle en la dimensión Gestión de Recursos Financieros.

3.1.4 Ámbito territorial de competencia de los SLEP

En general, los actores escolares -particularmente directores y docentes- perciben una clara mejora en la disponibilidad de acompañamiento pedagógico situado. Sin embargo, en zonas extremas las distancias son considerables -pueden estar a más de 3 horas de distancia- y la dispersión es alta. Además, los SLEP tampoco cuentan con vehículos ni viáticos suficientes para un mayor y mejor despliegue del equipo en terreno, lo que puede limitar severamente la frecuencia de las visitas. Así, y si bien una docente entrevistada perteneciente a una localidad rural en el norte del país reconoce la voluntad de las UATP de proveer más

³ El detalle del trabajo de estas mesas se aborda en las respectivas dimensiones de evaluación de este informe. El propósito aquí es dar cuenta de la conformación de nuevas instancias de coordinación interinstitucional.

apoyo, aunque sea de manera virtual, lamenta la pérdida de un componente esencial para la pertinencia de su quehacer, que es el conocimiento de su establecimiento y cultura escolar en terreno, cotidianamente.

Por otra parte, y sobre la creación de las primeras oficinas locales, se percibe que han mejorado la presencia de los SLEP en el territorio, mas no necesariamente la fluidez y capacidad de gestión. Por ejemplo, una directora de un establecimiento en Puerto Natales percibe que la oficina local es simplemente “un paso más” en la cadena burocrática, pues no tiene capacidad de decisión ni tampoco cuenta con los recursos que se solicitan para resolver emergencias: todo debe gestionarse finalmente con la oficina central. Un director de establecimiento del SLEP Andalién Sur explicó la existencia de “gestores territoriales” en terreno, encargados de agilizar la gestión de reparaciones inmediatas, con una percepción muy positiva de su rol, y otros, como el SLEP El Pino, cuentan con cuadrillas de reparaciones. En definitiva, este tipo de iniciativas podría complementar la creación de las oficinas locales, las cuales aún deben avanzar en definir un modelo de funcionamiento eficiente.

3.1.5 Plazos de implementación de la ley

Respecto a los plazos de implementación de la ley, continúan las modificaciones al calendario de inicio de funciones, así como de traspasos, en razón de las crisis administrativas y financieras en diversos municipios.

Respecto de los traspasos, a fines de 2024, cuatro SLEP que traspasarían en enero de 2025 fueron pospuestos respecto de su planificación debido a retrasos en algunos de los procesos críticos de implementación, entre ellos, los concursos de I y II nivel jerárquico, así como en los concursos internos de funcionarios desde DAEM y Corporaciones: Costa Central, Elqui, Marga Marga y Tamarugal. De ellos, Costa Central y Elqui aplazaron el traspaso del servicio para mitad de año 2025 (julio), y los SLEP Marga Marga y Tamarugal fueron calendarizados para ser traspasados en enero de 2026.

Asimismo, a fines de 2025 y después de un análisis técnico que fue presentado ante este Consejo y que consideró aspectos de avance en la instalación en base a los procesos de implementación que monitorea y acompaña la Dirección de Educación Pública, así como del análisis de las deudas de arrastre que presentan los municipios, MINEDUC y DEP definieron la postergación del traspaso de dos servicios locales que inicialmente iniciarían la administración de las escuelas en enero de 2026: los SLEP de Valle Cachapoal y Antofagasta.

Adicionalmente, sobre el inicio de funciones de las próximas cohortes, y respondiendo a la solicitud de municipios y legisladores del protocolo de acuerdo de noviembre 2025 que aprobó la partida presupuestaria en educación 2026, MINEDUC evalúa una propuesta de modificación de calendario de inicio de funciones, acorde a un detallado análisis de las condiciones de sostenibilidad financiera de los municipios, resguardando también un criterio de balance de manera que no se concentren en una sola cohorte de traspaso demasiados casos de alta complejidad. El Consejo toma nota de que se ha resguardado todo lo posible el ritmo de implementación de la reforma, evaluando caso a caso los cambios en los años de traspaso.

Finalmente, el Consejo valora la voluntad de MINEDUC por dar respuesta a las comunidades educativas que se encuentran en una situación crítica bajo la administración municipal, así como el avance de la DEP en el desarrollo de estándares de monitoreo para el traspaso en base a la evaluación externa de la NEP y otros criterios de sostenibilidad. No obstante, se levanta la advertencia respecto al riesgo de que la concentración de estas comunas pueda repercutir en el buen funcionamiento de los nuevos SLEPs, y por ende en la legitimidad de la reforma.

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

De acuerdo a la División de Implementación de los SLEP de la DEP, durante el año 2025 se fortaleció la dotación de los Servicios Locales, con 141 cargos publicados de los cuales 87 corresponden a la etapa de implementación. Por otro parte, se privilegiaron los Concursos Cerrados, aumentando su cobertura: se transitó de un 20,83% en 2019 a un 62,45% durante el 2025. Esto permite completar las dotaciones de los Servicios con mayor premura, y con profesionales de los mismos municipios traspasados.

Sin embargo, desde la Dirección de la DEP se sigue previendo una sobrecarga importante para el Servicio Civil en los próximos años, que debe gestionar los más de 300 concursos ADP para el primer y segundo nivel jerárquico de los SLEP. Esto incluye no solo los recién creados, sino también de aquellos que quedan vacantes por la alta rotación de funcionarios entre SLEPs antiguos y nuevos (este problema se aborda en detalle en la dimensión Gestión de Personas). A lo anterior se suman los concursos ADP para directores de establecimientos educacionales: la orientación desde la DEP hacia los Directores Ejecutivos es que deben hacer todos los concursos faltantes en sus respectivos SLEP -lo que puede alcanzar cerca de 3.000 establecimientos.

Finalmente, y respecto a los traspasos de personal educativo, persiste -y a nivel de sistema, se agrava- el problema de la sobredotación heredada desde la administración municipal. No obstante, este problema se aborda en la dimensión Gestión de Recursos Financieros, como parte central del déficit estructural detectado en el sistema.

3.1.7 Gobernanza y participación

La Nueva Educación Pública ha probado ser una política de alta envergadura y complejidad, con un impacto inédito no solo sobre el Sistema de Aseguramiento de Calidad sino también sobre otras instituciones del Estado -como DIPRES, el Servicio Civil, Contraloría, COMPIN, el Ministerio de Obras Públicas, el Ministerio de Desarrollo Social, entre otras. Dicho impacto pasa tanto por un mayor volumen de procesos como por la necesidad de sostener una coordinación interinstitucional de alto nivel político. Esto último es crucial para su consolidación como una política de Estado.

Desde la Dirección de la DEP explican que están avanzando hacia una progresiva transformación de su rol, principalmente desde uno de soporte administrativo para la instalación de los nuevos SLEPs a uno de conducción estratégica del sistema. Se pretende lograr una descentralización coordinada, con mayor autonomía de los SLEP, pero bajo un marco común de planificación, estándares y responsabilidad estatal. El alineamiento de los instrumentos de gestión, en este sentido, es clave para contextualizar y concretizar el proyecto común de la educación pública en los espacios locales. Al respecto, este año se concretó un nuevo hito con la aprobación en noviembre de 2025 de la Propuesta de Actualización de la Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP) por el Consejo Nacional de Educación (CNED), que opera como directriz principal del sistema. En su documento de acuerdo N° 157/2025, dicho organismo valoró la mantención de los cinco objetivos estratégicos (Mejora de aprendizajes; Fortalecimiento de capacidades; Desarrollo de liderazgos; Mejora de infraestructura y Sostenibilidad Financiera), la actualización metodológica de indicadores, líneas de acción y aspectos operativos, clarificación de responsabilidades entre niveles del sistema, el fortalecimiento del monitoreo, la evaluación y el liderazgo pedagógico, la mayor visibilidad otorgada a temas como la convivencia escolar y la salud mental, avances en educación técnico-profesional y la atención a contextos rurales. No obstante, se hicieron importantes observaciones de mejora, tales como la ausencia de visibilidad de la educación parvularia en la estrategia, la persistencia de superposiciones y confusiones en los roles de los establecimientos,

los SLEP y la DEP, y la necesidad de profundizar en indicadores y análisis prospectivos sobre educación técnico-profesional y su proyección de continuidad de estudios y trayectorias laborales.

En su presentación al Consejo, la Dirección de la DEP explicó su estrategia de que los SLEP fueran actores comunicacionales de la reforma, llevando sus lineamientos a las comunidades. Asimismo, que se ha trabajado en la alineación de los instrumentos de gestión (ENEP-PEL-PAL-PEI-PME). En las presentaciones y entrevistas realizadas por el Consejo en el marco de la elaboración de este informe, fue posible observar una mayor apropiación por parte de los directores, que además los consideran un apoyo para la justificación en la toma de decisiones (por ejemplo, ajustes de dotación). Del mismo modo, una directora del SLEP Elqui, territorio altamente afectado por la crisis de administración municipal, sostuvo en las entrevistas que, en su experiencia, una parte importante de la labor directiva en los primeros años debiese consistir en ir generando una cultura de qué significa ser profesionales de la educación y empleados públicos, así como comunicar, explicar y concientizar a las comunidades educativas sobre el sentido profundo de la NEP. En ese sentido, ha transmitido que la falta de probidad y compromiso (por ejemplo, expresado en el ausentismo laboral y el uso indiscriminado de licencias) afecta directamente los recursos y derechos de sus estudiantes.

Aun así, el Consejo observa un amplio espacio de mejora para fomentar la participación e incidencia de las comunidades, cuestión que no es abordada en la modificación a la ley 21.040 de manera suficiente. En esa línea, sería posible avanzar en el resguardo normativo del correcto funcionamiento de los mecanismos de participación contemplados en la NEP, de manera que no haya grandes disparidades entre SLEP.

3.1.8 Operación municipal en la transición

La crisis de la administración municipal continúa siendo una de las principales dificultades para la operación de los SLEP, que deben asumir con la herencia de problemas como irregularidades administrativas, la sobredotación, deudas previsionales y de servicios (y las respectivas multas e intereses) o deficientes condiciones en infraestructura, además de las crisis propiamente educativas derivadas de lo anterior. Como ya se mencionó en la mirada retrospectiva, se trata de un diagnóstico transversal y reconocido por el Consejo, sucesivas investigaciones -particularmente la Evaluación Externa del año anterior- y los propios actores educativos. Esto fue enfatizado también en las presentaciones de la Subsecretaría, DIPRES, la División de Gestión y Presupuesto SLEPs y la investigación del BID sobre financiamiento escolar, así como las entrevistas con Direcciones Ejecutivas y Subdirectores/as de Administración y Finanzas de este año. El detalle de las consecuencias de este problema se profundiza en las dimensiones de Gestión de Recursos Financieros, Gestión de Personas y Gestión de Infraestructura, Equipamiento y Recursos.

Respecto a lo anterior, el Consejo valora la modificación a la ley 21.040, que establece deberes para los municipios y corporaciones, así como la obligatoriedad de planes de transición. Con todo, desde la DEP y los SLEP existe una percepción de que ha mejorado la comunicación y cooperación en el proceso de traspaso con los municipios que tienen la disposición para ello. Los convenios de traspaso no solo se han hecho más frecuentes -los SLEP a traspasar en enero de 2026 cuentan con un 75% de firmas de Convenios de Colaboración con los municipios de sus territorios-, sino que también detallan formas de cooperación a largo plazo, posicionándolos como socios estratégicos que no se desentiendan de la educación, sino que colaboren desde otro rol a futuro. Al respecto, existen casos en que los municipios han asumido los costos de transporte escolar, o continúan prestando ayuda en reparaciones inmediatas en los establecimientos, tal como reportan los/as subdirectores/as de Administración y Finanzas y las Direcciones Ejecutivas.

3.2 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 Curricular⁴, Análisis y uso de datos para mejorar el aprendizaje y Acompañamiento técnico pedagógico.

Desde el inicio de la implementación, y consignado ya en los primeros informes, una preocupación fundamental de este Consejo es que la reforma no se quede solamente en un cambio de administración, sino también que esta dé cuenta de un cambio de foco hacia lo pedagógico, con un horizonte que apunte hacia la calidad integral de la educación pública, coherente con los principios que se promueven en la NEP. Una de las principales diferencias entre la gestión municipal y la de los SLEP es que incorpora la responsabilidad de entregar acompañamiento técnico-pedagógico a los establecimientos, no solo como algo adicional sino central a su quehacer, fomentando el aprendizaje integral de las y los estudiantes.

Así, en los primeros informes de evaluación se describe cómo las preocupaciones de los SLEP, sobre todo de las primeras cohortes, estaban plenamente concentradas en el traspaso del servicio educativo, solucionando las múltiples dificultades administrativas y las carencias heredadas desde los municipios. Así, la conformación de los equipos, el ordenamiento de las dotaciones, el diagnóstico de infraestructura o las compras críticas ocupaban la atención de los SLEP, mientras que desde las comunidades educativas las principales percepciones del cambio estaban ligadas a la disponibilidad de recursos, la agilidad de la gestión o el pago de remuneraciones. A ello se suma el alto desconocimiento de los principios educativos de la NEP; prácticamente no aparecen menciones sobre el sentido o proyecto de la educación pública en este nuevo escenario y se observa falta de información entre los actores del sistema, lo que ha llevado al Consejo en diversas ocasiones a destacar la necesidad de una campaña comunicacional nacional a toda la opinión pública, donde se expliquen los sentidos y cambios que implica la NEP y cuáles son los beneficios derivados de ella.

Una segunda problemática, ligada a la poca claridad y traslape de roles mencionada en la dimensión anterior, se refiere a que los equipos UATP en terreno reportaron no solo la dificultad de concentrarse en lo pedagógico (pues se les solicitaba resolver problemas de gestión al desplegarse en terreno), sino también el desconocimiento y confusión desde los establecimientos sobre su rol formativo en comparación con los supervisores de la DEPROV. Asimismo, se reportaron incongruencias entre las dimensiones de calidad establecidas desde la NEP y el SAC. Finalmente, la labor de las UATP también encontró dificultades prácticas, como la falta de vehículos para realizar las visitas a los establecimientos educacionales.

En los informes de los últimos años, es decir, desde 2021 en adelante, se comienzan a recoger evidencias más positivas en esta dimensión, ya que se percibe en los actores entrevistados una mayor comprensión del rol de las UATP, y los nuevos SLEP asumen el traspaso con mayor experiencia y conocimiento acumulado en el sistema, lo que les permite visualizar los desafíos educativos de manera más temprana. Por otra parte, el acompañamiento pedagógico en terreno es crecientemente valorado por los actores, y se han ido consolidando sellos pedagógicos locales en los PEL, PAL y PEI de cada SLEP. A nivel curricular y de enseñanza, no obstante, las percepciones de las y los docentes aún son mixtas: mientras algunos reportan un cambio de visión en la gestión pedagógica, otros no ven que haya cambios relevantes en su trabajo en aula desde que inició la reforma. Por último, las menciones a cambios pedagógicos entre estudiantes y apoderados continúan siendo escasas. Sobre este punto, en ocasiones anteriores se ha recalcado el rol determinante que jugarían directoras y directores para compartir los lineamientos pedagógicos de los SLEP con sus comunidades.

En los últimos años, las recomendaciones de este Consejo han ido en la línea de generar mayor desarrollo profesional, a través de capacitaciones a equipos UATP, directivos y docentes (2019, 2020) y potenciando las redes profesionales de aprendizaje entre pares para intercambio de experiencias y buenas prácticas (2022, 2023).

⁴ Tanto las subdimensiones de Docencia y Enseñanza y Gestión Curricular fueron omitidas en los resultados de esta dimensión, dado que no emergieron datos sobre estas temáticas en el levantamiento de información de este año.

Respecto a la efectividad del acompañamiento, este Consejo ha recomendado generar sistemas de evaluación y monitoreo con pertinencia territorial (2022), que permitan apreciar los cambios en el aprendizaje, respetando en ello la diversidad de proyectos educativos y la importancia de un aprendizaje contextualizado. En esta misma línea, el Consejo ha manifestado en varios de sus informes la necesidad de armonizar las políticas de NEP y SAC, en el sentido de asegurar que se respeten los principios de territorialización, contextualización, inclusión, diversidad de proyectos y aprendizaje integral. En ello las percepciones han sido mixtas a lo largo de la trayectoria del Consejo, con actores que dan valor a la información que entregan los sistemas de evaluación nacionales, mientras otros expresan preocupación por los efectos pedagógicos que ello pudiera tener, dadas las consecuencias de la evaluación, en términos de poner el foco en el entrenamiento en ciertas áreas y dimensiones del aprendizaje, afectando con ello la promoción de un aprendizaje integral y contextualizado.

Finalmente, el Consejo también ha expresado su preocupación por ir generando condiciones laborales favorables, que atraigan docentes a la educación pública.

A continuación, se presentan los hallazgos específicos para el año 2025.

3.2.1 Aprendizaje Integral

Una diferencia en los resultados del 2025 en comparación con años anteriores es que comienzan a emerger menciones, de parte de las propias comunidades educativas, de un cambio pedagógico y un horizonte de hacia dónde debe avanzar la educación pública.

Sobre el proyecto educativo que puede promover la NEP, en las entrevistas con apoderados (muchos de los cuales participan de los centros de padres y consejos locales), una de ellas manifestó estar en la educación pública “por opción”, a pesar de ser consciente de que no tiene una buena imagen en la opinión pública. Que, si bien es cierto que atiende a la población más vulnerable del país, no están ahí “por descarte”, sino porque creen que la educación pública es un espacio pluralista, que permite desarrollar el pensamiento crítico, experimentar la diversidad social y fomentar la inclusión. Se valora también la diversidad de proyectos educativos en un mismo territorio y sostenedor, dentro del marco común de una educación laica y pluralista. Una apoderada de Valparaíso manifestaba que tenía hijos en diferentes escuelas públicas porque tienen necesidades distintas, y que había proyectos educativos apropiados para cada uno en su SLEP.

Sobre el tipo de educación que desean para sus hijos, los apoderados manifestaron querer que reciban una educación digna, que les entregue herramientas para la vida. Esto pasa no solo por las materias tradicionales, sino también por el acceso a la cultura y los deportes en un sentido amplio (“necesitan música, necesitan arte, necesitan talleres”, expresa una apoderada de Valdivia). Se expresó el deseo de que las escuelas públicas sean espacios abiertos y de bienestar, donde los estudiantes estén seguros y quieran pasar el tiempo, alejándolos de “la calle”.

Por su parte, representantes de los estudiantes señalaron que uno de los cambios más importantes que han notado ha sido la ampliación de la oferta de actividades organizadas por los SLEP, como salidas pedagógicas y talleres extraprogramáticos. Un estudiante del SLEP Arica señala que se nota el compromiso no solo con lo educativo, sino también con el bienestar del alumnado: mencionó como ejemplo una instancia que reunió a todos los centros de estudiantes del SLEP en un liceo artístico para “hacer murales de cómo imaginábamos a futuro nuestros establecimientos”, destacando que esto combinó lo pedagógico con lo participativo.

Otro componente esencial para las personas entrevistadas es la participación y el involucramiento de los apoderados en la educación de sus hijos: esperan poder ser colaboradores y recibir también ellos formación y orientación en sus establecimientos, porque ellos “también están aprendiendo a ser padres”. Asimismo, los

espacios de participación institucionalizados en la NEP se perciben como algo inédito, que no existía en la administración municipal. Así, enfatizaron que los indicadores con que se mida la calidad de la educación pública no sean solo de gestión, sino de calidad educativa en un sentido amplio, incluyendo ámbitos como el bienestar y la participación.

La colaboración y el trabajo en red son parte también de una visión de “sistema” de educación pública que se comienza a construir. Sin embargo, mientras que en general los docentes señalan participar y valorar las redes pedagógicas que se han formado en sus SLEP, los estudiantes que participan de los centros de estudiantes consideran -excepto en algunos casos excepcionales- que no han tenido suficientes instancias para crear redes estudiantiles (para mayor detalle, ver dimensión Participación: Trabajo en red).

Respecto a la educación integral a lo largo de la vida, en la entrevista con Directores Ejecutivos se mencionó que la inclusión de los jardines infantiles VTF a la NEP también ha permitido a los SLEP generar mayor trabajo de articulación entre la educación parvularia y escolar, fortaleciendo las trayectorias educativas. Gracias a esto, en algunos de ellos ya se observa un aumento de matrícula en los niveles de transición y escolar. No obstante, la investigación FONIDE sobre la experiencia de las directoras en el traspaso de los jardines infantiles entrega un contrapunto, pues se percibe mucho desconocimiento de parte de las UATP sobre las especificidades de la educación parvularia (por ejemplo, el rol de cuidado, la relevancia del juego y el enfoque holístico). En línea con lo anterior, y como se mencionó anteriormente, el CNED coincide en que la educación parvularia está invisibilizada en la ENEP. En cambio, destacó mayores avances en lo que respecta a la educación técnico profesional y en contextos de ruralidad. En ese sentido, no se trata solo de ampliar las trayectorias, sino también de adecuar la oferta educativa a las necesidades de cada nivel, modalidad y territorio. En línea con este espíritu, en las entrevistas con las UATP se señaló que han detectado también una necesidad de mayor orientación y acompañamiento de los docentes entre 5° y 8° básico, pues la mayoría de las políticas de refuerzo van muy orientadas a 1° y 2° básico o primera infancia, como si en el segundo ciclo “no pasara nada”.

3.2.2 Análisis y uso de datos para la mejora de aprendizajes

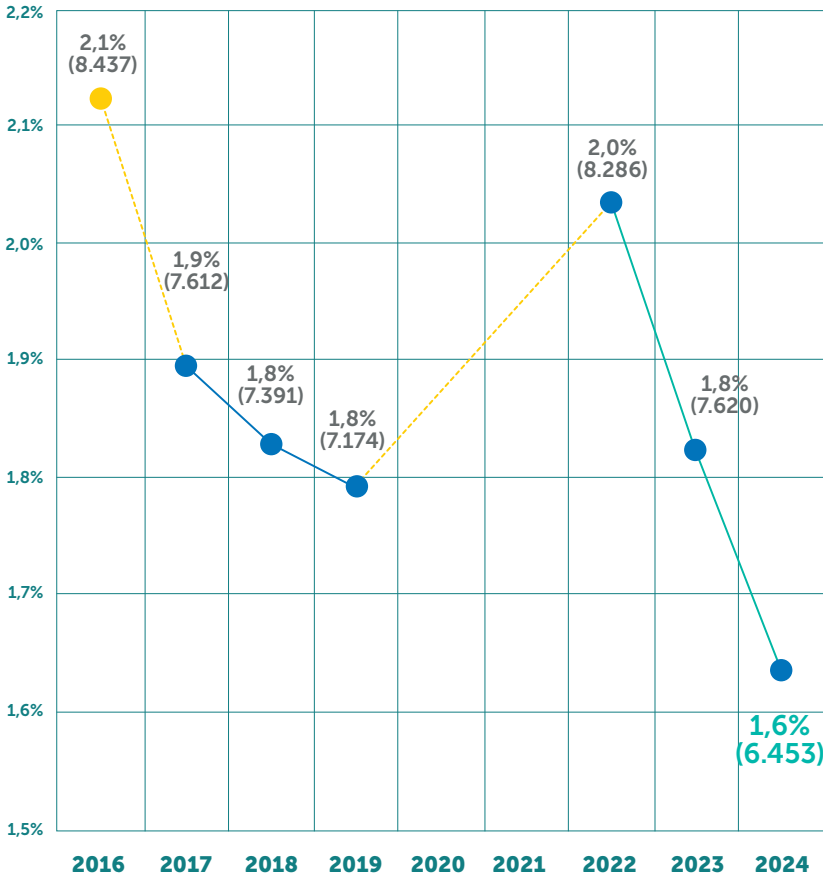
Los docentes enfatizaron en sus entrevistas que se les solicitan muchos datos, generando una sobrecarga administrativa que les impide enfocarse en lo propiamente pedagógico, pero que además perciben que esa información no se les devuelve para orientar su enseñanza. Esta percepción no coincide con la de los profesionales UATP, que mencionaron como una de sus mayores fortalezas y fuentes de validación con las comunidades educativas es la entrega sistemática o frecuente de información para la reflexión pedagógica (se mencionaron los reportes de asistencia, por ejemplo). Asimismo, en algunos SLEP sostienen que en las redes pedagógicas se ha ido generando un cambio de cultura, en que han acostumbrado a los docentes a opinar siempre con base en evidencia, y no en base a percepciones subjetivas. Los SLEP manifiestan que se ha ido avanzando en sistemas de monitoreo, pero que aún deben ser perfeccionados.

Hay un caso interesante de uso de datos para la mejora que conviene mencionar. El Plan de Reactivación Educativa del MINEDUC reporta indicios de una mejora en la asistencia y revinculación de los establecimientos bajo administración SLEP. De acuerdo al gráfico 11, tras la entrada en régimen de los primeros SLEP, la tasa de desvinculación muestra una reducción sostenida hasta el año 2019, alcanzando 1,8%. Tras la pandemia, el indicador subió a 2,0% en 2022, pero cayó a 1,6% en 2024, su valor más bajo histórico.

Lo interesante es que, al observar los datos para la NEP, 23 de los 26 SLEP en régimen presentan tasas más bajas en 2024 que en 2016, y 24 de 26 mejoran respecto de 2022⁵.

⁵ En el caso de la variación 2016-2024, las excepciones son los SLEP Andalién Costa, Chiloé y Magallanes, mientras que en el caso de la variación 2022-2024, las excepciones son Atacama y Magallanes.

Gráfico 11. Tasa de desvinculación de estudiantes pertenecientes a territorios con Servicios Locales actualmente en régimen, cohortes 2018, 2020, 2021, 2024, 2025



Fuente: Plan de Reactivación Educativa – Centro de Estudios MINEDUC

Entre las posibles explicaciones que se barajan desde la Secretaría del Plan de Reactivación y la DEP se sugiere el alineamiento de los instrumentos de gestión, por un lado, y la colaboración en terreno de los profesionales de las UATP con los revinculadores del Plan, generando un acompañamiento situado con metas comunes, y la entrega y uso de información oportuna sobre asistencia y revinculación a través de los reportes periódicos de trayectorias educativas a comunidades, sostenedores y funcionarios ministeriales por parte del Centro de Estudios de Mineduc y, recientemente, la plataforma Chile Presente. Una hipótesis aquí es que la combinación entre entrega de información oportuna y su contextualización a través del acompañamiento situado puede generar resultados visibles en poco tiempo. No obstante, esto no puede afirmarse aún, y faltan mayores estudios de impacto al respecto.

3.2.3 Acompañamiento técnico-pedagógico

Como parte de la actualización de la ENEP, la DEP explica que se avanzó hacia un modelo de acompañamiento situado y colaborativo, que promueve el aprendizaje activo, fortalece la autonomía docente y refuerza la pertinencia territorial. Con esto se busca posicionar las UATP como el núcleo de innovación educativa del sistema público.

Si bien se entiende que en los primeros años el foco de los SLEP suele estar puesto en lo administrativo, los equipos UATP lamentan ser los últimos en conformarse siempre, porque eso retrasa aún más que se puedan comenzar a ver mejoras en los aprendizajes de los SLEP. A pesar de lo anterior, los actores consideran que el acompañamiento técnico-pedagógico situado se ha consolidado como una de las características más valoradas por los docentes y asistentes de la educación. Ahora, la principal preocupación de las subdirecciones UATP es lograr que las políticas educativas permeen efectivamente al aula, llegando al “núcleo pedagógico” y superando las barreras administrativas que actualmente consumen el tiempo de los equipos directivos y docentes. A través de las redes, distintos SLEP se han propuesto metas específicas. Por ejemplo, mejorar resultados en lectoescritura y matemática, mejorar la asistencia (que se agudiza entre los más vulnerables, especialmente en invierno, interrumpiendo la continuidad) o trabajar en la convivencia escolar positiva.

Sin embargo, y como identificó tanto el CNED como la investigación FONIDE realizada por académicas de CIAE-U. Chile y de Líderes Educativos PUCV, en los jardines infantiles aún se percibe una falta de conocimiento especializado en educación parvularia por parte de los profesionales de la UATP, a diferencia de lo que ocurre con JUNJI o Integra, lo que los deja en una situación desventajada. Esto limita el impacto del apoyo técnico, si bien se valora por parte de las directoras la disposición de los profesionales para resolver problemas de normativa y de gestión, actuando como intermediarios con los SLEP.

Por su parte, la investigación FONIDE sobre Convivencia Escolar sugiere fuertemente que una de las principales herramientas de los SLEP para abordar la convivencia desde un enfoque formativo es el acompañamiento situado de las UATP, que contextualiza los instrumentos de gestión, adaptándolos a las características y cultura escolar de cada escuela. En las entrevistas a UATP emergió la visión de que una buena convivencia repercute en mejores aprendizajes de los niños, y que se ha trabajado desde actividades de servicio. No obstante, también se alerta sobre la percepción de los equipos de convivencia de que falta personal especializado, además de enfrentar una importante rotación -y disminución- de los equipos, que impide proyectar estrategias a largo plazo. Un subdirector UATP del sur de Chile puso como ejemplo que, en su mejor momento, su equipo llegó a tener 24 profesionales. Hoy son 11, y solo 7 de ellos estuvieron desde el comienzo. Esto debilita la memoria institucional, teniendo que comenzar a formar de nuevo a los profesionales y bajo condiciones de mayor sobrecarga laboral.

3.3 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.

El principal nudo crítico de esta dimensión a través de los años de evaluación del Consejo ha sido el notable estado de deterioro en que los SLEP reciben la infraestructura escolar desde los municipios. En la mayoría de los casos, a los establecimientos no se les ha hecho ningún tipo de mantención por años, y se entregan fuera de norma o definitivamente con desgaste o daños que impiden el desarrollo de las actividades educativas -o incluso ponen en riesgo la higiene o la integridad de las comunidades educativas. Además, casi no existen proyectos de inversión para renovar o construir nueva infraestructura escolar. La magnitud de este problema solo se ha hecho más notoria con el aumento de traspasos.

Lo anterior genera serios problemas para los SLEP, que recién asumiendo el servicio educativo enfrentan emergencias tanto de mantenimiento como estructurales, sin disponer de fondos suficientes en su presupuesto anual para abarcar todas las necesidades urgentes en este ámbito. Las principales restricciones que enfrentan son la falta de profesionales especializados -un perfil específico que combina arquitectura, construcción y conocimiento de la normativa sobre infraestructura escolar- y las rigideces en la administración de las subvenciones, que impiden destinar una parte importante del presupuesto a esta dimensión. Ante esto, algunas de las recomendaciones del Consejo han sido revisar los organigramas originales de los SLEP para incorporar más profesionales de esta área, así como agilizar y flexibilizar las reglas presupuestarias. En los últimos dos informes, además, se ha sugerido

diseñar un plan de mejoramiento de infraestructura a largo plazo y carteras de proyectos (2023), así como dar prioridad al diagnóstico y mejora de infraestructura previo al traspaso. Para ello, además, el Consejo recomendó generar financiamiento específico (2024), considerando la envergadura del problema, que excede la disponibilidad presupuestaria de cada SLEP.

Respecto al equipamiento y recursos educativos, la principal dificultad radica aún en la eficiencia de la gestión. El sistema de compras del Estado es más lento y requiere mayor planificación, las modificaciones presupuestarias deben pasar por DIPRES y también tienen tiempos más largos de tramitación, y el aumento de la escala territorial hace necesario resolver nuevos problemas de logística. Aunque existe un importante aprendizaje institucional en esta dimensión, los actores escolares continúan reportando demoras en la entrega de estos elementos como una fuente de problemas cotidianos con espacio para mejora.

Precisamente por su condición crítica, la mejora de infraestructura es también una de las promesas de la reforma más anheladas por las comunidades educativas.

A continuación, se describen los principales hallazgos abarcando cada una de estas dimensiones, para el período 2025.

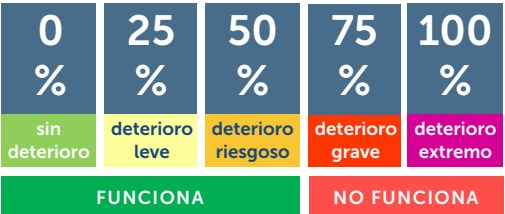
3.3.1 Infraestructura

En relación al año anterior, uno de los ámbitos de la política que muestra mayores cambios y avances a nivel institucional es el de infraestructura. En palabras de profesionales de la DEP, la infraestructura escolar debe entenderse no solo como un soporte físico, sino un componente estructural del aprendizaje, del desarrollo socioemocional y de la vida comunitaria, de ahí su importancia para los objetivos estratégicos de la NEP.

A raíz de las recomendaciones del informe anual 2024 del presente consejo y otros insumos, la DEP señala que ha completado durante 2025 una reestructuración orgánica de su Departamento de Infraestructura y Equipamiento Educativo, pasando de un modelo centrado en transferencias reactivas a uno basado en la planificación territorial, gestión del ciclo completo de proyectos y control presupuestario. Este departamento está realizando un Catastro de Infraestructura Educativa a nivel nacional, cuya finalidad es entregar los insumos para la toma de decisiones. El universo por catastrar es de 7.000 locales aproximadamente, y a la fecha ya se han visitado 4.765 locales, equivalente a un 68% del universo nacional.

Ilustración 3. Categorías de deterioro de infraestructura escolar

Deterioro de cualquier elemento de la infraestructura escolar



Fuente: División de Infraestructura, DEP

El catastro categoriza a los establecimientos educacionales según el nivel de deterioro de su infraestructura (ver Ilustración 3). Actualmente, el 56% de los servicios locales presentan un deterioro leve, un 40% -que es lo más preocupante- un deterioro riesgoso y un 3% deterioro grave (es decir, que compromete su funcionalidad), sin encontrar -hasta ahora- casos de deterioro extremo. De acuerdo a la información levantada, baños y patios son los que muestran mayor deterioro en locales de enseñanza básica y media -datos que coinciden con las impresiones de los estudiantes y apoderados entrevistados. Esta información, por primera vez levantada, sistematizada y comparable, permite visualizar la situación heredada de la administración municipal a nivel nacional y comenzar a diseñar políticas de inversión más precisas, priorizando por vulnerabilidad estructural, riesgo y superficie afectada.

Desde la DEP se indica que, para la ejecución de proyectos, se ha consolidado una gobernanza técnica interinstitucional, a través de la coordinación de la DEP con los SLEP, el Ministerio de Obras Públicas, Gobiernos Regionales y Desarrollo País. Esta última es una sociedad anónima estatal creada en 2018 que se financia con recursos públicos y privados, y cuyo propósito es desarrollar y financiar infraestructura pública con mayor flexibilidad y agilidad que los mecanismos tradicionales del Estado. De acuerdo con la DEP, esta alianza estratégica ha permitido dar una respuesta a casos en que las comunidades educativas llevaban años operando en instalaciones de contingencia tras catástrofes o en recintos con daños estructurales. Algunos ejemplos son el inicio de las obras para las nuevas construcciones del Liceo Bicentenario Eduardo Frei Montalva de Monte Patria (dañado desde el terremoto de 2015 en el norte del país) y del Colegio Insular Bicentenario Robinson Crusoe, en el archipiélago de Juan Fernández (que opera con infraestructura modular desde el maremoto de 2010).

La DEP señala que el levantamiento de esta nueva información les ha permitido diseñar una cartera de inversiones, entendiendo que los establecimientos son infraestructura pública. Al respecto, ha aumentado tanto la inversión como la ejecución presupuestaria en materia de infraestructura, en proyectos de conservación, de emergencia y de reposiciones definitivas. No obstante, aún no se alcanza una ejecución presupuestaria completa, debido a la lentitud de los procesos administrativos.

Además de la gestión desde el nivel central, la DEP destacó también casos exitosos de desarrollo de infraestructura a nivel de SLEPs, como Andalién Sur y Gabriela Mistral. Asimismo, tanto el análisis de datos de matrícula como las entrevistas con apoderados y directores ejecutivos muestran que las mejoras en infraestructura son un factor importante de atracción de nuevas familias a la educación pública (y también de pérdida cuando estas no ocurren, como enfatiza una apoderada durante su entrevista).

En efecto, y a pesar de los avances institucionales, la mayoría de los SLEP enfrenta todavía situaciones muy precarias en términos de infraestructura, y con una magnitud que su presupuesto no les permite abarcar total ni rápidamente -las direcciones ejecutivas hablan de montos insuficientes -por ejemplo, para proyectos de conservación- para hacer frente a la envergadura del problema. Apoderados y estudiantes coinciden y, si bien reconocen y valoran el aumento de inversión en infraestructura y describen mejoras en sus establecimientos y comunas (como pintar las fachadas o arreglos de patios y canchas), se acumulan frustraciones por los tiempos de espera. En algunos de los relatos aparecen situaciones extremas como graves fallas en muros, cortes de agua potable, rebalse de fosas sépticas y fallas eléctricas generales, problemas que dan cuenta de un abandono de larga data durante la administración municipal y que podrían poner en riesgo la integridad física de las comunidades escolares, impidiendo un funcionamiento normal.

3.3.2 Equipamiento

Más que falta de recursos -pues se percibe que hay más que bajo la administración municipal, o al menos no inferior a ello-, lo más criticado en este aspecto por docentes, apoderados y estudiantes es la lentitud de gestión, y sobre todo en lo relativo a mantención, higiene y reparaciones menores de los establecimientos. Para las directoras de jardines infantiles, de acuerdo a lo recogido por el proyecto FONIDE, esto es particularmente grave porque afecta su labor de cuidado de la primera infancia. Existe una percepción de que los SLEP no comprenden la gravedad

que reviste este problema para este nivel educativo, y que tampoco les permiten resolverlo como lo hacían en la administración municipal -pidiendo cooperaciones a las familias que, si bien no corresponden, permitían continuar la operación.

De manera similar, en las entrevistas los estudiantes de establecimientos escolares mencionan la falta de elementos como papel higiénico, desinfectantes, incluso de la realización de desratizaciones -lo que en un caso llevó a que tuvieran que suspenderse las clases por plaga. Asimismo, denuncian que el dinero de las “cajas chicas” de sus establecimientos, que debería destinarse a emergencias, finalmente se emplea en resolver la falta de estos implementos básicos que deberían estar garantizados desde el SLEP.

3.3.3 Recursos educativos

En general, los actores escolares entrevistados concuerdan en que el traspaso a los SLEP ha significado una mejora en la disponibilidad de recursos en relación a la administración municipal, sobre todos aquellos que estaban en una situación crítica -como son los casos del SLEP Chiloé o Elqui, que perciben significativas mejoras. Sin embargo, también perciben que la gestión de estos recursos es más lenta bajo la administración SLEP.

3.4 Gestión de Recursos Financieros

Esta dimensión está compuesta por dos subdimensiones: la sostenibilidad financiera y la gestión administrativa, financiera y ejecución presupuestaria.

Respecto a la sostenibilidad financiera, la evidencia acumulada a lo largo de estos años muestra que el financiamiento con que cuentan los SLEP resulta insuficiente, aunque se trata de un problema multidimensional. Por un lado, la herencia de la administración municipal incluye infraestructura en importante deterioro, sobredotación de docentes y asistentes de la educación y convenios colectivos con los profesionales de la educación, y en algunos casos millonarias deudas previsionales y de servicios. En lo relativo a los ingresos por subvenciones, el cambio de reglas presupuestarias -desde la administración municipal a la de un servicio público- genera un desajuste entre los ingresos proyectados (fijados en la Ley de Presupuestos el año anterior) y los ingresos reales (determinados por matrícula y asistencia, la cual varía a lo largo del año y es menor conforme aumenta el nivel de vulnerabilidad social). Adicionalmente, los servicios públicos no pueden recuperar las licencias médicas de FONASA. Hay un alto número de casos de salud incompatible con el cargo y licencias médicas, marco en el cual son los SLEP los que deben financiar, además, los costos de los reemplazos. Todo lo anterior genera una merma significativa en su presupuesto, lo cual se ha traducido para muchos SLEP en falta de recursos para el pago de remuneraciones y pagos de proveedores clave para el servicio educativo -algunos incluso a mediados de año.

Por otro lado, respecto a la gestión financiera, se ha detectado la doble naturaleza jurídica SLEP, que genera restricciones en el uso de subvenciones, lentitud en las modificaciones al pasar por el nivel central (DEP-DIPRES), y dificultades para proyectar y ejecutar el presupuesto. Al respecto, además de las recomendaciones expuestas en la dimensión Diseño de la Política, el Consejo Evaluador ha recomendado la flexibilización de la normativa de subvenciones (facilitar que los saldos SEP, PIE, FAEP y prorretención puedan utilizarse como saldos de caja), evaluar si la asignación presupuestaria de los SLEP es suficiente, y buscar soluciones para el reintegro de las licencias médicas FONASA.

A continuación, se describen los principales hallazgos de este año abarcando cada una de estas dimensiones.

3.4.1 Sostenibilidad financiera

De acuerdo a lo señalado por la DEP, un hito clave de este año fue la conformación de una mesa de trabajo convocada por la Subsecretaría de Educación, con la participación de la DEP, DIPRES y Presidencia, para la gestión interinstitucional del déficit estructural en el sistema de educación pública. La mesa tuvo por objetivo comprender la composición, proyectar y reducir el déficit financiero de los SLEP. En base a este trabajo, se determinó que el **déficit estimado en el subtítulo 21 (gastos de personal) es equivalente a 250.000 millones de pesos, que representa un 16% de la operación total de los SLEP**. Ahora bien, la Subsecretaría reporta que el déficit varía considerablemente entre Servicios Locales. Por ejemplo, hay Servicios Locales con un 5% de déficit, y otros servicios locales con un 25%, siendo los casos más graves Magallanes y Del Pino, que se explican en gran medida por las condiciones de los convenios colectivos heredados de los alcaldes previo al traspaso. En cambio, hay casos de Servicios Locales como Huasco, que están bien equilibrados.

Del **16% de déficit total, el trabajo de la mesa logró determinar que es posible atribuir un 7% a FONASA** (licencias médicas que ahora no se reintegran a los SLEP, por ser servicios públicos), por lo que el **déficit real correspondería a un 9%**. A eso se suma el gasto en el que los SLEP deben incurrir para pagar los reemplazos de las personas que se encuentran con licencia. Esto entrega algunas nociones importantes respecto a la magnitud del problema y su composición.

La DEP indica que, en el marco del trabajo de la mesa, otro elemento clave del déficit heredado es la **sobredotación** heredada de las administraciones municipales. Para abordarlo, las instituciones involucradas en la mesa (Subsecretaría, DEP y DIPRES) reportan haber acordado un conjunto de medidas de gestión en el último año que se han hecho de forma estandarizada con todos los Servicios Locales, como reuniones bilaterales con cada uno de los directores ejecutivos para incluir metas de ajuste de dotaciones en el Plan Anual Local (PAL) 2026. Hay coincidencia en todos los niveles -DEP y DIPRES, SLEP y establecimientos- en que el ajuste de dotación tiene carácter urgente, pero que debe realizarse de manera gradual, planificada y con mirada de largo plazo, en diálogo con los gremios y los establecimientos, y empleando todas las herramientas legales a disposición. Esto incluye incentivos al retiro (aprox. 19% de los 2.770 casos), salidas al extranjero con licencia médica (aprox. 35% de los 1.225 casos) y salud incompatible o irrecuperable (aprox. 40% de los 2.700 casos) -de acuerdo a lo reportado por DIPRES. Así, al revisar la variación de docentes y AA.EE propuesta para el año 2026 respecto a la dotación vigente a junio de 2025, a nivel agregado, corresponde a disminuciones de 3% y 5%, respectivamente

Junto con lo anterior, a nivel central y en conjunto con la Universidad de Chile se está generando una **metodología robusta para el cálculo de dotaciones** adecuadas, pertinentes, suficientes y eficientes. Al respecto, el Consejo enfatiza que ese cálculo debe realizarse no solo con criterios económicos, sino también pedagógicos, considerando qué tipo de planta es necesaria para lograr los objetivos de aprendizaje en cada nivel y modalidad educativa. Por ejemplo, en la educación parvularia la proporción de adultos por niño es mayor que en los niveles superiores. Asimismo, es necesario considerar también la complejidad de la matrícula -cambios demográficos, flujos migratorios, composición social y étnica, necesidades educativas especiales, entre otros factores. Como se vio en la dimensión de Gestión Pedagógica, la inclusión educativa es considerada uno de los sellos de la educación pública, lo que también debiera incidir en la planificación de su planta pedagógica, pues la atención a la diversidad requiere recursos humanos y económicos para la especialización, adaptación de materiales, otras técnicas de enseñanza (como la codocencia), tiempo dedicado a la especialización y el seguimiento de casos complejos, entre otros desafíos.

Por otra parte, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) realizó un estudio sobre el financiamiento de la educación pública. Este estudio estimó, además del impacto de la sobredotación de docentes y asistentes y las licencias médicas sobre el déficit, que **los SLEP tienen condiciones estructurales de su matrícula que acrecientan el déficit**, como una mayor proporción de estudiantes extranjeros (que no reciben SEP), de estudiantes con necesidades educativas especiales (cuyo número supera la cantidad de cupos PIE), y mayores tasas de inasistencia (asociadas a la vulnerabilidad social y las ya mencionadas NEE) -todos estos problemas muy relevados, a su vez, desde las subdirecciones de UATP. Por otra parte, los colegios particulares subvencionados tienen una mayor proporción de

estudiantes por docente en sala, lo que es más eficiente económicamente pero no necesariamente en términos educativos -en cambio, los colegios públicos tienen una restricción de máximo 35 estudiantes por curso.

Para hacer frente al déficit inmediato, desde la Subsecretaría se señaló que se implementará un fondo transitorio para desviaciones estructurales a través del FIGA 2026, fondo destinado al fortalecimiento de la gestión administrativa y financiera de los SLEP.

3.4.2 Gestión administrativa, financiera y gestión presupuestaria

A partir de la evidencia levantada, se observa que existe un conflicto evidente para los SLEP entre el régimen de la administración central del Estado y el régimen de un sostenedor educacional. Algunos de los problemas que se generan son posibles de ser resueltos a través de medidas administrativas, y otros conflictos son estructurales y deben ser resueltos por la vía legislativa.

Desde el Subdepartamento de Educación de la DIPRES se señala que ha habido significativos avances normativos, metodológicos y de gestión y coordinación con la DEP. El primero fue la autorización para utilizar los saldos iniciales de caja (SIC) remanentes, el uso de recursos por recuperación de licencias de ISAPRES y de saldos SEP, la habilitación de “cajas chicas” para gastos menores de los establecimientos educacionales y rendiciones simplificadas para los fondos transferidos desde la DEP (como FAEP, FIGA y Contingencia). Se trata de solicitudes que habían hecho las comunidades educativas y que este Consejo había respaldado reiteradamente para liberar recursos, si bien fueron implementadas mediante circulares de la DIPRES y no mediante cambios normativos permanentes. Asimismo, de acuerdo con lo señalado por este Subdepartamento, la elaboración del presupuesto de los SLEP ha contado con mayor acompañamiento por parte de la DIPRES este año -siempre a través de la DEP-, lo que ha llevado a una mejor comprensión de la composición del gasto en esta institución -aunque desde DIPRES reconocen que aún falta estimar mejor la proporción de cada subvención y sus restricciones de uso.

A pesar de los avances por esa vía, persiste la inevitable disparidad entre ingresos proyectados (determinados por la Ley de Presupuesto, fijos) y los ingresos reales (que varían por asistencia), lo que introduce incertidumbre que no es fácil ni rápido de corregir durante el año mediante modificación presupuestaria. Para atenuar este problema, desde la DEP señalan que se ha implementado un monitoreo anticipado del déficit y de reasignaciones, con instalación de un sistema de alertas para P01 y P02. No obstante, el fondo del problema no puede ser solucionado por la vía administrativa.

En el caso de apoderados, estudiantes y docentes que participaron de las entrevistas y que tienden a estar involucrados en los organismos de participación (Centros de padres, madres y apoderados, Centros de Estudiantes, Consejos Escolares y Locales) se mostraron bastante conscientes de las trabas legales que enfrentan los SLEP y que impiden la ejecución presupuestaria; se señaló que estas instituciones están “con camisa de fuerza” y que hacen lo que pueden con el financiamiento y herramientas a su disposición. Sin embargo, también señalaron que es un problema difícil de explicar a sus comunidades y a la opinión pública -que tienen menos información y menores niveles de participación-, y que tiene efectos negativos sobre la legitimidad de la reforma (se percibe como una falta de transparencia y se pierden las confianzas, ya que se ve que hay recursos disponibles pero que no llegan a la escuela).

3.5 Gestión de personas

La dimensión de gestión de personas está compuesta por un total de seis subdimensiones: Evaluación de desempeño⁶, Selección de personal, Retención de Personal, Condiciones laborales, Desarrollo de capacidades y Dotación.

Tres han sido los principales problemas identificados por el Consejo a lo largo de la implementación de la NEP. El primero es la falta de dotación suficiente y pertinente para los SLEP. Esto incluye la ya mencionada sobrecarga del Servicio Civil para gestionar los concursos, la dificultad de diseñar organigramas y perfiles de cargo adecuados para cada territorio -y luego, poder atraerlos a zonas más extremas, la rotación de los primeros niveles jerárquicos entre SLEP (desarmando equipos que habían logrado consolidarse para armar otros), y el desajuste entre el aumento de establecimientos a sostener al tratarse de varios territorios en un mismo SLEP y la disminución de profesionales a cargo. Entre las recomendaciones del Consejo han estado estudiar mecanismos de atracción para ciertos perfiles a SLEP determinados, políticas de difusión y atracción de talentos al sistema (2019), no implementar SLEP en zonas adyacentes para evitar la competencia y rotación de profesionales (2020), y reevaluar la cantidad de profesionales de los SLEP, especialmente de aquellos que deben desplegarse en terreno (2023).

En segundo lugar, persiste la sobredotación de personal educacional heredado de la administración municipal. Al respecto, el Consejo ha ofrecido diferentes recomendaciones, como utilizar todas las herramientas que permite la normativa -activar procesos de salud incompatible, incentivos al retiro, traslados de establecimiento- (2020), evaluar un mecanismo institucional que otorgue a un organismo externo atribuciones para hacer ajustes (2020), y fomentar procesos dialógicos y colaborativos entre todos los involucrados (DIPRES, DEP, SLEP, gremios, establecimientos) para llegar a acuerdos (2022). Hasta ahora, y en la experiencia reportada por las direcciones ejecutivas y los/as directores/as de establecimientos, una combinación de la primera y segunda estrategia son las que han resultado más efectivas, pero el proceso es lento y debe planificarse a largo plazo.

Finalmente, al inicio de la implementación el Consejo observó un desaprovechamiento de oportunidades para el trabajo en red entre actores de SLEP con más experiencia y menos experiencia y el desarrollo de personas. En esa línea, ha recomendado fortalecer las instancias de formación de profesionales tanto de SLEP como directivos (2020), y aprovechar la experiencia acumulada de los SLEP para el desarrollo de capacidades entre pares en redes ya instaladas, contribuyendo al aprendizaje del sistema (2022).

A continuación, se describen los principales hallazgos abarcando cada una de estas dimensiones en lo que respecta al período 2025.

3.5.1 Selección de personal

En lo relativo a la selección de personal para los equipos profesionales de los SLEP, esta temática fue abordada en la dimensión Diseño de la Política (relación con el Servicio Civil). Respecto a la selección de personal educacional, no se hizo referencia en las entrevistas.

3.5.2 Retención de personal

Desde el Departamento de Implementación de la DEP se observa una importante rotación de los cargos del II nivel jerárquico, lo que afecta la dotación de los SLEP en distintos momentos de su implementación y régimen. Desde la Dirección de la DEP explican que es probable que este problema solo se agudice con la creación de más Servicios Locales, particularmente en zonas extremas: observan que a los concursos de segundo nivel jerárquico

⁶ Esta subdimensión fue omitida en la redacción de resultados de esta dimensión, dado que no emergieron datos sobre esta temática en el levantamiento de información de este año.

(las subdirecciones de los SLEP) están postulando, en su mayoría, personas que ya ocupan ese mismo cargo en otros SLEP -o que están en el nivel inmediatamente inferior. A eso se suma que, tras el nombramiento de los nuevos Directores Ejecutivos, estas personas suelen llevarse a personas de su confianza para armar equipos -también profesionales de segundo nivel jerárquico de SLEP que ya están en régimen. En ese sentido, el conjunto disponible de profesionales con los perfiles requeridos se va reduciendo cada vez más.

No solo los equipos SLEP resienten esta rotación, sino también las escuelas. Uno de los apoderados entrevistados, del SLEP Valparaíso, explicaba que uno de los factores que dificultaba la participación de las comunidades es que los profesionales que trabajaban originalmente en el SLEP ya se habían ido, en su mayoría, a mejores cargos en otros SLEP nuevos: “nuestro Servicio se ha despoblado”. Lo mismo encontraron los investigadores que realizaron un FONIDE sobre el ámbito de convivencia escolar en los SLEP: la rotación de profesionales en las UATP dificultaba el acompañamiento situado y la continuidad de estrategias formativas.

3.5.3 Condiciones laborales

Algunos Directores Ejecutivos reportan que se comienza a notar el desgaste y agotamiento de los equipos profesionales en los SLEP, que serían insuficientes para atender la demanda -en algunos casos, equipos más proporcionalmente más pequeños que los municipales para atender a un mayor número de establecimientos. A eso se suma la solicitud de información constante desde el nivel central, identificada como otra fuente de agobio.

A nivel de los establecimientos, actores de SLEP como Maule Costa o Valparaíso reportan haber tenido menos paros docentes. Asimismo, docentes de comunas que estaban en situaciones críticas agradecen una mayor estabilidad y la regularización de las deudas previsionales, lo que a su juicio era una urgencia para mantener la continuidad del servicio. Finalmente, apoderados entrevistados levantaron la alarma sobre las dificultades para encontrar profesores de especialidades científicas y técnicas, sobre todo en zonas más apartadas. En un caso en el SLEP Valdivia, se relató que un colegio pasó 2 meses sin profesor de química, sin poder abordar los aprendizajes en esta área. Esto vuelve a generar la pregunta de cómo atraer docentes a la educación pública.

3.5.4 Desarrollo de capacidades

A nivel de los equipos profesionales de los SLEP, se han desarrollado distintos procesos de capacitación en la DEP, los SLEP y los establecimientos educacionales. Dentro de la información recogida en el proceso de este año, destaca la capacitación de los profesionales del Departamento de Infraestructura, con el objetivo de acercarlos a los estándares del mercado privado de la construcción y de la información tecnológica asociada a la construcción.

Por otra parte, existen casos, como el del SLEP Llanquihue, que están realizando procesos de acompañamiento a docentes que realizarán la Evaluación Docente. Junto con ello, las redes territoriales de colaboración docente se destacan como un espacio de desarrollo profesional valioso, además de generar apoyo e identidad local.

3.5.5 Dotación

La sobredotación es hoy uno de los nudos críticos más importantes, y se relaciona directamente con el déficit estructural del sistema. No se trata solo de un exceso de personal heredado de las administraciones municipales, sino también de su distribución en los diferentes establecimientos, en medio de cambios demográficos importantes. Conforme el sistema aumenta en magnitud y complejidad, resolver el problema de la sobredotación se vuelve

más urgente. Para ello, y como se mencionó en el apartado de Recursos Financieros, se han incorporado metas de ajuste de dotación de los Planes Anuales Locales.

El Consejo vuelve a insistir en que, junto con avanzar decididamente en el ajuste de dotaciones, este proceso debe llevarse a cabo de manera planificada, gradual, en diálogo con los gremios y, sobre todo, considerando criterios educativos y no solo financieros. Desde las Direcciones Ejecutivas y los directores de escuelas han señalado que una clave para el éxito ha sido transparentar los criterios, evidenciando que se trata de decisiones técnicas y no políticas. Además, que este ajuste debe utilizar todas las herramientas a su disposición, desde la redistribución de personal de un establecimiento a otro, incentivos al retiro, mayor monitoreo de los casos de salud incompatible, entre otros.

Desde las directoras de jardines infantiles, se levanta la inquietud de que el ajuste de dotaciones no considere las diferencias de la educación parvularia con el nivel escolar. En su caso, señalan las directoras que participaron en el estudio FONIDE, es indispensable una mayor presencia de asistentes de la educación para cumplir con su labor de cuidado de la primera infancia, además de la función educativa. Este es un ejemplo de cómo distintos niveles y modalidades tienen diferentes necesidades, todo lo cual debe ser considerado al establecer estándares de dotación mínima y máxima. En la misma línea, el estudio FONIDE sobre convivencia escolar detectó que los actores escolares perciben una falta de profesionales especializados en convivencia escolar en las UATP, así como rotación de los equipos que impide generar una estrategia de largo plazo.

Otro ámbito de la dotación que se relaciona también con el déficit estructural es la cuestión de los reemplazos, ya que el no reintegro de licencias FONASA hace que se incurra en un doble gasto para cubrir a esos profesionales. Desde el punto de vista de directores y directoras, las ausencias cortas son las más disruptivas, y sin embargo son las más difíciles de financiar.

Finalmente, y a diferencia de lo que ocurre con el personal educativo traspasado, desde las Direcciones Ejecutivas se observa una creciente sobrecarga y agotamiento de los profesionales de los SLEP, que se consideran insuficientes (la proporción de profesionales por número de establecimientos a veces se reduce dramáticamente en el traspaso). A ello se suma la cuestión de la rotación de los segundo niveles jerárquicos mencionada anteriormente.

3.6 Participación y Vinculación

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

En este ámbito, el Consejo ha identificado tres problemáticas principales a lo largo de los años. La primera es la conformación lenta y dispar de los organismos de participación (Consejos Locales y Comités Directivos), limitando su participación. Ante ello, el Consejo recomendó involucrar tempranamente -incluso previo al traspaso- a las comunidades en instancias participativas, a través de lenguaje accesible que acercara la reforma (2019). Más tarde, se propuso incluirlos en instancias de diálogo interinstitucional para la resolución de problemas, e incorporar su retroalimentación en los reglamentos (2020). En los últimos años, las recomendaciones se han enfocado en proponer la orientación, apoyo y supervisión de la conformación y funcionamiento de los órganos participativos desde el SLEP, así como evaluar el aumento de su incidencia (2022), lo cual no se aborda suficientemente -en opinión de este Consejo- en la modificación legal recientemente aprobada. Por último, el año 2024 el Consejo Evaluador recomendó normar el resguardo de los procesos de participación de manera similar en todos los SLEP, de manera que no depende de los estilos de liderazgo individual de las Direcciones Ejecutivas.

El segundo problema identificado es el alto nivel de desconocimiento de los actores escolares y la opinión pública del sentido profundo de la reforma y sus implicancias. Se percibe una falta de relato convocante y presencia pública. Al respecto, el Consejo ha recomendado todos los años, desde el inicio de sus labores, realizar una campaña

informativa masiva de alto impacto a nivel nacional y local sobre la NEP, sus características y sus mecanismos de participación. Sin embargo, esto no ha sido implementado.

Finalmente, una preocupación importante del Consejo al comienzo de la implementación fue la falta de trabajo en redes territoriales, desaprovechando oportunidades de aprendizaje institucional y profesional, así como de participación. Este componente es clave para construir una mirada sistémica en los territorios y a nivel nacional. Al respecto, el Consejo ha recomendado formalizar las redes de colaboración entre SLEP para los mismos cargos -que ocurrían informalmente y por iniciativa propia-, por su evaluación positiva entre los involucrados. También resguardar que el PAL y PEL contemplen alianzas estratégicas con el entorno, construyendo una identidad local. Al respecto, ya se ha ido visualizando la consolidación de redes pedagógicas, mientras que la formalización de redes a nivel de profesionales SLEP es una meta a corto plazo, según la Dirección de la DEP. Sobre las alianzas estratégicas en el territorio, la misma entidad ha indicado que varios SLEP han avanzado en concretar convenios de colaboración con organismos públicos y privados de sus regiones y municipios, pero aún depende en mayor parte de la iniciativa de cada SLEP.

A continuación, se presentan los resultados específicos para la evaluación del año 2025.

3.6.1 Participación

Hay una valoración unánime por parte de las comunidades educativas de los mecanismos de participación como parte integral del funcionamiento de la educación pública -un apoderado incluso lo califica como el cambio más importante, valorando que las autoridades públicas permitan un involucramiento vinculante respecto de la educación de sus hijos e hijas.

No obstante, en las entrevistas fue posible observar, como en años anteriores, una enorme disparidad en las experiencias de participación de las comunidades educativas. En algunos casos se percibe positivamente la apertura de espacios y la voluntad de escuchar a las comunidades de parte de los SLEP, como algo inédito en comparación con la administración municipal. Hay algunos ejemplos significativos. Un estudiante relataba cómo su Centro de Estudiantes fue convocado a las oficinas del SLEP para presentarles las mejoras de infraestructura planificadas para sus establecimientos y los plazos, y que mantenían una comunicación frecuente y fluida a lo largo del año ("el SLEP en mi región, en Arica, es muy participativo con respecto a los estudiantes, hace muchas reuniones entre centros de estudiantes, y hemos formado redes entre nosotros"). En el SLEP Santa Corina, por su parte, se elaboró su PEL y su Plan Maestro de Infraestructura Escolar 2026-2031 con la participación de todos los Consejos Escolares, mientras que el Consejo Local propuso y priorizó qué establecimientos deberían abordarse primero. De este modo, no solo se tomó una decisión validada por la comunidad, sino que también se ajustaron expectativas: cada establecimiento sabe cuándo le corresponden sus mejoras de infraestructura. Los mismos Directores Ejecutivos también destacaron en sus entrevistas la importancia de sostener reuniones periódicas y planificadas con los gremios para una buena instalación, además de ser clave en la bajada de información a sus colegas y en las negociaciones para el ajuste de dotaciones a futuro.

Con todo, también se reportaron casos de Direcciones Ejecutivas percibidas como desinteresadas en reunirse con las comunidades escolares, cumpliendo con el mínimo de reuniones necesarias -o menos- y sin actitud de diálogo. Una estudiante expresó su frustración porque las decisiones del Consejo Local nunca fueran recogidas por la Dirección Ejecutiva, y que para lograr mejorar las condiciones básicas de su establecimiento era necesario reclamar constantemente o incluso irse a paro: "Junto a mi liceo, las directivas realizamos un paro de estudiantes para exigir cosas al SLEP, ya que lamentablemente no estaban asistiendo a nuestro liceo, no estaban yendo a las reuniones que se solicitaban. Mi liceo, tuvimos 33 robos en un periodo de más o menos 2 años. Y jamás hubo una respuesta, o sea, ni siquiera decían que iba a ir un día y jamás llevaban un representante".

Llamó la atención del Consejo durante el levantamiento de información el nivel de conocimiento de la ley de los

representantes entrevistados -apoderados y estudiantes-, así como también del funcionamiento de sus SLEP. Un representante estudiantil llegó a la entrevista con su PAL impreso, se lo mostró a los demás participantes e hizo referencia a los objetivos estratégicos. Otros manejaban cifras sobre el presupuesto y su distribución, así como de los problemas de ejecución presupuestaria. En ese sentido, hay conocimiento y comprensión -al menos por parte de estos representantes- de las ventajas y dificultades que enfrentan los SLEP, lo cual ayuda a gestionar las expectativas. Hay un ánimo de urgencia, pero acompañado de una comprensión de que los procesos de cambio son lentos y “estamos todos aprendiendo”.

Más difícil de cambiar, en opinión de estudiantes y apoderados, ha sido la cultura de participación en los establecimientos educacionales -particularmente la relación de directores y directoras con sus comunidades. Se reportan estilos de liderazgo autoritarios (o en palabras de los entrevistados “patrones de fundo”), que no bajan o incluso retienen información sobre convocatorias del SLEP, debiendo informarse a través de los profesionales que los visitan de la UATP. Por esto mismo, solicitan entregar una mayor formación y concientización de los directivos sobre el pilar participativo de la NEP, fomentando liderazgos con un enfoque democrático y participativo.

Aún hay muchos reportes de Centros de Estudiantes y Centros de Padres, Madres y Apoderados que no están conformados, ante lo cual los entrevistados sugieren que los SLEP entreguen apoyo en este ámbito -explicando cómo adquirir la personalidad jurídica, costear gastos de notaría, entre otros.

3.6.2 Trabajo en red

En las entrevistas con las comunidades educativas, el trabajo en red emergió como una de las características más valoradas de la reforma. Las y los profesores, en su entrevista, valoran la diversidad de redes por asignaturas, niveles y modalidades, que entregan un espacio de reflexión pedagógica, de construcción de una identidad local común, de intercambio de realidades y buenas prácticas: se mencionan de matemática, lenguaje, ciencias, inglés, educación parvularia, educación técnico-profesional. Estas se han logrado consolidar al interior de los SLEP y otorgan un sentido colectivo al trabajo, fomentando la colaboración en lugar de la competencia.

A diferencia de lo que ocurre con los profesionales de la educación, no se observa algo similar para el caso de los centros de estudiantes y de apoderados. En algunas de las sesiones de entrevistas donde coincidieron miembros de diferentes establecimientos de un mismo SLEP, las personas entrevistadas manifestaron el deseo de poder establecer una comunicación más fluida en el futuro para enfrentar sus problemas comunes u ofrecer ayuda a sus pares.

Por su parte, y a nivel de SLEP, en las entrevistas se mencionó recurrentemente el rol que los pares de las cohortes más antiguas han jugado para asesorar y apoyar la instalación de los SLEP más recientes -compartiendo plantillas, realizando compras coordinadas, entregando estrategias, entre otras acciones. El desafío que se plantea la DEP en este escenario es el de formalizar y potenciar el entramado de cooperaciones que actualmente tiene lugar de manera más bien bilateral e informal.

Finalmente, llamó la atención que en el proceso de entrevistas grupales virtuales, los participantes de los distintos estamentos y cargos al interior de los establecimientos manifestaron querer tener más oportunidades de comunicación y colaboración, en base a una percepción positiva de la experiencia de escuchar las realidades de otros establecimientos y SLEPs, incluso en zonas muy lejanas geográficamente entre sí. Esto podría ayudar a ir generando una identidad compartida como actores de la educación pública. Las siguientes citas aportan un ejemplo muy claro de esta motivación y lo que esperarían de ella:

“Ojalá pudiese tener el contacto de los apoderados que están acá, porque creo que es súper enriquecedor poder conversar. Ojalá en algún momento el Servicio Local de Educación pueda generar una instancia en que podamos reunirnos en Valdivia, podemos ser la primera patita. Pero reunirnos los centros de padres para aprender cada una de nuestras distintas experiencias” (Apoderados, SLEP Valdivia).

“Eso lo encuentro bastante triste porque yo, perteneciendo a un centro de estudiantes, no tengo contacto con otro centro de estudiantes. Tiene que haber algo que los niños puedan como tener para que se puedan comunicar con los otros establecimientos, porque es súper importante no solamente despersonalizar esto, como esto pasa en mi liceo, esto pasa en mi escuela, sino también que pasan todas las escuelas de la comuna” (Estudiantes, SLEP Puerto Cordillera).

“De parte de nosotros, como comentar algo más, a nosotros nos gustan estas instancias donde nos podemos juntar con diferentes compañeros de diferentes partes del país. A mí me pareció súper interesante, la verdad. Me gustaría que se hicieran más con mucha más gente” (Estudiantes, SLEP Barrancas).

“Pues enviarles mi apoyo y pues que sepan que entiendo perfectamente por lo que pueden estar pasando y que me encanta esta instancia, porque es la primera vez que se hace esto. Entonces yo siento que es súper importante no solo escuchar las realidades dentro de nuestra región, sino también fuera, porque los SLEP están esparcidos por todo el país, entonces me parece súper importante y se les agradece” (Estudiantes, SLEP Chinchorro).

3.6.3 Vinculación

Se observan varios casos en que los SLEP establecen alianzas estratégicas con otros actores del territorio, como gobiernos regionales, municipalidades, universidades y organizaciones de la sociedad civil, para obtener recursos -como transporte escolar o inversiones en infraestructura- o implementar programas, preuniversitarios, actividades de deportes, y programas de convivencia, entre otros. En las entrevistas también se aprecia que las asociaciones de apoderados más consolidadas también son más activas en buscar este tipo de oportunidades.

3.6.4 Territorialidad

En las entrevistas con Directores Ejecutivos, uno de ellos recalcó que el trabajo en red que realizan los SLEP no solo ayuda a cada uno individualmente, sino que también permite ir descentrando la mirada en la política educativa, y que hasta ahora se percibe como demasiado basada en la realidad de Santiago.

Por otra parte, se ha avanzado en la implementación de oficinas locales como avance en presencia institucional -pero no necesariamente en mayor agilidad de procesos de gestión, que aún dependen mayoritariamente de la oficina central (como se reportó en el caso de Puerto Natales). Pensando en la expansión de esta figura en zonas de conectividad limitada, es relevante pensar en un modelo de atribuciones apropiado para estas figuras.

Lo anterior es interesante si se considera que docentes de otras zonas con conectividad compleja, como Chiloé, reportaron que a pesar de ser un territorio muy diverso y disperso en general, sí se ha logrado percibir una mayor presencia y visitas del sostenedor -no así de agilidad en la gestión, que es mucho más burocrática comparada con el trato directo de las municipalidades.

Desde las UATP, se señaló que uno de los grandes desafíos que encontraron para el acompañamiento efectivo fue que las diferentes comunas que componían el SLEP tenían diferentes culturas organizacionales, por lo que no respondían igual al acompañamiento. Así, el trabajo de los primeros años consistió más bien en ir generando una cultura y forma de trabajo común.

Finalmente, desde los apoderados se expresó el ideal de que los SLEP operen realmente como un sistema de educación pública. Con esto se hace alusión a que los establecimientos que son públicos son espacios que “son de todos”, y que sus instalaciones -por ejemplo, una cancha deportiva o una piscina- deberían estar abiertos a toda la comunidad local, y no solo a las familias matriculadas en ese establecimiento específico. En las entrevistas

se consideró que faltan incentivos para aprovechar al máximo las oportunidades con las que cuenta el SLEP, no solo como principio, sino también desde una mirada de la eficiencia en el uso de recursos comunes.

3.7 Convivencia Escolar

Esta dimensión se subdivide en Deberes y derechos actores sistema; Inclusión y respeto; y Desarrollo de relaciones positivas.

El principal problema detectado por el Consejo es la falta de personal especializado para el acompañamiento en convivencia escolar, ante lo cual se recomendó, en los años 2023 y 2024, contar con personal idóneo en temas de inclusión y convivencia. No obstante, hasta ahora ha sido un área poco explorada en los levantamientos. Esto cambia en 2025, donde se reporta más evidencia en este sentido, como se detalla a continuación.

3.7.1 Derechos y deberes actores del sistema

En las entrevistas con apoderados y estudiantes se recalcó la participación como un derecho de las comunidades educativas, integrado en la NEP. Esto no deja de ser destacable porque, aunque el derecho a la participación está consagrado en la Ley General de Educación, no es hasta la implementación de la NEP que los actores perciben que comienza a hacerse realidad.

Aunque en general en este informe se decidió no incluir citas textuales, la siguiente se incluye porque grafica claramente este sentir, donde además de sentirla como un derecho, se la aborda como un deber (el deber de aprovechar los espacios entregados). Esta se dio en el contexto de las entrevistas con representantes estudiantiles, algunos de los cuales describían las dificultades que habían experimentado para ser tomados en cuenta por su respectivo SLEP. Un estudiante que, por el contrario, había tenido una experiencia positiva con la cultura de participación de su SLEP, expresó: “lo que yo les puedo decir a ustedes es que exijan su derecho a participar constantemente en cada asamblea, reunión o evento que generen los consejos de SLEP, porque su participación y su presencia es importante. (...) Tenemos que dar el ejemplo. Eso es lo que le podría yo acotar, que siempre se hagan escuchar o ustedes mismos soliciten reuniones, porque sí se puede, yo lo he hecho y sí se puede. Ustedes tienen derecho a ser escuchados y que sean entendidos”.

3.7.2 Inclusión y respeto

El CNED destacó de la propuesta ajustada de la Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP) el refuerzo del trabajo con familias como aliadas en la construcción de una cultura escolar inclusiva. Esto adquiere mayor relevancia cuando se considera que ambas -inclusión y mayor involucramiento parental- fueron mencionadas por los apoderados en sus entrevistas como nuevos sellos (y altamente valorados) del proyecto de educación pública -de acuerdo a lo mencionado en la dimensión de Gestión Pedagógica. Asimismo y tal y como se señaló en la subdimensión de Dotación, la concreción de este sello pedagógico requiere de un mayor apoyo a través de recursos humanos y financieros.

3.7.3 Desarrollo de relaciones positivas

El CNED valoró en la propuesta de actualización de la ENEP que sus líneas de acción otorgaran mayor visibilidad a ámbitos críticos como convivencia escolar y salud mental -claves post pandemia y alineados con el Plan de Reactivación Educativa.

Por otro lado, durante el 2025 se realizó un FONIDE -liderado desde la Universidad de O'Higgins con participación de otras instituciones- que examinó el rol del liderazgo intermedio de los SLEP para la promoción de la buena convivencia escolar, entendida como el establecimiento de relaciones sociales positivas y democráticas, basadas en el reconocimiento de las diferencias y el diálogo. Como parte de los antecedentes de este estudio, se percibe un aumento en la importancia relativa de este ámbito en la percepción de los actores educativos, como forma de gestión de la diversidad, bienestar socioemocional y prevención de la violencia escolar, sobre todo con posterioridad a la pandemia del COVID-19.

Al respecto, el estudio detectó que docentes y directivos reportan una sobrecarga emocional y operativa ante la percepción de deterioro del bienestar socioemocional post-pandemia y la complejización de los conflictos (especialmente casos de violencia grave y consumo de drogas). No obstante, el equipo investigador también detectó en los directores y directoras, así como en los equipos o encargados de convivencia escolar, una voluntad institucional de avanzar desde el enfoque punitivo a uno formativo, que se concretiza en los instrumentos de gestión y su uso contextualizado (adaptación de los PAL y PME a la realidad de cada establecimiento y territorio).

Por otra parte, el trabajo en redes pedagógicas que se ha masificado en los SLEP también provee un espacio de innovación y de contención -esto último no es menor considerando la sobrecarga emocional detectada. En ese sentido, es una de las fortalezas -en términos de condiciones laborales docentes- de trabajar en establecimientos SLEP.

La investigación recomienda fortalecer las capacidades profesionales de los SLEP en convivencia escolar, consolidando el rol del liderazgo intermedio como instancia de apoyo formativo, situado y preventivo. Esto implica acercar la convivencia escolar a la gestión pedagógica, en lugar de tratarla como un ámbito aislado. Esto puede conseguirse integrando la convivencia a los instrumentos de gestión, reforzando el monitoreo sistemático y retroalimentación formativa de la convivencia escolar a través de las UATP, y fortaleciendo el liderazgo pedagógico directivo, de equipos de convivencia y docentes en torno a este tema.

Finalmente, una apoderada sugirió incluir la mediación como una política interna que debiera existir en los SLEP y sus establecimientos para reducir futuros conflictos laborales o de convivencia, que podría evitar la escalada de conflictos.

3.8 Liderazgo

Esta dimensión incluye las subdimensiones de Alineamiento estratégico entre directivos (SLEP y EE); Gestión del cambio institucional y organizacional; Coherencia y claridad de roles y funciones; Gestión de resultados⁷; y Tipos de liderazgos.

Las principales recomendaciones del Consejo en este ámbito se concentraron al inicio de la reforma (2018, 2019), y fueron dar máxima prioridad a la elaboración de la Estrategia Nacional de Educación Pública por su importancia para orientar el diseño de PEL y PAL, la creación de estándares de evaluación de la implementación de la NEP por parte de este Consejo -que se ha traducido en estas dimensiones de evaluación, así como en el avance de estándares de implementación que, en el marco de la evaluación externa elaborada por la Universidad de Chile, ha precisado la DEP- así como en la generación (y desarrollo) de sistemas de monitoreo administrativo y pedagógico por parte de la DEP.

⁷ Esta subdimensión fue omitida en la redacción de resultados de esta dimensión, dado que no emergieron datos sobre esta temática en el levantamiento de información de este año.

Como ya se ha señalado en este informe, la ENEP ya superó su evaluación de medio término realizada por CEPPE UC de la Pontificia Universidad Católica de Chile, y presentó una propuesta de ajuste en base a sus recomendaciones, la cual fue aprobada por el CNED a fines de 2025.

Por otra parte, y respecto a los cargos de liderazgo bajo la nueva administración, en informes anteriores se ha reportado la valoración de liderazgos más horizontales y democráticos, que en ocasiones choca con una cultura organizacional de tipo más jerárquica y centralizada en la educación chilena. De ahí que se haya recomendado el refuerzo de instancia de formación en liderazgos más distribuidos en los cargos clave para la dirección y la comunicación al interior del sistema, como direcciones ejecutivas y direcciones de establecimientos.

3.8.1 Alineamiento estratégico entre directivos (SLEP y EE)

Cabe recalcar que dentro de los elementos valorados de la propuesta de actualización ENEP por parte de la CNED está la distribución de responsabilidades entre la Dirección de Educación Pública (DEP), los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) y los establecimientos educacionales.

Desde la DEP, las unidades de apoyo técnico-pedagógico y también desde el Plan de Reactivación Ejecutiva se reporta este año un progresivo alineamiento de los instrumentos de gestión (ENEP, PEL, PAL y PME) para la mejora de resultados educativos, que comienza a rendir frutos en ámbitos como la revinculación, la matrícula y la incorporación de sellos locales. En las entrevistas con representantes de apoderados y estudiantes fue posible observar un mayor nivel de conocimiento de estos instrumentos, incluso con algunos de ellos citando la ley, llegando con su PAL impreso a la instancia de consulta o explicando detalles de la distribución de presupuesto de su SLEP. Esto habla de una mayor apropiación, si bien falta que esta logre llegar a toda la comunidad educativa y no solo a quienes participan en los organismos de participación.

En las entrevistas, por su parte, directivos de establecimientos también resaltan su rol en transmitir a sus equipos el sentido profundo de la reforma, como un cambio de paradigma que apunta a mejorar la calidad de la educación pública, y no únicamente como un cambio de sostenedor.

Ahora bien, este Consejo vuelve a señalar, igual que el CNED, que la propuesta de actualización no visibiliza la educación parvularia en la arquitectura de la ENEP. Por lo tanto, aquí hay un importante desafío de alineamiento pedagógico, y no solo desde la perspectiva del aseguramiento de trayectorias educativas.

3.8.2 Gestión del cambio institucional y organizacional

Según la apreciación de la DEP, la implementación gradual, la cultura de evaluación permanente y la apertura a la revisión y ajuste constante se han consolidado como características clave para la gobernanza y mejora continua de la NEP. De acuerdo a ese organismo, los estudios recientes han permitido recoger las opiniones de los equipos profesionales y las comunidades educativas, repercutiendo directamente en la ampliación de las dimensiones e indicadores de monitoreo de la ENEP, la creación de nuevos estándares de traspaso del servicio educativo a los SLEP, ajustes a la estructura administrativa de la DEP, la creación de categorizaciones de riesgo financiero y de infraestructura de los SLEP y la conformación de mesas de coordinación interinstitucional en áreas como financiamiento o infraestructura.

3.8.3 Coherencia y claridad de roles y funciones

Estos elementos ya fueron mencionados en las dimensiones Diseño de la política y Gestión Pedagógica, así como al comienzo de esta sección.

3.8.4 Tipos de liderazgos

Los SLEP aún exhiben importantes diferencias en sus estilos de liderazgo, lo que a su vez impacta en el nivel de participación de las comunidades o en la apropiación de los sentidos de la reforma: mientras que algunos directores ejecutivos han fomentado activamente el funcionamiento de los organismos de participación y el trabajo en red de todos los actores en sus SLEP, haciéndolos partícipes y delegando en ellos algunas decisiones, otros se limitan al mínimo exigido o ni siquiera eso. La creciente estandarización de procesos -sobre todo la que trabaja la DEP para un modelo de SLEP "en régimen"- pueden contribuir a equiparar las situaciones.

Algo similar ocurre en el nivel directivo de los establecimientos, que sobre todo en las entrevistas a apoderados se menciona como un obstáculo a la participación, por arraigadas culturas de liderazgo vertical y gerencial, que no bajan la información que se envía desde los SLEP, debiendo enterarse por otras vías, como los gremios o los profesionales de las UATP. A eso se suma el desconocimiento de la comunidad general, lo que inhibe su participación. El desafío parece ser la lenta transformación de las culturas escolares, donde apoderados y estudiantes parecen entusiasmados por lograr. Asimismo, los gremios -cuando logran construir una relación de confianza con las direcciones ejecutivas, también han mostrado su enorme potencial como mediadores y comunicadores de la reforma a sus pares.

Finalmente, en su aprobación de la ENEP ajustada, el CNED valoró la "visibilización del liderazgo pedagógico mediante acciones de formación, redes profesionales y mecanismos de acompañamiento destinados a fortalecer la gestión del aprendizaje". Estos cambios podrían tender a fomentar un liderazgo más distribuido e instruccional, donde los docentes son líderes de trato inmediato.

4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Evaluación general del proceso de implementación de la NEP: avances y necesidades de ajuste

En el marco de la mirada retrospectiva y amplia que el Consejo ha querido asumir en este informe, es importante en primer lugar volver a reconocer, como en años anteriores, la complejidad y envergadura del proceso de transformación asociado a la instalación de la NEP y, con ello, reconocer también los desafíos como parte natural de este cambio. En relación con este punto, el Consejo valora la gradualidad con que se ha asumido la reforma, así como su evaluación constante, factores que contribuyen al mejoramiento progresivo de la implementación. Tanto las evaluaciones anuales realizadas por este Consejo, como los numerosos estudios nacionales y las evaluaciones externa e internacional mandatadas por el Congreso, han llegado a conclusiones similares en lo relativo a las fortalezas y desafíos de la NEP. Estos diagnósticos comunes permiten al Consejo constatar también la persistencia de nudos críticos que han sido reiteradamente descritos. De este modo, y alcanzado este punto de saturación de la información, es importante demostrar que la evidencia levantada se considera efectivamente para la toma de decisiones.

El avance de la reforma ha permitido visualizar la magnitud de la crisis de la administración municipal en educación -con impacto en el ámbito económico, de infraestructura y de aprendizajes-, en virtud de la cual el Congreso ha solicitado reiteradamente la modificación del calendario de traspaso para adelantar aquellas comunas donde la situación pone en riesgo la continuidad del servicio educativo. De ahí que haya acuerdo tanto a nivel institucional como de las comunidades educativas sobre la urgencia de realizar los ajustes legales, administrativos y financieros pendientes para que los SLEP puedan comenzar su gestión en igualdad de condiciones y con medios apropiados para su tarea educativa. En efecto, y a pesar de las diferentes realidades de los Servicios, en toda la ronda de consultas de este año no hubo ningún actor que sostuviera la conveniencia de volver a la administración municipal, incluso entre aquellas personas que se mostraron más críticas del proceso de implementación. En esa línea, el Consejo valora y reconoce el alto grado de compromiso que la diversidad de actores entrevistados manifiestan con la Nueva Educación Pública, a lo que se agrega este año una visión más clara del horizonte al que se quiere apuntar con ello, asociado a una educación integral, pluralista e inclusiva, vinculada con el contexto y el territorio, con participación democrática de sus actores y con diversidad de proyectos educativos. Junto con ello, destacan la dedicación exclusiva a lo educativo y el acompañamiento técnico-pedagógico, así como la mayor transparencia, disponibilidad de recursos, colaboración en red y participación de las comunidades escolares.

Previo a la entrega de recomendaciones específicas, el Consejo quisiera insistir en su llamado a abordar este cambio como una política de Estado, con la altura de miras que ello requiere, donde los diversos poderes y actores involucrados pongan en primer plano los intereses de los niños, niñas y adolescentes del país, particularmente de los/as que se encuentran en mayor desventaja socioeconómica, y aúnen esfuerzos para garantizar el éxito de esta reforma. Señales como la conformación de una mesa intersectorial permanente que asuma los desafíos de una política de esta envergadura (contenida en la propuesta de ley recién aprobada), van en la dirección que el Consejo ya ha señalado a lo largo de sus informes. Sus miembros comprenden, junto con los actores que han sido entrevistados a lo largo de estos años, que la implementación de esta política ha enfrentado múltiples desafíos, muchos de ellos derivados y heredados de la crisis municipal, pero concuerdan también en que se debe dar continuidad al proceso de cambio y que no es posible continuar con la actual administración municipal. En ello la evaluación del Consejo ha sido respaldada por múltiples estudios, incluyendo la evaluación externa de la Universidad de Chile, y la evaluación internacional recientemente realizada por el PNUD y UNESCO, validando así las conclusiones que los informes han ido ofreciendo año a año. Es necesario, en el marco del escenario político actual,

entregar certezas a los actores que se encuentran en este proceso, respetando los compromisos adquiridos, y generando las mejoras necesarias para que la implementación continúe con éxito. Lo anterior es aún más importante si se considera que a partir del año 2026 se alcanza un hito del sistema, al completar más de la mitad del traspaso del total de los Servicios Locales de Educación Pública.

En relación con estos desafíos, el Consejo reitera su valoración de la aprobación del proyecto que modifica la ley 21.040 por parte del Congreso, entendiéndose como un paso necesario en esta dirección. Se trata de una iniciativa que tomó más de dos años de tramitación, y que contó con espacio para el diálogo y la negociación de todos los sectores y actores políticos, así como también de los gremios. La nueva ley se hace cargo de algunos elementos identificados como nudos críticos persistentes en este y anteriores informes: el establecimiento de convenios de traspaso obligatorios con los municipios y de medidas de rendición de cuentas y eventuales sanciones retroactivas en casos de negligencia; la clara definición de los roles de los actores SAC, especialmente en el ámbito del acompañamiento pedagógico; la formalización y consolidación de organismos de evaluación y de coordinación que acompañen la implementación y pleno régimen de la política, entre otros.

Además de estas modificaciones legales ya aprobadas, el Consejo hace un llamado urgente a buscar soluciones a la brevedad posible para el saneamiento de las millonarias deudas municipales en educación, especialmente las de cotizaciones impagas que acumulan progresivamente multas e intereses -con importantes consecuencias económicas para el Estado. Junto con ello, también son necesarias medidas complementarias como la inyección de recursos para el mantenimiento y renovación de infraestructura escolar en casos críticos, y la reducción progresiva de sobredotación educacional heredada en todos los casos en que corresponda. De otro modo, se corre el riesgo de que los problemas heredados de la administración municipal generen nuevas crisis educativas, reproduciendo inequidades y dificultando una evaluación justa del desempeño educativo de los SLEP en el futuro.

En el marco de esta evaluación global del estado del proceso de implementación, y reconociendo avances y aspectos positivos en su desarrollo, el foco se pone a continuación en aquellos nudos críticos que el Consejo quisiera relevar como urgentes en su evaluación de este año, tanto algunos que persisten en el tiempo, como aquellos que emergen particularmente en el período 2025.

4.2 Principales nudos críticos

4.2.1 Financiamiento y gestión de recursos de la educación pública

Desde el comienzo de su implementación, y conforme ha aumentado el número de Servicios Locales, es evidente que existe un nudo crítico en torno al financiamiento, tanto en términos presupuestarios como de gestión. A grandes rasgos, este podrían resumirse en dos aspectos: por un lado, el déficit estructural del sistema y, por otro, las tensiones que enfrentan los SLEP al ser, al mismo tiempo, servicios públicos y sostenedores educacionales -lo que en este y otros informes hemos denominado el problema de su doble naturaleza jurídica.

Respecto al primer problema, durante este periodo se ha avanzado en comprender la naturaleza del déficit, a través del estudio de financiamiento de la educación pública del BID y el trabajo de la mesa intersectorial conformada por la DEP, DIPRES y Presidencia. Esto ha permitido calcular la magnitud del déficit estructural, así como comprender su composición, en el que influyen factores como la naturaleza variable de los ingresos vía subvención (condicionados por asistencia, así como por características de la matrícula), el impacto de los casos de salud incompatible, licencias médicas no recuperables y contratación de sus reemplazos, y la sobredotación de personal educativo y deudas previsionales heredadas de la administración municipal. Como puede verse, una parte significativa del déficit se explica por factores que preceden a la gestión de los SLEP.

En lo relativo específicamente a la sobredotación de profesionales en los establecimientos escolares, el Consejo comparte el sentido de urgencia que ha transmitido DIPRES, que identifica en este ámbito un factor clave para la sostenibilidad del sistema. Así, se valora la definición de metas de ajuste en los instrumentos de gestión en conjunto con las Direcciones Ejecutivas de los SLEP. Respecto a los mecanismos para alcanzarlas, la experiencia acumulada en los últimos años sugiere que esto debe realizarse de manera planificada, gradual y en permanente diálogo con los gremios, agotando en primer lugar todas las herramientas que entrega la normativa. Finalmente, y considerando el estudio que realiza actualmente la Universidad de Chile para el cálculo de dotaciones suficientes, eficientes y pertinentes, el Consejo enfatiza la importancia de incluir criterios pedagógicos para la entrega de una educación de calidad, tal y como la define la NEP y las comunidades educativas: integral e inclusiva. Para ello es indispensable considerar los cambios demográficos, flujos migratorios, conectividad, nivel y modalidad educativa, así como los sellos locales definidos por cada SLEP.

Por otra parte, y respecto al problema de la doble naturaleza jurídica de los SLEP para la gestión presupuestaria, el Consejo observa cómo la colaboración de la DEP con DIPRES ha permitido avanzar en la flexibilización de algunas normativas -solicitudes de larga data de los Servicios-, así como en mayor acompañamiento en la elaboración de sus presupuestos. No obstante, los tiempos para realizar, por ejemplo, una modificación presupuestaria, todavía son demasiado extensos para el sentido de urgencia de la labor educacional.

Además, las reglas del sistema de subvenciones complejizan la planificación y la rendición. Por una parte, persiste el desajuste entre ingresos proyectados y reales, en la medida en que estos últimos están atados a la asistencia. A su vez, esta se encuentra condicionada por las características del estudiantado: la evidencia muestra que la educación pública concentra mayor proporción de estudiantes en desventaja socioeconómica, con necesidades educativas especiales y migrantes, todo lo cual se relaciona también con menores tasas de asistencia y con una mayor costo del servicio educativo. También persisten las restricciones de usos generales y específicos de las subvenciones, que complejizan la rendición a DIPRES y dificultan la ejecución presupuestaria, generando no solo problemas de eficiencia en la entrega de recursos, sino también en la percepción de transparencia y eficiencia del sistema.

Tal y como señaló el Consejo en el informe del año 2024, el nudo crítico relativo al financiamiento y su gestión no es susceptible de ser enteramente resuelto por la vía administrativa, y reafirma la necesidad de abrir en el corto plazo una discusión a nivel social y político sobre la modalidad de financiamiento del sistema de educación pública bajo la nueva institucionalidad, de manera que los Servicios cuenten con un financiamiento apropiado (resolver el déficit estructural) y un modelo administrativo pertinente para la gestión de servicios educacionales (gestión eficiente). Esta discusión es clave para la sostenibilidad del sistema y, anticipando su carácter controversial, no debiera seguir postergándose. Es importante recalcar que no se anticipa una fórmula o modelo único, sino que existen diferentes alternativas de diseño; en lo que sí hay acuerdo en los diferentes estudios presentados a este Consejo -como el estudio de financiamiento escolar realizado por el BID y la Evaluación Internacional de la Reforma a la Educación Pública de PNUD-Unesco Santiago- es que los SLEP requieren un sistema propio que ordene y agilice el uso de los recursos, armonizando los actuales choques normativos.

4.2.2 Cambios en la cultura de participación y liderazgo educativos

El trabajo en red se sigue consolidando como uno de los elementos más valorados de la reforma, aunque tiene diferentes desafíos según nivel del sistema.

A nivel de los SLEP, desde la DEP se identifica el desafío de formalizar las redes de intercambio y apoyo actuales, que se formaron por iniciativa propia de las direcciones ejecutivas y subdirecciones durante estos años para resolver problemas y compartir buenas prácticas. En ese sentido, existe un importante potencial de desarrollo profesional y mejora continua gracias a sus estructuras y experiencias comunes. A nivel de establecimientos educacionales, por su parte, resta por expandir el trabajo en red a otros actores más allá del nivel directivo y docente, que ya han consolidado redes por cargos y asignaturas. En específico, durante el levantamiento de información de este año tanto apoderados como estudiantes manifestaron el deseo de contar con más iniciativas de encuentro y cooperación, tanto dentro de su propio SLEP como a nivel nacional. Así, se aprecia también la emergencia de un compromiso grupal de los actores educativos con la mejora de la educación pública, comenzando a construir un relato colectivo de responsabilidad compartida.

A pesar de la motivación de los actores involucrados en la NEP, la evaluación del Consejo muestra que aún persiste un funcionamiento muy dispar de las instancias de participación contempladas en la NEP entre Servicios. Mientras que en algunos de ellos los Consejos Locales operan regularmente y tienen una comunicación fluida con la Dirección Ejecutiva -mostrando un alto nivel de información sobre la reforma y el funcionamiento de su SLEP respectivo-, en otros no se está cumpliendo el número mínimo de sesiones ni se responde a las solicitudes de reunión de las y los representantes. Las diferencias en información, comunicación y participación se explican en muchos casos por diferencias en los estilos de liderazgo de las direcciones ejecutivas y los/as directores/as de establecimientos, quienes desde su rol debiesen socializar la información, recibir inquietudes y resguardar la efectividad de las instancias de participación.

Por estos motivos, el Consejo identifica una vez más la necesidad de comunicar a la opinión pública en general, y a las comunidades educativas en particular, los cambios institucionales y pedagógicos que guían la NEP, así como sus estructuras de gobernanza interna, de manera que puedan demandar su cumplimiento. Por otra parte, esto debiese ir acompañado de cambios normativos que fomenten y resguarden las instancias de participación que no están funcionando adecuadamente.

4.2.3 Integración efectiva de la educación parvularia

Específicamente en la evaluación de este año emergió un diagnóstico claro sobre los desafíos pendientes para integrar a la educación parvularia a la NEP, no solo desde el punto de vista operacional, sino también pedagógico. El CNED señaló claramente la ausencia de lineamientos específicos para la educación parvularia en la Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP) actualizada, y esta observación tiene un correlato práctico en lo expresado por los actores entrevistados (tanto en el marco de las entrevistas grupales como de la investigación FONIDE sobre sobre liderazgo del nivel parvulario en el proceso de traspaso).

La incorporación de los jardines VTF favorece la continuidad de trayectorias educativas desde la primera infancia, cuestión que algunos SLEP ya están fomentando. Sin embargo, las directoras de los jardines insisten en la percepción de invisibilización y falta de conocimiento especializado sobre este nivel educativo en los SLEP. Por ejemplo, la importancia del abordaje holístico y la cultura de cuidados en la primera infancia, que se traduce en necesidades específicas (por ejemplo, mayor disponibilidad de asistentes de la educación). Consecuentemente, la ausencia de lineamientos estratégicos y de profesionales especializados en los equipos UATP, dificulta la entrega de un acompañamiento técnico-pedagógico pertinente. Esta tensión es importante de resolver, considerando que, en

términos de acompañamiento especializado, pone a los jardines VTF traspasados en una situación de desventaja respecto de JUNJI e Integra.

Aunque el Consejo valora, al igual que el CNED, los avances de la ENEP para incorporar lineamientos relativos a la educación técnico-profesional y en contextos rurales, la situación de los jardines VTF es un excelente ejemplo de la necesidad de ir generando adecuaciones sustantivas para otros niveles y modalidades educativas, de manera que haya no solo una articulación de trayectorias, sino también de visiones pedagógicas.

4.3 Recomendaciones por dimensión

En atención a la evaluación general del Consejo de Evaluación, que este año ha querido ofrecer un enfoque más integral y retrospectivo, las recomendaciones que se señalan a continuación se ofrecen en el marco del reconocimiento de los múltiples avances a lo largo de estos años, los que hemos detallado en este y otros informes, especialmente en lo referido al foco en lo pedagógico, la valoración de la participación, la mayor precisión y claridad en los procesos necesarios para una adecuada transición, el compromiso de los actores con el cambio, las mejoras que se observan en comparación con el sistema municipal, entre otros. En ese sentido, estas recomendaciones pretenden contribuir a la solución de problemáticas persistentes en el tiempo que todavía no han sido plenamente atendidas, además de algunas que comienzan a visualizarse como relevantes en base al levantamiento 2025:

- En la dimensión de **Diseño de la Política**, y aunque la modificación a la ley recientemente aprobada se hace cargo de definir y diferenciar los roles de las UATP y las DEPROV en el acompañamiento técnico-pedagógico, el Consejo agrega la necesidad de regular la relación de los SLEP recién traspasados con la Superintendencia de Educación, en términos de exigencias que sean coherentes con los tiempos que cada Servicio ha tenido para asumir aspectos pendientes heredados del sostenedor anterior. Asimismo, y aunque no emergió como una preocupación especial en el levantamiento de este año, el Consejo quisiera insistir, en virtud de la mirada retrospectiva y sus recomendaciones anteriores, en la necesidad de armonizar los principios y criterios de calidad del SAC con aquellos declarados en la NEP, como la calidad integral, la pertinencia local, y la integración con el entorno y la comunidad local, generando sistemas de monitoreo más contextualizados.
- Como aspectos asociados a la legislación de política educacional que siguen siendo relevantes, pero que no fueron abordados en la modificación de la ley, se encuentra, por un lado, la necesidad de regular normativamente el resguardo a la participación de los actores de las comunidades escolares en el marco de los organismos participativos que establece la ley 21.040, dado que por años la evidencia ha señalado que en la práctica este aspecto es altamente dependiente de los estilos de liderazgo que asumen los equipos centrales de los SLEP. En ese contexto, el Consejo recomienda que exista un marco normativo con mecanismos que permitan levantar alertas y atender casos críticos en que la participación no haya sido respetada en un SLEP (p.ej., imposibilidad de gestionar reuniones del Consejo Local con el/La Directora/a Ejecutivo/a, no consideración sistemática de la perspectiva de estos actores en el PAL, falta de respuesta reiterada por parte del/de la Directora/a).
- Por último, y como un aspecto altamente relevante en esta dimensión, el Consejo recomienda revisar la legislación sobre financiamiento a la educación pública, en función de resolver los choques entre cuerpos legales y de buscar modelos alternativos que subsanen los desafíos largamente referidos en informes anteriores. La evaluación internacional, cuyos resultados preliminares fueron presentados al Consejo, ofrecerá ideas sobre modelos alternativos de financiamiento, que pueden iluminar posibles caminos concretos para abordar este aspecto.
- Con respecto a la dimensión de **Gestión Pedagógica**, junto con reconocer los importantes avances evidenciados a lo largo del tiempo en la centralidad que el aspecto pedagógico va adquiriendo una vez que los SLEP se logran consolidar en su instalación, y de valorar la visión positiva que los actores tienen del acompañamiento

en este sentido, además de la visión de horizonte para la educación pública que este año está más presente en los/as participantes, el Consejo considera que todavía hay espacios de mejora.

- Por una parte, es imperativo seguir trabajando en la mejora de aspectos estructurales mencionados en otras dimensiones de evaluación (reemplazos, infraestructura, recursos educativos, entre otros), entendiendo que todo ello incide en lo pedagógico, pues constituye una base de condiciones que favorecen la enseñanza y el aprendizaje. Junto con ello, como recomendación específicamente derivada de los hallazgos de la evaluación 2025, el Consejo recomienda diversificar los perfiles y tipos de acompañamiento, para atender la especificidad de ciertos niveles, modalidades o necesidades, como Educación Parvularia, formación Técnico-Profesional, EPJA o la mejora en aspectos como Convivencia y Participación Ciudadana.
- En el ámbito de la **Gestión de Infraestructura, Equipamiento y Recursos Educativos**, junto con lo ya señalado acerca de la gestión de los recursos, el Consejo valora la existencia de un catastro detallado de las condiciones y necesidades en torno a la infraestructura de los establecimientos públicos, y recomienda utilizar esta base para planificar mejoras que partan por los casos más críticos en cada territorio, buscando opciones para que estas se comiencen a desarrollar incluso de forma anticipada al traspaso de los establecimientos.
- Sobre la dimensión de **Recursos Financieros**, se trata de un área en que el Consejo ha identificado desafíos desde el inicio de su trabajo, y es por ello que se vuelve a insistir en la necesidad de flexibilización en la gestión presupuestaria, atendiendo como parte de este esfuerzo a las recomendaciones que la evaluación internacional realiza para atender los nudos críticos derivados de la doble naturaleza jurídica de los SLEP (sostenedor y servicio público). Se valora la existencia de un diagnóstico específico derivado del trabajo de la Mesa constituida para asumir este ámbito de desafíos, pero el Consejo reitera la urgencia que requiere atender problemáticas como la regularización de cotizaciones impagas y deudas a proveedores en los municipios, considerando que ello, a su vez, genera multas e intereses que incrementan el déficit. Los mecanismos de control contenidos en la modificación de la ley para el proceso de traspaso desde los municipios a los SLEP, podrán aportar a resolver este nudo crítico persistente para el proceso de implementación, aun cuando son necesarios otros cambios normativos para atender los desafíos de esta dimensión en su totalidad.
- En torno a la dimensión de **Gestión de Personas**, el Consejo insiste en recomendaciones realizadas en años anteriores. Primero, es necesario reforzar la dotación del Servicio Civil para atender todos los concursos de cargos del primer y segundo nivel jerárquico de los SLEP y de directores/as de establecimientos educacionales que deben generarse en las próximas etapas del proceso, pudiendo realizarse esto temporalmente, mientras termina la etapa de instalación de la totalidad de los SLEP del país. Esta recomendación reviste mayor urgencia que en años anteriores, pues en las últimas cohortes se integra una mayor cantidad de Servicios por año.
- Un segundo punto que emerge como relevante en el tiempo es el diagnóstico de sobredotación dentro de los establecimientos educacionales, heredada del sostenedor municipal en el traspaso al SLEP. El Consejo concuerda en la necesidad de regular este aspecto, considerando el desarrollo de una metodología que obedezca a criterios educativos y territoriales, desde una mirada de planificación, y siempre en diálogo con los actores involucrados, para establecer soluciones graduales y que contemplen los intereses de todas las partes.
- Por otra parte, y a diferencia de lo que sucede en los establecimientos, el Consejo vuelve a identificar una falta de dotación en el personal de los SLEP, en algunos casos con un equipo notoriamente más pequeño que bajo la administración municipal para atender al doble o triple de establecimientos educacionales. Esto ocurre especialmente en conexión con los actores que deben trabajar en terreno y con nuevas necesidades detectadas en los territorios, asociadas a convivencia, inclusión y la especificidad de ciertas modalidades y niveles (Educación Parvularia, Técnico-Profesional, EPJA) que componen el sistema educacional. Para ello, se recomienda una definición más clara de los cargos necesarios para un buen funcionamiento del SLEP, considerando las necesidades de cada contexto.
- Por último, en la evaluación 2025 emerge como un desafío adicional la falta de profesionales idóneos y la consiguiente rotación que se está generando en los cargos del primer y segundo nivel jerárquico de los SLEP,

por la migración de personal de Servicios de mayor data a otros recientemente originados. En este ámbito, el Consejo recomienda, en primer lugar, insistir en la difusión de los cargos nuevos. Adicionalmente, resalta la necesidad de generar una política de formación de profesionales a nivel nacional, con foco en torno en competencias de gestión para los Servicios Locales. El propósito es anticiparse activamente a las necesidades del sistema, abriendo el espectro a nuevos posibles postulantes. Junto con ello, es deseable complementar con una política de atracción de estos y otros nuevos talentos al sistema, presentando el sistema de educación pública como un nuevo sector especializado del Estado donde desarrollar carreras profesionales.

- Acerca del ámbito de la **Participación y la Vinculación**, junto con lo ya señalado en lo referente al aspecto normativo, un hallazgo reiterativo a través de los años dice relación con el desconocimiento de los actores de las comunidades escolares acerca de las características y sentidos de la NEP previo al proceso de instalación, lo que genera temor e incertidumbre, y desde allí resistencias y falta de participación en instancias democráticas, brechas que se van reduciendo una vez que existe mayor información y familiaridad con esta política. Es por ello que el Consejo vuelve a insistir, como todos los años anteriores, en su recomendación de desarrollar una campaña nacional en todos los medios de comunicación, dirigida a la opinión pública en general, que informe sobre esta reforma, sus razones, características, sentidos y beneficios, favoreciendo así un mejor proceso de transición.
- En torno al ámbito de la conformación de redes, se recomienda formalizar los espacios de trabajo en red entre SLEP con diversos grados de experiencia, puesto que se trata de instancias valoradas por los actores, pero que hasta el momento, a diferencia de las redes pedagógicas, no han sido formalizadas institucionalmente desde la DEP, sino que se dan por iniciativa de los propios territorios. Ello favorecería el aprendizaje mutuo y la mejora de los procesos a través de la resolución colaborativa de problemas. En una línea similar, se recomienda favorecer instancias de encuentro o colaboración entre actores estudiantiles y apoderados de diferentes SLEP, por ejemplo, a través de encuentros nacionales, ya que se trata de instancias que los actores distinguen como un posible aporte de aprendizaje entre pares e intercambio de experiencias.
- Finalmente, y si bien el Consejo valora la creación y funcionamiento de las primeras oficinas locales como una demanda de larga data (reforzada por la última modificación a la ley), recomienda avanzar en el diseño de un modelo de gestión eficaz para estas oficinas, que defina y otorgue atribuciones para la resolución de problemas locales, siempre evitando una mayor burocratización.
- En el área de **Convivencia Escolar**, un aspecto que plantea desafíos particularmente después de la pandemia, el Consejo recomienda reforzar los equipos de apoyo pedagógico con profesionales especializados en las áreas de convivencia e inclusión, además de explorar posibles apoyos en instancias de mediación, ya sea en colaboración con la Superintendencia de Educación, o a través de otras entidades. Adicionalmente, se recomienda desarrollar estrategias de monitoreo de corte más cualitativo y situados en esta materia.
- Por último, para la dimensión de **Liderazgo**, sigue siendo pertinente la recomendación del Consejo de propender y poner énfasis en una política sistemática de formación en liderazgo distribuido y gobernanza participativa, especialmente para los perfiles de Directores/as Ejecutivos y Directores/as de Establecimientos, ya que la cultura organizacional nacional sostiene una tradición vertical que en algunos casos impide poner en práctica la lógica democrática que se promueve desde la Ley 21.040.

Tabla 3. Resumen de avances, nudos críticos y recomendaciones 2025 del Consejo Evaluador para la NEP

Dimensiones	Avances	Nudos persistentes	Nudos emergentes	Recomendaciones 2025
Diseño de la Política	-Evaluación para la mejora continua: acumulación de evidencia para la toma de decisiones a través del Consejo Evaluador y múltiples estudios nacionales e internacionales. -Creciente coordinación interinstitucional. -Reestructuración y consolidación organizacional de la DEP. -Aprobación modificación ley 21.040 (ej. mejoras en responsabilización municipal en el traspaso, formalización coordinación interinstitucional).	-Doble naturaleza jurídica de los SLEP: desajustes administración central y sostenedor educacional. -Articulación con otras entidades públicas (ej. Sistema de Aseguramiento de Calidad, DIPRES, Servicio Civil). -Traspaso del servicio educativo en malas condiciones desde la administración municipal (ámbitos administrativo, financiero e infraestructura). -Presencia territorial: Necesidad de oficinas locales en sectores con baja conectividad.		-Continuar regulando la relación con el SAC (ej. Superintendencia). -Armonizar los principios y criterios de calidad del SAC con aquellos declarados en la NEP. -Normar el resguardo de la participación de las comunidades escolares. -Revisar la legislación sobre financiamiento de la educación pública: explorar modelos alternativos.
Gestión Pedagógica	-Valoración de las comunidades educativas del apoyo técnico-pedagógico y el trabajo en red. -Mayor disponibilidad de recursos educativos. -Aparición incipiente de un horizonte de educación pública (educación integral, diversidad, inclusión, colaboración, vínculo territorial, participación, educación laica, diversidad de proyectos).	-Resguardo temprano del foco pedagógico (separar de lo operativo/ burocrático). -Heterogeneidad de resultados SLEP (multicausal).	-Falta de visibilización e integración de la educación parvularia en la gobernanza y acompañamiento del sistema.	-Fortalecer y/o diversificar los equipos UATP para el acompañamiento de niveles, modalidades o necesidades específicas. -Resolver problemas ligados a las condiciones estructurales para el aprendizaje (infraestructura, recursos, dotación y reemplazos).
Gestión Infraestructura, Equipamiento y Recursos Educativos	-Refuerzo de la gobernanza interinstitucional para proyectos de infraestructura. -Cambio desde una política reactiva a una de planificación y ejecución. -Catastro Nacional y nuevas Carteras de Proyectos.	-Estado de deterioro de la infraestructura (tanto histórico como de abandono prematuro por los municipios). -Falta de profesionales especialistas en infraestructura escolar. -Restricciones presupuestarias para la magnitud de la renovación de infraestructura necesaria. -Demoras en la gestión de requerimientos urgentes (ej. materiales aseo, reparaciones menores).		-Considerando la disponibilidad del nuevo catastro a nivel nacional, planificar mejoras que partan por los casos más críticos en cada territorio, incluso de forma anticipada al traspaso.
Recursos Financieros	-Mayor comunicación interinstitucional DEP-DIPRES y aprobación de flexibilizaciones presupuestarias vía circulares (ej. uso de saldo SEP, caja chica establecimientos). -Mejoras en la estimación y comprensión del déficit estructural y su composición. -Realización de estudios de costos.	-Presencia de déficit estructural asociado a la herencia municipal (sobredotación servicios educativos, licencias médicas y reemplazos, variabilidad por asistencia). -Doble naturaleza SLEP: choques normativos que entorpecen la planificación y ejecución presupuestaria.		-Insistir en la flexibilización de la gestión presupuestaria. -Regularizar urgentemente cotizaciones impagas y deudas a proveedores heredadas de la administración municipal, que generan crecientes multas e intereses para el Estado.

Dimensiones	Avances	Nudos persistentes	Nudos emergentes	Recomendaciones 2025
Gestión de Personas	-Mayor profesionalización: ADP y directores. -Desarrollo de capacidades en los SLEPs y establecimientos.	-Sobrecarga creciente del Servicio Civil. -Sobredotación de personal educativo en establecimientos. -Baja dotación de profesionales SLEPs (sobrecarga y desgaste).	-Creciente rotación de cargos del 1er y 2do nivel jerárquico en los SLEP.	-Reforzar la dotación del Servicio Civil durante el periodo de implementación de la NEP. -Solucionar de manera urgente la sobredotación en los servicios educativos, avanzando en una metodología robusta para su cálculo considerando criterios educativos y territoriales. -Ampliar y diversificar personal SLEP. -Reforzar difusión de cargos y diseño de una política de formación y atracción de capital humano en competencias de gestión SLEP, para reducir la rotación.
Participación y Vinculación	-Mayor participación de las comunidades como parte integral de la gobernanza del sistema. -Valoración por parte de las comunidades de su mayor consideración en la toma de decisiones (sentido de responsabilidad compartida).	-Desconocimiento de los actores de las comunidades escolares acerca de las características y sentidos de la NEP previo al proceso de instalación. -Heterogeneidad territorial en términos de participación.	-Nuevas oficinas locales requieren medios y atribuciones para la resolución oportuna de problemas.	-Campaña nacional de información sobre el sentido, principios y funcionamiento de la NEP. -Formalización de redes entre SLEP con diversos grados de experiencia. -Favorecer instancias de encuentro o colaboración entre actores estudiantiles y apoderados de diferentes SLEP. -Avanzar en el diseño de un modelo de gestión eficaz para las oficinas locales.
Convivencia Escolar	-Incorporación de lineamientos en la ENEP.	-Falta y rotación de especialistas en la materia.	-Foco reactivo por casos (necesidad de transitar a un enfoque formativo).	-Reforzar los equipos UATP con profesionales especializados en las áreas de convivencia e inclusión. -Explorar colaboración con SIE para apoyo en mediación. -Avanzar en evaluaciones cualitativas y situadas sobre la materia.
Liderazgo	-Aprobación actualización ENEP por el CNED. -Progresiva alineación de los instrumentos de gestión para la mejora educativa (ENEP-PEL-PAL-PME).	-Participación aún muy dependiente de liderazgos locales (heterogeneidad entre SLEP): culturas de liderazgo centralizado y vertical .		-Fomentar política sistemática de formación en liderazgo distribuido y gobernanza participativa para direcciones ejecutivas SLEP y directores/as establecimientos.

Informe anual 2025

Consejo Evaluador del Sistema de Educación Pública