

Reporte de Antecedentes y Evaluaciones a la Reforma a la Educación Pública en Chile

Unesco Santiago - PNUD Chile

Santiago, julio del 2025

Prólogo

El Ministerio de Educación ha encomendado al Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD Chile- la coordinación de una Evaluación Internacional a la Nueva Educación Pública (NEP), a realizarse en colaboración con la Oficina Regional de la UNESCO en Santiago. La demanda de evaluación surge desde el Congreso Nacional, en el proceso de discusión parlamentaria del presupuesto del año 2025, como parte de un Protocolo de Acuerdo.

En base a lo requerido, la evaluación internacional considera como objetivo general *“Revisar y analizar la evidencia existente sobre la implementación de la Nueva Educación Pública (NEP) en Chile, con el propósito de generar una evaluación de expertos y expertas internacionales que oriente la toma de decisiones y formule recomendaciones estratégicas para fortalecer la política en el período de culminación de su instalación y con miras a la consolidación del sistema, a partir de estándares internacionales y del conocimiento acumulado en procesos de reforma educativa”*.

La evaluación debe considerar una revisión de más de una decena de evaluaciones nacionales disponibles a la fecha, y la conformación de un Panel de Expertos/as Internacionales, especialistas en temas educativos, que visitará Chile a mediados del presente año. En caso de ser necesario, el panel podrá solicitar nuevos levantamientos o búsqueda de información complementaria. Se espera que esta comisión pueda pronunciarse sobre el estado de la reforma, sus logros y desafíos, así como sugerir vías de mejoramiento para la implementación de la segunda fase de traspaso.

El presente documento comparte la preparación de insumos para el Panel Experto Internacional, ordenando y sistematizando la producción nacional en materia diagnóstica y de diseño de la reforma a la educación pública; de descripción de la reforma a la NEP; y de evaluaciones realizadas en Chile al proceso de implementación en marcha. La finalidad de este material es ordenar y sintetizar los avances de la Nueva Educación Pública en Chile y dejarlos disponibles en un reporte, para facilitar el acceso de los y las expertas del panel a este acumulado de análisis y conocimiento, y para iniciar, desde aquí, el ejercicio de evaluar la reforma desde parámetros internacionales, de manera de contar con recomendaciones y sugerencias de calidad para su segunda etapa de traspaso y consolidación.



PARTE 1:

Informe Panorámico de la Reforma a la Educación Pública en Chile

Historia de la Reforma
Situación actual de la Nueva Educación Pública

PNUD Chile



Tabla de Contenidos Parte 1

1.	Introducción a la Parte 1	3
2.	Metodología de la Parte 1	4
3.	Historia de la Reforma a la Educación Pública en Chile	5
a.	Municipalización de la educación pública (1980-2005):	5
b.	Primer período de modificaciones a la educación pública (2006-2013):.....	8
c.	Segundo periodo de modificaciones: diseño de la Nueva Educación Pública (2014-2017): ...	12
d.	Primera etapa de implementación de la Nueva Educación Pública (2018-2021):	14
e.	Segunda etapa de implementación de la Nueva Educación Pública (2022-2027):.....	18
4.	Marco Normativo de la Política de Nueva Educación Pública	23
5.	Descripción del Sistema de Educación Pública.....	29
a.	Síntesis de la Nueva Educación Pública:	29
b.	Descripción del Sistema de Educación Parvularia	31
c.	Sistema de Educación Escolar	33
d.	Sistema de Educación Pública vigente	34
e.	Nueva Educación Pública en cifras:	38
6.	Últimos ajustes a la Nueva Educación Pública	51
7.	Anexos	54
	Anexo 1: Línea de Tiempo de Puesta en Marcha de la Nueva Educación Pública	54
	Anexo 2: Calendario Puesta en Funcionamiento y Traspaso SLEP vigente. Detalle cantidad de comunas que recibe en traspaso.....	56



1. Introducción a la Parte 1

El Ministerio de Educación ha encomendado al Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo -PNUD Chile- la coordinación de una Evaluación Internacional a la Nueva Educación Pública (NEP), a realizarse en colaboración con la Oficina Regional de la UNESCO en Santiago. La demanda de evaluación surge desde el Congreso Nacional, en el proceso de discusión parlamentaria de la Ley de Presupuesto del Sector Público para el año 2025, como parte de un Protocolo de Acuerdo.

Se espera que el Panel Experto se pronuncie sobre el estado de la reforma, sus logros y desafíos, y sugiera vías de mejoramiento para la implementación de la segunda fase de instalación.

El presente documento es un Informe Panorámico de la Reforma a la Educación Pública en Chile, o a la NEP, como se la conoce en el país, destinado al Panel Experto que será parte de la evaluación. Su finalidad es facilitar el acercamiento de las y los expertos a la historia de la transformación de la política de educación pública en Chile desde los años 80, en que la administración de los establecimientos educacionales estuvo a cargo de los municipios o gobiernos locales, a la fase actual de traspaso a los Servicios Locales de Educación (SLEP), nuevas entidades públicas funcional y territorialmente descentralizadas, con personalidad jurídica y patrimonio propio, pero dependientes del Ministerio de Educación-

El informe se compone de un primer capítulo, que da cuenta de los antecedentes históricos de la educación municipal, y los procesos de revisión que llevaron a identificar sus nudos críticos, y empujar al país a una discusión en cuatro gobiernos nacionales sobre la creación de un nuevo sistema de administración y gestión de la educación pública en Chile.

Un segundo capítulo, describe el cuerpo legal de la Nueva Educación Pública. Este, principalmente, está compuesto por tres leyes, conocidas en Chile como: la Ley General de Educación, la Ley de Inclusión y la Ley que crea el Sistema de Educación Pública; además de un conjunto de reglamentos y documentos con orientaciones para el sistema escolar, con los propósitos y objetivos del nuevo sistema, sus actores y sus roles, y su organización y funcionamiento, todo lo cual puede ser nombrado los principios y estructura general de la reforma a la Educación Pública.

El tercer capítulo del documento describe el sistema educacional chileno, con foco en la nueva educación pública. Primero, se muestra gráficamente el estado actual del Sistema de Educación Pública en Chile, con sus diversos actores, estructura y organización. Segundo, se describe el sistema de educación parvularia, que ha tenido un desarrollo paralelo, y que también está siendo transferido, en parte, a la NEP. Tercero, una breve reseña del sistema de educación escolar que se está replicando en la NEP. Y finalmente, el sistema educativo chileno y la NEP descrita en cifras y sus principales estadísticas.

Finalmente, el cuarto capítulo describe el proyecto de ley que está actualmente en discusión en el Congreso, que propone un conjunto de medidas de mejora de la Ley 21.040 que crea el sistema de educación pública y la normativa vinculada a la NEP.



2. Metodología de la Parte 1

La parte 1 de este informe corresponde a una revisión panorámica sobre el sistema de educación pública en Chile, desde 1980 hasta la fecha. A través de la sistematización de material documental, se plantea una aproximación cronológica para comprender los cambios en el sistema de educación chileno, puntualizando en los hitos sociales y jurídicos relevantes para explicar el escenario actual de dicho sistema. La composición del corpus es variada, pasando por informes institucionales y académicos, libros, artículos académicos y columnas de opinión, así como leyes promulgadas.

Para abordar dicho corpus, definido durante la etapa inicial de diseño de la Evaluación por parte de los organismos internacionales a cargo del estudio y las contrapartes ministeriales, se optó por un enfoque cualitativo hacia los datos, estableciendo la educación pública y su evolución en Chile, como unidad de análisis del contenido, con un alcance descriptivo de los procesos nacionales que han llevado su reforma. Si bien se incorporan datos cuantitativos, su finalidad es descriptiva y complementaria a la información cualitativa de la composición del sistema educacional, que ha sido el foco del presente reporte.

Mediante un análisis digital de los documentos, se estableció un protocolo de codificación abierta, respondiendo a: los objetivos y propósitos del sistema de educación y de la educación pública en particular; los sistemas y subsistemas dentro de la educación en Chile (por ejemplo, el sistema de administración y finanzas y el sistema de aseguramiento de la calidad, entre otros); los niveles y modalidades cubiertos por la educación pública; y las modificaciones socio jurídicas tendientes hacia la consolidación de un nuevo modelo de gestión, en adelante, de la Nueva Educación Pública. Con estos ejes, se elaboró una primera versión de informe.

Como herramienta complementaria de procesamiento de información, se ha utilizado la aplicación de Inteligencia Artificial Notebook LM de Google, como ambiente de procesamiento y sistematización de fuentes secundarias previamente identificadas.

Como segundo paso, el Ministerio de Educación revisó la suficiencia y coherencia interna de dicho informe, ajustando y retroalimentando los procesos descritos. Gracias a ello, en junio de 2025 se llevaron a cabo reuniones informativas virtuales de carácter semiestructurado, con representantes de diferentes estamentos del sistema educacional: una reunión con la Subsecretaría de Educación Parvularia, para conocer los vínculos específicos del nivel con el nuevo sistema de educación pública; dos encuentros con la Dirección de Educación Pública (DEP), para profundizar tanto en el organigrama de la DEP y los Servicios Locales de Educación Pública, como en los ejes estratégicos para su coordinación y conducción del sistema; y una con el Gabinete Ministerial, para actualizar el estado legislativo de la NEP.

Estas conversaciones informativas y grabadas en audio previo consentimiento de las/os participantes, fueron transcritas digitalmente, y guiaron la búsqueda de nuevos materiales bibliográficos, así como iluminaron focos importantes de información en la evolución del sistema de educación, en las modificaciones más recientes a la Nueva Educación Pública (NEP), y en los aspectos más relevantes en la actual consolidación de los Servicios Locales de Educación (SLEP).

La presente versión del informe compila el trabajo de análisis documental, con las técnicas dialógicas de producción de datos como son las entrevistas a expertas/os, para colaborar al trabajo del Panel Internacional de Expertas y Expertos durante la preparación de su misión en el país, anticipando sus necesidades de información sobre el contexto de la educación chilena.

3. Historia de la Reforma a la Educación Pública en Chile

A continuación, se describe la evolución general del sistema educativo en Chile durante los últimos 40 años¹. Este marco temporal fue seleccionado con el objetivo de puntualizar los cambios más significativos que ha tenido la educación pública en Chile, entendiendo esta como aquella administrada por el Estado.

El propósito de este apartado es describir procesos sociopolíticos que han originado modificaciones a la educación, hasta llegar a la actual implementación de una Nueva Educación Pública.

a. Municipalización de la educación pública (1980-2005):

Durante la dictadura cívico-militar en Chile, como resultado de las modificaciones jurídicas a la educación introducidas en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) y la Ley Orgánica Constitucional de Municipalidades, el sistema de educación en Chile avanzó hacia lógicas de descentralización y privatización de la gestión estatal. Para la educación pública, esto significó que la administración de los establecimientos educacionales pasó de estar a cargo del Estado central a ser descentralizada en municipios o gobiernos locales, mediante departamentos municipales o corporaciones de derecho privado, proceso conocido en Chile como “municipalización”. El traspaso de los establecimientos educacionales públicos hacia la administración municipal sucedió entre los años 1980 y 1987 (Dittborn, 2015).

Al transferir la administración desde el Estado hacia los municipios, la educación pública: a) perdió una autoridad nacional responsable; y b) quedó atomizada en la administración de las municipalidades, a cargo de alcaldes que tienen muchas otras responsabilidades y prioridades (Bellei, 2018, p.12).

También, se implementó un sistema de financiamiento subsidiario, que iguala las condiciones de acceso a recursos para establecimientos escolares públicos y para establecimientos privados que reciben financiamiento del Estado, a través de la subvención a la demanda medida en la cantidad de estudiantes matriculados y su asistencia efectiva a clases. Los mecanismos de subvención por estudiante fueron conocidos en el país como “sistema de voucher”, aportando recursos a los establecimientos de administración municipal y particular subvencionada a través de la administración de un aporte fiscal individual a cada estudiante, que es administrado por un sostenedor². Desde 1980 la Subvención Mensual Regular es el pilar del financiamiento, calculada mensualmente multiplicando el valor unitario por alumno (expresado en Unidades de Subvención Educacional, USE) por la asistencia promedio a clases. El USE fue fijado inicialmente en Unidades Tributarias Mensuales (UTM)³ y diferenciado según el tipo de jornada escolar del establecimiento, el nivel de enseñanza (parvularia, básica, media) y la modalidad del establecimiento (regular, especial o educación para adultos). Como incremento a estas subvenciones, desde 1980 en adelante se suman aportes por localidad y por zona rural donde se encuentra el establecimiento, así como subvenciones especiales para el reforzamiento y apoyo a alumnos con rendimiento escolar deficiente, y para al reconocimiento al desempeño de excelencia, entre otros (Jaimovich et al., 2022).

Con estas subvenciones, los sostenedores financiaban (DFL N°2, 1998):

- remuneraciones del personal de administración de la entidad sostenedora.

¹ Cronología de administraciones estatales en el período abarcado: Augusto Pinochet 1973-1990; Patricio Aylwin 1990-1994; Eduardo Frei Ruiz-Tagle 1994-2000; Ricardo Lagos 2000-2006; Michelle Bachelet 2006-2010; Sebastián Piñera 2010-2014; Michelle Bachelet 2014-2018; Sebastián Piñera 2018-2022; Gabriel Boric 2022-2026.

² El sostenedor es una persona jurídica que asume la responsabilidad de mantener el funcionamiento del establecimiento educacional ante el Estado y la comunidad escolar.

³ Desde 1987, el valor de la subvención se fijó en Unidades de Subvención Escolar (USE) para desindexarla de la inflación, y su reajuste se vinculó a las remuneraciones del sector público (Jaimovich et al., 2022).

- remuneraciones, honorarios y beneficios al personal docente y asistentes de la educación.
- gastos de las dependencias de administración del establecimiento y costos de servicios asociados al funcionamiento y administración del establecimiento.
- adquisición de servicios, materiales e insumos para la gestión educativa y recursos didácticos.
- inversión en activos no financieros necesarios para el servicio educativo, y activos financieros de renta fija cuyos intereses se usen para fines educacionales.
- gastos de mantenimiento y reparación de inmuebles y muebles, así como el pago de obligaciones hipotecarias para la adquisición del inmueble donde funciona el establecimiento.
- pago de créditos para mejoras de infraestructura, equipamiento u otros que sirvan al proyecto educativo.
- gastos directamente relacionados con la mejora de la calidad del servicio educativo.
- gastos consistentes con el proyecto educativo del establecimiento.

Desde 1981 se crearon establecimientos particulares subvencionados, administrados por sostenedores privados, facultados para recibir estas subvenciones estatales por cada estudiante matriculada/o, sin existir regulaciones al lucro. Desde 1988 se le permitió a este tipo de establecimientos cobrar matrículas y/o mensualidades a las familias, con una fórmula para descontar de ello la subvención que aportaba el Estado (Castro y Holz, 2014). Este doble ingreso por estudiante fue conocido en Chile como “financiamiento compartido” o copago (Bellei, 2018, p. 27). Así, el sistema educacional público pasaba a estar conformado por dos tipos de establecimientos (municipales y particulares subvencionados), en un modelo de mercado aplicado a la educación, donde se implementan mecanismos de competencia entre prestadores públicos y privados por atraer estudiantes y retenerles para mantener presupuestos estables en un sistema de ingresos variables, al estar asociado al pago por asistencia de los estudiantes a clases.

A su vez, los establecimientos eran ordenados en un ranking, establecido mediante los resultados del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE). Este sistema de evaluaciones estandarizadas de carácter universal creado como tal el año 1988 para todo tipo de establecimiento educacional, se implementa (hasta el día de hoy) en base a un calendario diferenciado entre evaluaciones de lenguaje y matemáticas, y evaluaciones de ciencias naturales e historia y geografía (hoy se aplica también a inglés y educación física). En esta época, las evaluaciones del SIMCE decían tener un carácter diagnóstico en los niveles de 4º, 6º y 8º básico, y de IIº medio; y sus resultados no tenían consecuencias administrativas en la gestión escolar; más bien, se entendía el desempeño en el SIMCE como un indicador de calidad útil para las familias, al momento de decidir dónde matricular a sus hijas/os.

Una vez recobrada la democracia en Chile, desde el año 1990, las políticas educacionales de los gobiernos de la Concertación de Partidos por la Democracia sostuvieron la municipalización. Entre los años 90 y principios de la década del 2000, se buscaron vías para aumentar la calidad de la educación pública, mediante mecanismos compensatorios que permitieran enfrentar la desigualdad del sistema, derivada de la inequidad en la distribución de recursos humanos y materiales entre los diferentes municipios (Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, 2006; Raczynski, 2007).

En lo referente al financiamiento de la educación particular subvencionada, desde 1994 se limitó el copago permitido y se eliminó el descuento a la subvención escolar, recibiendo la totalidad del aporte por estudiante además del pago realizado por las familias (Castro y Holz, 2014). Además, desde 1997 se incentivó la Jornada Escolar Completa Diurna (JEC) en las escuelas, para regular la incorporación y mantenimiento de establecimientos de enseñanza básica y media en el régimen de financiamiento compartido; con ello, se aumentaron las horas presenciales de las/os estudiantes en las escuelas. En lo principal, la JEC contemplaba un sistema de becas para evitar que los estudiantes de familias de menores ingresos migrasen de los establecimientos con copago (Castro y Holz, 2014).



Por su parte, la mayoría de las iniciativas para aumentar la calidad educativa constituyeron acciones de mejoramiento educativo en establecimientos con bajo rendimiento académico, y acciones de perfeccionamiento docente y directivo (Raczynski, 2007, p. 4). En lo presupuestario, aumentó el gasto público en educación para el apoyo a las finanzas municipales, así como para el ajuste a las subvenciones aportadas por el Estado a cada estudiante (Eyzaguirre, 2012, pp.4-5). Así, por ejemplo, en 2003 se incorpora la subvención pro-retención, para sostenedores que matriculen y logren la permanencia o egreso de alumnas/os que se encuentran en situación de vulnerabilidad, entre 7º básico y 4º medio.

Como diagnóstico general, hacia mediados de la década del 2000 el sistema público, y en específico, la educación municipal, fue caracterizado por (Raczynski, 2007, pp.41-44):

- presencia de mecanismos como la subvención escolar por asistencia, privilegiando más aún a las zonas urbanas por sobre las rurales debido al mecanismo de cálculo de la asignación;
- competencia con la educación particular subvencionada por atraer a los estudiantes con mejores resultados;
- dificultades de coordinación entre el nivel técnico-pedagógico y el administrativo-financiero;
- creciente burocracia interna;
- limitaciones en la gestión del personal docente.

Desde otra perspectiva, los problemas de la educación pública no tenían relación con su institucionalidad ni con la existencia de establecimientos de administración municipal, sino con elementos como la deficiente separación entre las funciones técnico-pedagógicas dependientes del Ministerio de Educación, y las funciones administrativas dependientes de la municipalidad (Eyzaguirre, 2012). Desde aquí, el modelo de gestión municipal de la educación requeriría ajustes, pero no su erradicación. Se argumentaba la legitimidad democrática de las autoridades municipales y su cercanía con la comunidad, siendo el tamaño de los municipios y la responsabilidad política del alcalde, una escala óptima de resolución de necesidades escolares en comparación a una provincia o región. Además, el aporte de recursos municipales a la educación local resultaba necesario para su sustento, por lo que se termina aceptando y considerando legítimo el involucramiento de autoridades políticas en las decisiones sobre la administración de la educación (Eyzaguirre, 2014). Cabe señalar que un contrapunto a este argumento es que no todos los municipios aportan recursos a su educación en la misma proporción, dependiendo de sus prioridades y capacidades, generando desigualdades en los fondos disponibles para los establecimientos.

A pesar de las diferentes posturas sobre las ventajas y desventajas de la municipalización de la educación⁴, su impacto en la educación pública desde este período hasta la fecha ha conllevado a diferentes modificaciones sociales y legales en lo que respecta a la administración educacional. A modo de resumen, algunos de los principales debates que emergen en este período de tiempo son: el rol de Estado y del Ministerio de Educación con relación a los municipios y sus establecimientos educacionales (Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, 2006; Bellei, 2018); el financiamiento estatal mediante subvenciones (Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, 2006); la segregación financiera con relación a los recursos propios de cada municipio, teniendo como consecuencia un aumento en la desigualdad educativa entre comunas de una misma región (Bellei, 2013); y una alta segregación territorial (345 municipios a nivel nacional), disgregando su organización y dando como resultado una baja capacidad de colaboración y trabajo en red (ENEP, 2020).

⁴ El mismo Consejo Asesor Presidencial de 2006 indicaba en su informe final que no tuvieron una visión unánime sobre las limitaciones, vacíos e inconsistencias de la municipalización de la educación pública.

b. Primer período de modificaciones a la educación pública (2006-2013):

Llegado el primer gobierno de la presidenta Michelle Bachelet, fue posible observar procesos políticos, sociales y legales en el país, que condujeron a modificaciones al sistema educativo en general, con repercusiones específicas en la educación pública. A nivel civil, la municipalización y sus mecanismos fueron objeto de protesta de los estudiantes secundarios, establecidos como movimiento social y político a nivel nacional en lo que se conoció como la “revolución de los pingüinos” de 2006 (Bellei, 2018, p.29).

A nivel ejecutivo, para el primer gobierno de la presidenta Michelle Bachelet, la actualización del sistema de educación desde el nivel parvulario hasta el universitario, fue una materia de agenda pública. Un primer hito fue la convocatoria de la presidenta de la República a un Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación (2006)⁵, que identificó problemas en el sistema de educación chileno y evaluó recomendaciones para su mejora.

El Consejo destacó la falta de una política educacional para la atención de la diversidad escolar, reflejada en el predominio del enfoque compensatorio con el que se diseñaron los programas focalizados de mejoramiento escolar implementados durante los años noventa (2006, p.45). Además, el Consejo discutió una serie de diagnósticos, puntualizando en el sistema público y en la administración municipal de establecimientos educacionales. En general, el sistema educacional público fue caracterizado por aspectos como (Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, 2006):

- financiamiento insuficiente para todos los niveles, desde educación parvularia hasta enseñanza media y escuelas especiales
- disolución de responsabilidades entre el Ministerio de Educación y los municipios
- falta de medidas de intervención a los establecimientos que incumplían sus obligaciones;
- baja calidad en la formación inicial docente, así como inconsistencias entre la formación profesional docente y el currículo a impartir;
- relación desigual entre el sector municipal y el particular subvencionado.

Sobre el sistema municipal en particular, se relevó, entre otros aspectos, el financiamiento insuficiente y las desventajas de su institucionalidad, así como la necesidad de modernizar y fortalecer técnicamente su administración, incorporando asuntos como una mejor integración de las funciones administrativas y financieras con las gestiones técnico-pedagógicas.

Tabla N° 2: Focos de Diagnóstico del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación (2006) para la educación municipal

Desventajas de la administración municipal	Propuestas de solución
Alta heterogeneidad en la gestión municipal de servicios educativos, debido a las diferencias en las características de las comunas chilenas (diferencias en el tamaño poblacional, en su grado de ruralidad, en las prioridades de las alcaldías respecto a la educación, y en su capacidad técnica y financiera).	Crear nuevas entidades que conjuguen un alto nivel técnico en gestión y administración pedagógica, y que operen a escalas más grandes que el municipio para lograr eficiencia y superar limitaciones de tamaño y capacidad individual de gestión.

⁵ Creado en un contexto de movilizaciones de estudiantes secundarios, quienes evidenciaron deficiencias de calidad y equidad en la educación pública, el Consejo Asesor Presidencial tuvo como mandato hacer recomendaciones para mejorar transversalmente la calidad de la educación en el país. El trabajo del Consejo se dividió en comisiones sobre Marco Regulatorio, Institucionalidad, Calidad de la Educación, Docentes y Educación Superior. Además de sostener mesas regionales y audiencias públicas con autoridades y con la sociedad civil.

Deficiente gestión de recursos humanos entre docentes, profesionales y asistentes de la educación dentro de los establecimientos educacionales	Implementar concursos públicos y otorgar mayor injerencia a los sostenedores y directores de establecimientos en la gestión de recursos humanos, incluyendo la selección, contratación, y constitución del equipo docente y directivo
Doble dependencia de los establecimientos educacionales hacia el Mineduc en lo pedagógico y hacia el municipio en lo administrativo	Crear nuevas entidades que conjuguen las labores pedagógicas con las administrativas
Financiamiento insuficiente para enfrentar las obligaciones de los municipios, considerando un modelo de ingresos variables para cubrir costos fijos	Modificar el sistema de financiamiento estimando costos en función de poblaciones diversas, con actualizaciones periódicas
Escasa autonomía de los establecimientos debido a las pocas competencias con las que contaban para disponer de los recursos financieros traspasados	Otorgar mayores facultades a los establecimientos para disponer de recursos con los que ejecutar sus proyectos educativos, reforzando la capacidad técnica de sus equipos administrativos
Relación desventajosa entre establecimientos del sector municipal y el sector particular subvencionado, considerando que el segundo podía reducir costos del servicio con base en la selección de estudiantes, en la gestión de recursos humanos de docentes mediante el código del trabajo, y en el copago de las familias, entre otros	Introducir principios de igualdad de trato entre sostenedores del sector municipal y subvencionado, y proveer un financiamiento diferenciado basado en las características de los alumnos como su porcentaje de vulnerabilidad o sus necesidades educativas especiales

Fuente: Elaboración propia basada en Capítulo IV del Informe Final del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación (2006).

En lo referente a la educación parvularia, el Consejo recomendó una campaña nacional para concientizar a las familias sobre la importancia de la educación temprana. En esta línea, en materia docente se recomendó vincular la formación de educadoras de párvulos y de profesores de enseñanza básica, y estudiar ofrecer especialización en educación inicial, de manera de contar con un soporte pedagógico acorde a los desafíos de un nivel que pretende avanzar en formar parte de la oferta educativa pública.

Paulatinamente, se adoptaron algunas de las medidas propuestas por el Consejo Asesor Presidencial: el gobierno de la época decidió elaborar una propuesta de cambios legislativos para la educación escolar denominada “Nueva Arquitectura de la Educación Chilena”. Tras su negociación, el resultado fue un acuerdo político operacionalizado en una propuesta de Ley General de Educación, promulgada en el año 2009, y en la creación de un Sistema de Aseguramiento de la Calidad, aprobado finalmente en el año 2011 (Larroulet y Montt 2010; Bellei y Vanni 2015, citados en Bellei, 2018, p.32).

En adelante, se implementaron leyes de apoyo económico a la enseñanza de estudiantes con características de mayor atención. La Ley N° 20.201 de 2007, modificó la Ley de Subvenciones Educativas para introducir la subvención para necesidades educativas especiales de carácter transitorio e incrementar la subvención para estudiantes de educación especial diferencial. Luego, mediante la Ley 20.248 de Subvención Escolar Preferencial (SEP) en 2008, se complementó el subsidio a la demanda, pasando hacia un complemento al costo económico de la educación de “alumnos prioritarios” en entornos escolares con mayor vulnerabilidad (aquellos conformados por estudiantes dentro del 40% con mayor desventaja socioeconómica) (Bellei, 2018). Así, esta ley sumó recursos a las subvenciones basales aportadas por el Estado, por concepto de vulnerabilidad socioeconómica de las/os estudiantes. No obstante, para hacerse efectivo dicho aumento, los establecimientos escolares debían comprometerse con el Ministerio de Educación en un Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa, expresado en un Plan de Mejoramiento Escolar



(PME) a 4 años⁶. Esta herramienta de gestión se utiliza hasta hoy, como un instrumento de planificación del quehacer en los centros educativos.

A nivel legislativo, la promulgación en 2009 de la Ley General de Educación (20.370) no solo derogó la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), sino que dio paso a una nueva regulación de los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa (incluyendo a las instituciones públicas). Además, esta ley reconoce a la educación parvularia como un nivel educativo formal (Art. 18, Ley 20.370), regulando a su vez a los jardines infantiles para su correspondiente reconocimiento oficial, que son las condiciones que deben cumplir salas cunas y jardines para recibir los beneficios de la subvención estatal.

Otro hito fundamental en 2009 es la promulgación del Decreto 170, formalizando las normas del Programa de Integración Escolar (PIE) (programa iniciado en los 90s, y vigente hasta estos años), tendiente a la inclusión en aulas regulares de estudiantes con necesidades educativas especiales transitorias, y en menor medida, aquellas de carácter permanente. Mediante este decreto se suma otro aporte financiero a las escuelas para la enseñanza, destinado a aspectos como: la contratación de profesionales de apoyo en educación diferencial y psicología, la adquisición de materiales didácticos adaptados, y la inversión en estrategias pedagógicas diversificadas para diferente perfil de estudiantes.

Posteriormente, iniciado el primer gobierno del presidente Sebastián Piñera en 2011, las movilizaciones estudiantiles se reactivaron, reanudando la tensión por la situación de la educación pública y por el lucro en la educación escolar y universitaria (Bellei, 2018).

En mayo de 2011, el presidente de la República convocó a un Panel de Expertos para una Educación de Calidad, con el objetivo de proponer estrategias de fortalecimiento de la educación pública, y de las capacidades docentes y directivas de los establecimientos educacionales (Panel de Expertos, 2011). Sobre la educación pública en general, el Panel determinó que su modelo de gestión no aseguraba un buen desempeño del sistema ni de las/os estudiantes, especialmente de las/os más vulnerables.

Sobre la educación municipal en particular, una de las estrategias propuestas coincidió con lo relevado por el Consejo Asesor Presidencial de 2006, apuntando hacia una nueva institucionalidad para superar las debilidades de la gestión municipal, organizada en "Agencias Locales de Educación" (Panel de Expertos, 2011). Estas Agencias descentralizadas, autónomas y de giro único para administrar el servicio educativo de una o más comunas, responderían a los desafíos de profesionalización, calidad y equidad en la educación, mediante un gobierno con un director ejecutivo. La propuesta fue analizada desde sus ventajas, como su giro único y su potencialidad de planificar a largo plazo; y sus desventajas, como la pérdida de legitimidad e injerencia de la alcaldía y el municipio en la toma de decisiones (Eyzaguirre, 2012), no obstante, no fue concretada en su ejecución, sin implicar cambios al modelo de administración municipal.

A través de este período, así como se establecen consecuencias para los establecimientos educacionales que no cumplen con las exigencias mínimas, también se crean programas para la mejora de resultados en las evaluaciones SIMCE. Por ejemplo, desde 2010 se implementaron los "Liceos Bicentenario de Excelencia" orientados hacia la obtención de altos logros académicos en establecimientos escolares dentro de contextos de alta vulnerabilidad; y desde 2011 se emplea el Plan Apoyo Compartido (PAC) (de carácter voluntario y con una duración de 4 años), dirigido a escuelas

⁶ Los Planes de Mejoramiento Educativo (PME) son una herramienta para orientar, planificar y materializar procesos de mejoramiento institucional y pedagógico de los establecimientos escolares. Estos procesos se orientan de manera distinta en cada institución en función de su Proyecto Educativo Institucional (PEI) y, además, de la cultura escolar, el contexto sociocultural y territorial, los roles y funciones de los miembros que la componen, el diagnóstico institucional y, principalmente, los logros y desafíos para el mejoramiento de la calidad diagnosticados y recogidos en el respectivo PME. Los PEI, son instrumentos que permiten establecer una mirada común de lo que se busca proporcionar como educación de calidad y definen los principios orientadores del quehacer institucional y pedagógico de cada comunidad educativa, abordando liderazgo, gestión pedagógica, convivencia escolar, y gestión de recursos (División de Educación General, 2018).



municipales y particulares subvencionadas con bajo desempeño académico, medido a través de los resultados del SIMCE. Este apuntaba a fortalecer aprendizajes en lenguaje y matemática entre prekínder y 4to básico, para acortar la brecha de resultados entre las/os estudiantes del decil más rico y aquellos del decil más pobre del país y para aumentar el promedio nacional del SIMCE en 10 puntos con miras a la evaluación de octubre de 2013 (Bassi et. Al, 2014).

En febrero de 2011 se promulgó la Ley 20.501 sobre Calidad y Equidad en la Educación, apuntando hacia un nuevo mecanismo de selección de directores de establecimientos educacionales, en particular los de administración municipal y particular subvencionada, así como un nuevo sistema de evaluación del desempeño docente.

Más adelante, en agosto de 2011 se promulgó la Ley 20.529 que instaura el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar (SAC), que establece hasta hoy en día estándares e indicadores de: aprendizaje, desempeño docente, fiscalización de jardines infantiles y establecimientos educacionales, y evaluación de programas de estudio en todos los niveles educativos. La Educación Parvularia es incorporada al SAC también en el 2011, pero mediante el Decreto Ley N° 381, se introducen indicadores de calidad y objetivos de aprendizaje específicos para este nivel.

Dentro del Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC), se crean organismos que vinieron a cambiar el panorama nacional en materia educativa. La Agencia de la Calidad de la Educación, a cargo de evaluar y acompañar el desempeño escolar; siguiendo guías como las bases curriculares aprobadas por el Consejo Nacional de Educación, ente encargado de velar por la calidad educativa mediante la propuesta de mejoras de expertos especialistas; y la Superintendencia de Educación, a cargo de fiscalizar a los establecimientos en el cumplimiento de las políticas y normativas elaboradas por el Ministerio de Educación.

El SAC tiene la relevancia de haber unificado un sistema donde el Estado fija exigencias de calidad (procesos y resultados). Para ello, se evalúa periódicamente el cumplimiento de objetivos de aprendizaje mediante las pruebas estandarizadas del Sistema de Medición de la Calidad Educativa (SIMCE), institucionalizado oficialmente mediante la Ley 20.529, estableciendo consecuencias administrativas en la gestión escolar.⁷

El SAC también introduce el Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), plataforma web oficial del Ministerio de Educación para la recopilación de información escolar, con el objetivo de integrar en un solo lugar toda la información de sostenedores, establecimientos educacionales (y desde 2019), docentes y estudiantes. Así, el SIGE permite centralizar información digitalizada sobre número de matrícula, asistencia a clases de las/os estudiantes, actas de rendimiento académico del establecimiento, e idoneidad de docentes y asistentes de la educación; todos, datos fundamentales para el cálculo y la asignación de subvenciones, becas y beneficios.

En materia de educación parvularia, el año 2013 destaca la Reforma Constitucional que establece la obligatoriedad del segundo nivel de transición al ingreso a la educación básica (conocido como Kínder), y crea un sistema de financiamiento gratuito desde el nivel medio menor (Ley N° 20.710 de 2013). Con esta reforma, para ingresar a primero básico es requisito que las/os niñas/os hayan cursado educación

⁷ Por ejemplo, la Ley 20.529 establece que con los resultados de aprendizaje en las pruebas de conocimientos referidas al currículo y con indicadores sobre desarrollo personal y social de docentes, estudiantes, padres y apoderados, la Agencia de la Calidad de la Educación ordena anualmente a todos los establecimientos reconocidos por el Estado en cuatro categorías de desempeño académico: Alto, Medio, Medio-Bajo e Insuficiente; la posición obtenida determinará el grado de apoyo técnico-pedagógico necesario, así como la frecuencia de las visitas evaluativas para el seguimiento del proceso de mejora continua de los establecimientos. Otras consecuencias más graves, relacionadas a ingresar al nivel insuficiente reiteradamente, conllevan intervenciones provisionales e incluso, la pérdida del reconocimiento oficial estatal.



parvularia⁸, ampliando el derecho de acceso a la educación de 12 a 13 años de escolaridad completa y gratuita en Chile.

En definitiva, tras este periodo de ajustes al sistema de educación, el financiamiento por estudiante mantuvo su base en el subsidio a la demanda por asistencia, pero se introdujeron mecanismos significativos para abordar la equidad y la calidad educativa (Jaimovich et al., 2022). Esto implicó que la inversión total en educación, tanto pública como privada, aumentó sustancialmente en Chile, pasando del 2.6% y 2.5% del PIB en 2004 a 5.7% y 3.0% en 2013 (Jaimovich et al., 2022, p.10).

Las medidas implementadas tras el acuerdo por una nueva arquitectura de la educación chilena no resolvieron todos los dilemas sobre la administración del financiamiento y la calidad de la educación. A pesar de las respuestas ante los diagnósticos elaborados desde el Consejo Asesor Presidencial de 2006 hasta el Panel de Expertos de 2011, seguían en carpeta asuntos como la difuminación de responsabilidades entre varios actores y la separación de funciones técnico-pedagógicas de las administrativas, así como el financiamiento insuficiente del sistema y las brechas en los resultados de mediciones estandarizadas en comparación a otros países (Eyzaguirre, 2012).

c. Segundo periodo de modificaciones: diseño de la Nueva Educación Pública (2014-2017):

En el cambio de administración al segundo gobierno de Michelle Bachelet, además de fortalecer el nuevo sistema de educación planteado en la Ley General de Educación y sus lógicas de calidad y mejoramiento educativo, se abordaron tres problemáticas del sistema de educación: la obtención lucrativa de beneficios económicos de la subvención estatal por parte de establecimientos particulares; el financiamiento compartido de las familias; la selección de estudiantes en establecimientos educacionales y jardines infantiles subsidiados total o parcialmente por el Estado; la urgencia de fortalecer la carrera docente; y las complejidades de la administración municipal de establecimientos educacionales.

Además de la Ley N° 20.370 (Ley General de Educación - LGE) que definió la educación parvularia y sus objetivos, y pone requisitos para el reconocimiento oficial de los jardines infantiles, la Ley N° 20.835 del 2015 creó la Subsecretaría de Educación Parvularia (SdEP) y a la Intendencia de Educación Parvularia (IEP). Su promulgación fortaleció el marco institucional, asignando roles específicos para la promoción, desarrollo, organización y coordinación de una educación parvularia de calidad. Entre sus atribuciones más relevantes están el proponer al Ministerio de Educación las políticas, planes y programas necesarios para el aprendizaje; también, establecer estándares de calidad y un sistema de acreditación para salas cunas y jardines infantiles.

Por su parte, la Intendencia de Educación Parvularia tiene como función elaborar los criterios técnicos que permitan orientar el ejercicio de las atribuciones de la Superintendencia de Educación respecto de establecimientos parvularios con reconocimiento oficial del Estado. Entre estos criterios se encuentran la fiscalización y la administración y gestión de salas cunas y jardines infantiles, teniendo un rol de supervisión del nivel por parte del SAC.

En 2015 también se implementa el Fondo de Apoyo a la Educación Pública (FAEP), con el propósito de disminuir las brechas financieras con que los sostenedores de educación pública operaban. Mediante este fondo, por ejemplo, se financian asuntos como el mejoramiento de habilidades y capacidades de gestión para la educación municipal, y la capacitación del personal docente y

⁸ La educación parvularia en Chile se provee en salas cunas y jardines infantiles administrados principalmente por la Junta Nacional de Jardines Infantiles y por la Fundación Integra, mientras que los niveles de Transición (conocidos como pre-kínder y kínder) se albergan en establecimientos educacionales. Para mayor detalle, consultar el apartado 5.b. del presente informe.



administrativo, así como la inversión en recursos pedagógicos y de apoyo a las/os estudiantes, como material didáctico y equipamiento deportivo (Jaimovich et al., 2022).

En el sistema escolar, las reformas que se implementaron en este período también buscaron profundizar el marco de calidad y equidad establecido por las leyes 20.501 (Ley sobre Calidad y Equidad de la Educación), 20.529 (Ley que establece el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad), y 20.370 (Ley General de Educación). Además, buscaron solucionar las dificultades del sistema municipalizado descritas en los puntos a) y b) de este apartado, comenzando un proceso de reforma a los principios del sistema educacional para lograr una educación pública, gratuita, de calidad, laica y pluralista.

El propósito de esta reforma fue devolver la administración escolar al Ministerio de Educación, y reducir las brechas en resultados de aprendizaje y en condiciones educativas entre las/os estudiantes, creando una institucionalidad especializada. Para ello, se elaboraron las leyes 20.845 de inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado, en 2015; y la ley 21.040 que crea el Sistema de Educación Pública, en 2017.

La Ley 20.845 de inclusión escolar prohíbe la selección de estudiantes, la discriminación arbitraria y el copago de las familias, creando mecanismos de financiamiento público como el Fondo de Recuperación y Fortalecimiento de la Educación Pública. Al poner fin al copago, crea el aporte por gratuidad para suplir los recursos que dejaban de percibir aquellos establecimientos gratuitos, sin fines de lucro y adscritos a la Ley SEP. Además, la Ley de Inclusión introduce nuevos principios al sistema educativo, como la equidad e igualdad de oportunidades, la construcción de entornos diversos, tolerantes, democráticos, y una mayor inclusión de necesidades educativas especiales. En términos de financiamiento, incorpora a la Ley SEP la categoría de “alumnos preferentes”, ampliando la cobertura de la subvención al 80% más vulnerable del total nacional según la ficha de protección social.

Finalmente, en 2017 se aprueba el nuevo marco para la administración de los establecimientos educacionales públicos, vigente hasta la fecha. Mediante la Ley 21.040 que crea el Sistema de Educación Pública, se ha traspasado la administración de los establecimientos educacionales desde los municipios hacia el Ministerio de Educación. Para la administración pública de los establecimientos, se crean los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) (retomando la idea de las Agencias Locales del 2011).

Además, con esta ley se crea la Dirección de Educación Pública (DEP), cuya función es la conducción estratégica y la coordinación del Sistema de Educación Pública, velando por que los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) provean una educación de calidad en todo el territorio nacional (Art. 60). El rol de la DEP es intermedio, conduciendo al Sistema de Educación Pública, por ejemplo, en la coherencia entre instrumentos de planificación para los establecimientos educacionales y la Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP); en el acompañamiento técnico-pedagógico provisto por los SLEP a los establecimientos; y en la interlocución entre los SLEP y las direcciones de gobierno de Planificación y Presupuesto en la facultad de asignación de recursos.

La ley establece mecanismos de sostenibilidad financiera para los SLEP como entidades especializadas en la provisión de un servicio educativo público de carácter patrimonial y financiero-administrativo.

Entre los mecanismos de sostenibilidad financiera de carácter patrimonial es posible encontrar:

- Los presupuestos anuales de los SLEP se asignan a través de la Ley de Presupuestos del Sector Público. Estos fondos cubren gastos de personal, bienes, servicios de consumo, y mantenimiento y reparación de infraestructura.

- Se autoriza la transferencia de recursos y bienes desde gobiernos regionales y municipales hacia los SLEP.
- La Dirección de Educación Pública (DEP) puede firmar convenios de este tipo con los SLEP.

Entre los de carácter financiero y administrativo:

- La ley faculta a la DEP para transferir fondos a los SLEP desde un Programa de Fortalecimiento de la Educación Pública. Estos recursos están destinados a inversión en infraestructura, equipamiento, innovación, trabajo en red y desarrollo de capacidades, facilitando la instalación y el traspaso del servicio.
- Además, la ley 21.040 determina que las deudas educacionales de las administraciones anteriores al traspaso a los SLEP son responsabilidad exclusiva de las municipalidades o sus corporaciones.

De acuerdo con su marco normativo, los SLEP están sujetos a los mecanismos de transparencia del Estado, incluyendo auditorías y fiscalizaciones de la Superintendencia de Educación. La rendición de cuentas aborda los SLEP en general (por ejemplo, los directores ejecutivos electos mediante el sistema de Alta Dirección Pública, deben dar cumplimiento a un convenio de gestión educacional que fija objetivos, metas e indicadores, debiendo responder a la calidad, eficiencia, equidad y cobertura del servicio educativo); hasta cada uno de los establecimientos educacionales (por ejemplo, los directores deben realizar una rendición de cuenta anual de su gestión, en una audiencia pública ante el director ejecutivo del SLEP y la comunidad educativa del establecimiento).

Con esto, no solo se aborda el largo diagnóstico de crisis en el modelo de gestión municipal, sino que, además, se promueve una cultura de gestión pública propia del nuevo sistema de educación, que fomenta un uso más eficiente de los recursos materiales destinados al aumento de la calidad del aprendizaje de las/os niñas/os.

Así, se buscó profesionalizar la educación estatal, separándola de la lógica política del municipio y favoreciendo la adquisición de capacidades para cumplir correctamente la labor de apoyo técnico-pedagógico a los establecimientos bajo su tutela. Gracias al giro único de los SLEP en el ámbito educativo -a diferencia del municipio, que tiene diversas funciones-; y al reunir varias comunas en un único servicio, buscó uniformar la disponibilidad de recursos y lograr sinergias y economías de escala, aspirando con ello a mejorar los resultados educativos (Libertad y Desarrollo, 2023, pp. 1-2).

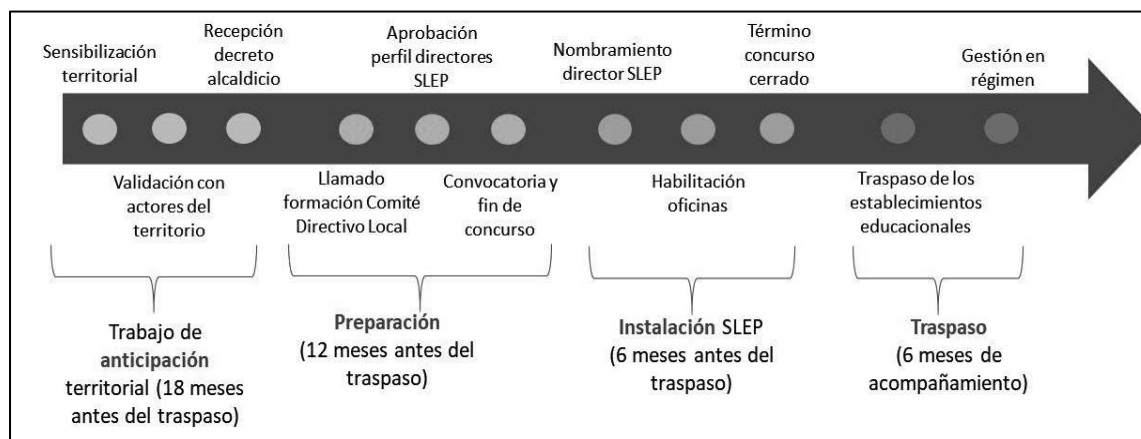
d. Primera etapa de implementación de la Nueva Educación Pública (2018-2021):

En cuanto al Sistema de Educación Parvularia durante este periodo de la educación pública se fortalecen cuatro referentes clave del nivel: Bases Curriculares del 2018, Marco para la Buena Enseñanza del 2019, Estándares Indicativos de Desempeño del 2020 (para sostenedores) y Marco para la Buena Dirección y Liderazgo del 2021. Las lógicas de mejoramiento escolar y de gestión de calidad llegan al nivel parvulario, en la medida que todo el sistema debe ceñirse a estos instrumentos.

A diferencia de la educación escolar que pasó completamente a manos de los SLEP, la educación parvularia no se ha transferido de la misma manera. Los jardines infantiles vía transferencia de fondos (jardines VTF) que dependían de los municipios o corporaciones municipales han sido traspasados gradualmente a los SLEP de forma nominal, manteniendo su mecanismo de financiamiento original. No hay un presupuesto propio de los SLEP para estos jardines infantiles; sino que el financiamiento sigue siendo por convenio y en los mismos montos previos al surgimiento de la NEP.

La ley 21.040 estableció que los nuevos Servicios Locales entrasen en funcionamiento de manera paulatina, en un proceso originalmente establecido entre los años 2018 y 2025. Desde el 2018, se inició el traslado de la administración de jardines infantiles vía transferencia de fondos (VTF) y de establecimientos educacionales de educación básica y media desde los municipios, hacia los nuevos SLEP coordinados por la Dirección de Educación Pública (DEP). Este proceso paulatino consideró en su diseño inicial cuatro etapas, como ilustra la Figura 1 a continuación.

Figura N° 1: Primer diseño de etapas y procesos clave en la puesta en marcha de un Servicio Local de Educación Pública



Fuente: Dirección de Educación Pública, citada en Bellei 2018, p.184.

Inicialmente, la etapa de anticipación territorial correspondió a la planificación previa y al establecimiento de las condiciones iniciales para el SLEP. Esto implicó una relación desde la DEP con los territorios y sus redes, capacitando a las comunidades sobre su papel en la Nueva Educación Pública (NEP), e incorporando planes de anticipación con las municipalidades.

Posteriormente, la etapa de preparación implicó en la práctica un proceso complejo: la emisión del primer decreto alcaldicio⁹; la instalación del Comité Directivo Local¹⁰; la constitución de las Comisiones Técnicas¹¹; la suscripción de los planes de transición y convenios de ejecución; la definición del presupuesto administrativo del SLEP; el inicio de las gestiones para desarrollar el concurso del director ejecutivo y de los jefes de unidades; la emisión de la resolución exenta para el traspaso; el diagnóstico de infraestructura; y la evaluación de los Planes de Desarrollo Educativo Municipal.

Luego, la etapa de instalación o puesta en funcionamiento del SLEP involucró el nombramiento de los directores ejecutivos, jefes de unidades y sus equipos, así como la habilitación administrativa de sistemas y oficinas; la emisión del segundo decreto alcaldicio; el diseño presupuestario del servicio educativo; el diseño del primer Plan Anual con el estado de avance del Plan Estratégico Local, la dotación requerida de docentes y asistentes, y las acciones de apoyo técnico-pedagógico planificadas; y la regularización de bienes muebles e inmuebles. Esta etapa inicia el año de entrada en operación del SLEP. Esta etapa ha sido ajustada posteriormente mediante modificaciones a la Ley de

⁹ Remite al Ministerio de Educación la información necesaria para el adecuado traspaso del servicio educacional al Servicio Local, incluyendo instrumentos como inventarios de bienes y dotaciones de personal.

¹⁰ El Comité Directivo Local tiene como objetivos velar por el adecuado desarrollo estratégico del SLEP, por la rendición de cuentas del director ejecutivo, y contribuir a la vinculación del SLEP con las instituciones de gobierno municipal y regional. Entre sus funciones más importantes se encuentran iniciativas de mejora en la gestión directiva y educativa del SLEP, teniendo entre sus facultades proponer al presidente de la República a tres candidatos para el cargo de director ejecutivo; y aprobar el Plan Estratégico Local, entre otras.

¹¹ Las Comisiones Técnicas están destinadas a facilitar el traspaso de información municipal, compuestas por representantes de las municipalidades, de profesionales y asistentes de la educación, y del ministerio de educación.

Presupuestos, extendiendo de 11 a 21 meses el plazo de instalación previo al traspaso de los municipios a los SLEP (CIAE y CSP, 2024).

Finalmente, la etapa de traspaso de los establecimientos se entendió como el hito en el que el servicio educativo cambia formalmente de sostenedor, pasando de los municipios al SLEP, iniciando un periodo de acompañamiento. Esta etapa incluye el cierre del traspaso de personas y bienes muebles e inmuebles al SLEP en tanto nuevo sostenedor, así como la facultad de suscripción de convenios, como los requeridos para acceder a la Subvención Escolar Preferencial (SEP).

El resultado de estas etapas es una “gestión en régimen”, posterior al acompañamiento, pero la complejidad de los primeros años de implementación orientó una nueva fase de “transición” antes de la gestión en régimen, con plazos variables según la madurez de la gestión del SLEP. En esta fase, la DEP y otros organismos sectoriales continuarían apoyando la gestión hasta que se cumplan ciertos estándares de consolidación. Así, se espera que el SLEP, consolide un conjunto de procesos clave que la experiencia ha mostrado como críticos de gestionar durante los primeros años de administración (CIAE y CSP, 2024).

Como se mencionó, la planificación inicial de la puesta en marcha de los SLEP se proyectó a 7 años, entre el 2018 y el 2025. La tabla N°3 describe esa programación original por año, con la cantidad de sistemas de educación municipal a transferir desde las 346 comunas de las 16 regiones del país, así como la cantidad de jardines infantiles y establecimientos, de estudiantes, docentes y asistentes de la educación que ha involucrado el proceso del traspaso educativo.

El diseño de la política y la promulgación del cuerpo legal de la NEP fue realizado en el segundo gobierno de Michelle Bachelet, y durante el segundo gobierno de Sebastián Piñera debió ponerse en marcha la primera etapa de implementación de los SLEP. La Tabla 3 muestra la progresión de una implementación pensada en dos fases (2018-2020 y 2022-2025), contemplando una evaluación intermedia el año 2021.

Tabla N°3: Detalle del calendario original de implementación de SLEP

	2018	2019	2020	2022	2023	2024	2025	Proyectado
Servicios Locales	4	3	4	15	15	15	14	70
N° de comunas	14	11	17	68	85	86	64	345
Matrícula escolar	57.004	48.983	73.435	312.540	271.209	256.533	252.684	1.272.388
Establecimientos	236	174	251	1.152	1.193	1.173	1.075	5.195
Jardines vtf	58	38	57	348	405	334	291	1.531
Docentes	4.330	4.277	5.930	23.949	23.562	21.088	20.750	103.886
Asistentes de edu.	3.664	3.246	4.363	17.806	16.122	15.022	14.851	75.074
Dotación proyectada SLEP	367	287	391	1.597	1.561	1.466	1.361	7.030

Fuente: Dirección de Educación Pública, citada en Bellei 2018, p.175.

El proceso diseñado para las 16 regiones del país avanzó originalmente en cohortes entre 2018, 2019 y 2020, pero en 2022 el calendario original fue modificado para extender el periodo de instalación de los SLEP hasta el año 2027, ampliando en consecuencia, el traspaso de los establecimientos.

Paralelamente, mediante un artículo transitorio en la Ley 21.040, se puso en marcha el Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública (CESEP), cuya misión principal es asesorar al presidente de la República en la evaluación y análisis del funcionamiento de la instalación de los SLEP. Este emite

un informe anual de seguimiento, con un carácter legal. El CESEP es presidido por la Subsecretaría de Educación y convoca a seis profesionales de reconocida experiencia en políticas públicas, educación y administración municipal o estatal, como se indica en la Tabla 4.

Tabla 4. Integrantes del Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública (2019-2025).

Consejeros/as y años de participación	Perfil
María Paz Arzola (2019-2020)	Ingeniera Comercial con mención en Economía de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Magíster en Economía de la misma Universidad.
Jorge Barrera (2019-2020)	Abogado de la Universidad de Chile y Magíster en Derecho y Políticas de Interés Público de la Universidad de California.
Cristián Bellei (2019-2022)	Sociólogo de la Universidad de Chile, Máster en Política Educativa de la Universidad de Harvard y Doctor en Educación de la misma Universidad.
Aldo Cassinelli (2019-2025)	Cientista Político y Administrador Público de la Universidad Central de Chile y Magíster en Ciencia Política en la Universidad de Chile.
Susana Claro (2019)	Ingeniera Civil de la Universidad Católica de Chile, Doctora en Educación en la Universidad de Stanford y un Magíster en Educación en la Universidad de Harvard.
M. Teresa Flórez (2019-2025)	Licenciada en Lengua y Literatura Hispánica, y en Educación y Pedagogía en Castellano en la Universidad de Chile. Doctora en Educación en la Universidad de Oxford, Inglaterra.
Omar Jara (2019-2025)	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.
Gonzalo Muñoz (2023-2025)	Sociólogo y Magíster en Sociología de la Universidad Católica de Chile.
Fernando Peña (2022-2025)	Administrador Público, Universidad de Concepción. Magíster en filosofía aplicada Universidad de los Andes.
Daniel Rodríguez (2022-2025)	Geógrafo, Pontificia Universidad Católica de Chile. Diplomado en políticas públicas en educación, Universidad de Chile. MSc Educational Research, Universidad de Bristol, Inglaterra.
Magdalena Vergara (2021)	Abogada de la Universidad Los Andes, máster en derecho de la Universidad de St. Thomas.

Fuente: UNESCO, 2025

El Consejo Evaluador de la NEP puede proponer: modificaciones legales; ajustes al calendario de instalación de los SLEP, incluyendo la extensión del proceso o la creación de nuevas etapas; la implementación de distintas formas de administración o gestión del servicio educativo; modificaciones al ámbito territorial de competencia de los SLEP, o la decisión de diferir, incluir o no considerar temporalmente a ciertas comunas en el proceso de instalación; variaciones en el número total de Servicios Locales; modificación ante problemas detectados en la implementación del sistema gracias al seguimiento anual; y medidas para mejorar el Sistema Nacional de Educación Pública. En teoría, el CESEP tiene fecha de término en el último año establecido en el calendario de instalación de los Servicios Locales de Educación.

A la fecha, el Consejo de Evaluación ha emanado un total de siete informes anuales, entre los años 2018 y 2025, además de la Evaluación Intermedia de 2021.

En 2020, durante la implementación de la tercera cohorte de implementación, el Consejo Nacional de Educación (CNE) perteneciente al SAC aprobó la Primera Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP) que ordena el quehacer de todos los integrantes del sistema de educación pública, por mandato de la Ley 21.040.

En 2021, y de acuerdo con la Ley 21.040, se puso pausa a la implementación de nuevos SLEP y el Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública desarrolló una Evaluación Intermedia, como una forma de revisar la primera etapa de implementación del nuevo sistema.

Los resultados de esta Evaluación Intermedia indicaron avances y nudos críticos de la implementación de los SLEP. Entre los hallazgos de la transición hacia el nuevo modelo público, se identificó la herencia de situaciones culturales y organizacionales de la administración municipal previa: por ejemplo, en algunos casos déficit y, en otras, sobredotación de personal docente y asistente de la educación, y falta de capacitación en los procesos de administración pública del Estado a los que ahora se pliegan

los SLEP (Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública, 2021). Para mayor detalle sobre las evaluaciones a esta etapa de implementación, dirigirse a la parte 2 del presente documento.

e. Segunda etapa de implementación de la Nueva Educación Pública (2022-2027):

Durante el gobierno de Gabriel Boric, el Sistema de Educación Pública se encuentra en su segunda etapa de implementación. Ha correspondido a esta fase la puesta en marcha de cuatro cohortes de SLEP (2022, 2023, 2024 y 2025), llegando a una cantidad total de 38 SLEP en fase de puesta en funcionamiento para dicho período; de los cuales 15 ya han recibido el traspaso de los establecimientos desde las comunas de origen al 2024.

Durante el año 2022, y luego de revisar antecedentes adicionales presentados por el MINEDUC, el CESEP [Consejo Evaluador del Sistema de Educación Pública] revisó su decisión y decidió de manera unánime apoyar el cambio en el calendario de instalación de los SLEP (CESEP, 2023). Mediante el Decreto 162 (2022) se extendió el calendario de entrada en funcionamiento hasta el año 2027, aplanando la curva de creación de SLEP cada año y distribuyendo progresivamente su creación. (...) Por consiguiente, el último traspaso de servicio educativo se dará el año 2028 si no hay más modificaciones (CEPPE UC y Unicef, 2024, p.25).

Es relevante indicar que, en la cita previa, efectivamente se muestra una nueva modificación en la temporalidad de las etapas de implementación. Por ley, la creación de un SLEP comenzaba un año determinado, y se le traspasaba el servicio educativo al año siguiente. Pero, mediante ajustes, se ha extendido el periodo de instalación de los SLEP a 2 años. Es materia del proyecto de ley que se encuentra actualmente en el Congreso, confirmar definitivamente la extensión de ese período de instalación. Por ello, en la práctica actual los SLEP que se creen el año 2027, debiesen recibir el traspaso de jardines infantiles y establecimientos educacionales el año 2029.

De acuerdo con esto, el calendario vigente al momento de elaboración del presente reporte visualiza los 70 SLEP puestos en funcionamiento, es decir, con sus equipos de instalación conformados, al 2027; mientras que los establecimientos serían terminados de transferir el año 2029. La Tabla 5 describe la cantidad de SLEP por año que están o en fase de puesta en marcha o en fase de traspaso a la fecha del presente reporte.

Tabla N° 5 Calendario actualizado de SLEPs en fase de puesta en funcionamiento y en fase de traspaso de establecimientos, por año.

Cantidad de SLEP/ Año	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	T
SLEP en fase de puesta en funcionamiento	4	3	4	N/A	6	10	11	9	14	9			70
SLEP en fase de inicio de administración	4		3	4			4	11	12 ¹²	11 ¹³	14	9	70

Fuente: Elaboración propia en base a BBDD DEP (2025).

En educación parvularia, en el 2021 las salas cuna y jardines infantiles ingresaron formalmente al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, participando de un primer ciclo SAC entre el 2021 y el 2023, y un segundo ciclo en curso, entre 2024 y 2027 (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2024). La inclusión de la educación parvularia a la NEP no ha modificado la estructura del

¹² SLEP Petorca recibe 4 comunas el 2026. El SLEP Valle Diguillín recibe 6 comunas el 2026.

¹³ SLEP Petorca recibe 1 comuna el 2027. El SLEP Valle Diguillín recibe 1 comuna el 2027.



nivel parvulario previo a su creación, sino que ha sumado un nuevo prestador, que es el VTF SLEP (Jardín Infantil Vía Transferencia de Fondos de un SLEP), que a su vez recibe el traspaso de los VTF Municipales (Jardín Infantil Vía Transferencia de Fondo de un Municipio). Esto ha diversificado la cantidad de prestadores, los cuales no tienen las mismas condiciones para la ofrecer el servicio de educación parvularia pública.

Entre estas dificultades, está el hecho de que el valor por párvulo en los jardines infantiles VTF SLEP (definido por el Decreto 67) es considerablemente más bajo que el de los convenios de Fundación Integra o JUNJI, organismos administradores con financiamiento público basal en base a su capacidad. A su vez, estos establecimientos parvularios ahora administrados por los Servicios Locales (SLEP), así como los Convenios de Administración Delegada con la Fundación Integra, tienen su financiamiento sujeto a la asistencia, lo que impacta la sustentabilidad financiera, sobre todo en contextos de alta vulnerabilidad y en edades en que los niños y niñas pequeñas van menos a la sala cuna o el jardín.

Esta escasez presupuestaria hace que en los jardines VTF SLEP, el 90% del financiamiento por convenio se destine a remuneraciones del cuerpo docente y técnico, dejando solo un 10% para la operación, como mantención y materiales. Esto a diferencia de los que tienen financiamiento basal, que también cuentan con un componente de gasto administrativo fijo. Finalmente, existen diferencias importantes en los coeficientes técnicos (cantidad de adultos por niña/o en sala) entre los prestadores de educación parvularia. Los jardines VTF SLEP presentan la mayor brecha en el cumplimiento del Decreto 241 que establece estándares de coeficientes técnicos, con plazos al 2026 y 2027.

Esta situación puede crear inestabilidad financiera y afectar la capacidad de los establecimientos para mantener una calidad educativa consistente, especialmente en comunidades donde la asistencia puede ser irregular, lo que subraya la necesidad de una revisión de las políticas de financiamiento para asegurar una mayor equidad en la provisión de recursos.

En resumen, la institucionalidad de la educación parvularia está en un proceso de redefinición y consolidación a raíz de la NEP, enfrentando desafíos de financiamiento, homogeneidad y calidad, mientras se impulsan reformas legislativas para fortalecer su gestión y acceso a la información.

En abril de 2025 fue aprobada la Ley de Modernización de la Educación Parvularia, que es parte de la Agenda Sala Cuna para Chile, y que busca mejorar la calidad y el acceso a la educación parvularia como parte de la educación pública nacional. Sus seis grandes ejes para modernizar la oferta disponible y asegurar sus estándares de calidad son:

1. Extensión del Plazo para el Reconocimiento Oficial (RO) hasta 2034: evita una crisis de financiamiento para muchos establecimientos y viene acompañado de un plan de cumplimiento obligatorio para la Subsecretaría de Educación Parvularia, con el fin de superar las brechas en su obtención.
2. Reconocimiento Oficial para Programas Alternativos de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI): otorga un marco legal y requisitos específicos de RO a estas modalidades curriculares flexibles, que antes solo recibían financiamiento anual por Ley de Presupuestos sin una definición legal clara.
3. Creación de Tres Registros Públicos: un registro de establecimientos de educación parvularia (incluyendo privados), un registro de niños y niñas matriculados, y un registro general de educación parvularia. Esto busca solventar la falta de información crucial para la elaboración de política pública.
4. Prohibición de Doble Matrícula: impide que un niño esté matriculado en múltiples establecimientos, liberando cupos necesarios en el sistema.
5. Mayores Facultades para la Superintendencia de Educación: se le otorga la "facultad de identificar" establecimientos que, aunque no se autodenominen de educación parvularia (ej.



guarderías), cumplen funciones educativas, obligándolos a cumplir la normativa y obtener el reconocimiento oficial.

6. Creación del Calendario Parvulario y Normativa de Suspensión de Actividades: modifica el decreto ministerial para incorporar un calendario específico para la educación parvularia y permite a las SEREMI (Secretarías Regionales Ministeriales) establecer períodos de suspensión o interrupción de actividades según las realidades territoriales. Esto responde a una demanda histórica de los gremios.

La segunda etapa de puesta en marcha de la NEP ha evidenciado logros relevantes, pero aun así no ha estado exenta de complejidades, a pesar de todos los intentos de la institucionalidad pública por anticiparse a las dificultades del proceso de traspaso en la administración de la educación pública. El país y sus instituciones han vivido un período de discusiones técnicas y políticas sobre los avances de la NEP, que han ido permitiendo ajustes durante el proceso de implementación y en la proyección del cierre de la transferencia. Esto se ha visto plasmado en más de una decena de evaluaciones a la implementación que se han realizado en Chile¹⁴ que han abordado temas relevantes como:

- Ajustes en el calendario de puesta en marcha y traspaso de los diferentes SLEP. En el diseño inicial, se esperaba tener los 70 SLEP en funcionamiento al 2025; y en la planificación vigente, a este año, estarán en marcha 47 de ellos. Se ha debido alargar y “aplanar” la planificación de la transferencia, dividiendo los subprocesos de puesta en marcha de traspaso propiamente tal. Actualmente, la puesta en marcha de las primeras etapas de nuevos SLEPs terminaría el 2027 y el traspaso del servicio educacional en todo Chile, terminaría en 2029.
- Complejidades no proyectadas de financiamiento de la educación en el nuevo sistema. Entre ellas se encuentran: herencia de las deudas previsionales de los trabajadores, pago de licencias médicas (altas en cantidad en el sistema educativo) y bajos niveles de asistencia de los y las estudiantes a la escuela, que repercuten en el pago de subvenciones a las entidades sostenedoras (Consejo de Evaluación, 2022, 2023 y 2024).
- La calidad del traspaso que realizan municipios a los SLEP. Falta de información, registros deficientes, falta de capacidad técnica para la preparación del traspaso por parte de los departamentos de administración de educación municipal o de las corporaciones municipales a los nuevos equipos de los SLEPs (CIAE y CSP, 2024)
- La participación de las comunidades en asuntos que atañen directamente al quehacer de jardines infantiles, escuelas y liceos (ENEP, 2020; CIAE y CSP, 2024), y la incidencia en los procesos clave de diversos estamentos en la elaboración de la ENEP, los Comités Directivos Locales y en los Consejos Locales.
- El mejoramiento de los indicadores relevantes en educación del sistema escolar en su conjunto: matrícula, retención, asistencia y resultados en pruebas estandarizadas, como SIMCE, y el desempeño de los SLEP en esta materia, en comparación a establecimientos de otras dependencias (como municipales, particulares subvencionados y particulares pagados (Agencia de la Calidad de la Educación, 2024c).
- La existencia, en algunos casos, de malas prácticas municipales, del mal uso de recursos financieros debido por sobredotación de docentes y de asistentes de la educación. En algunos territorios se evidencian contrataciones de carácter político por parte de los municipios que resultan complejos de resolver con los medios administrativos con que cuentan los SLEP (Libertad y Desarrollo, 2023, pp.2-7; CIAE y CSP, 2024).
- Desde algunas perspectivas, el funcionamiento del sistema escolar instalado en dictadura permanecería tanto en el financiamiento de las escuelas, mediante el subsidio escolar basal tradicional y el Subsidio Escolar Preferencial (SEP) asignados a cada estudiante mediante el sistema de pago por voucher. Desde esta mirada, la racionalidad de rendición de cuentas con

¹⁴ Para el detalle de estas revisiones del avance de la NEP y la puesta en marcha de los SLEP, consultar la Parte 2 de este documento.

altas consecuencias en la toma de decisiones, y la continuidad de los directivos escolares públicos sigue dependiendo de los rendimientos SIMCE y de matrícula de su escuela en sus convenios de desempeño (Donoso, 2025).

Referencias del Capítulo

- ❖ Agencia de Calidad de la Educación. (2024c). Monitoreo del efecto de los Servicios Locales de Educación Pública en los resultados de aprendizaje. <https://s3.amazonaws.com/archivos.agenciaeducacion.cl/Monitoreo+efecto+NEP.pdf>
- ❖ Bassi, M., Covacevich, C., Meghir, C. y Reynoso, A. (2014). Evaluación de Impacto del Plan de Apoyo Compartido. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18542/EV14-0006.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Descripci%C3%B3n%20del%20Plan%20Apoyo%20Compartido,nivel%20inicial%20en%20ambas%20materias>
- ❖ Bellei, C. (2013). El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 325-345. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100019>
- ❖ Bellei, C. (Coord.) (2018). *La Nueva Educación Pública. Contexto, contenidos y perspectivas de la desmunicipalización*. LOM Ediciones.
- ❖ Castro, L. y Holz, M. (2014). Financiamiento Compartido. Hitos legislativos que configuran el marco legal vigente. Asesoría Técnica Parlamentaria, Boletín 9366-04.
- ❖ Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) y Centro de Sistemas Públicos (CSP), Universidad de Chile. (2024). Informe final evaluación instalación SLEP.
- ❖ Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE UC) (2024). *Evaluación de medio término de la implementación y los resultados de la Primera Estrategia Nacional de Educación Pública 2020-2028* (Informe Final).
- ❖ Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación (2006).
- ❖ Informe Final del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación. http://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2012/10/informe_final_de_consejo_asesor_presidencial_para_la_calidad_de_la_educacion.pdf
- ❖ Consejo de Evaluación de Sistema de Educación Pública. (2021). Evaluación intermedia implementación de la Ley N°21.040 que crea el Sistema de Educación Pública. Ministerio de Educación. Dirección de Educación Pública [DEP]. (2020). *Estrategia Nueva Educación Pública Chile 2020-2028*. Ministerio de Educación. https://educacionpublica.gob.cl/wp-content/uploads/2022/06/ENEP-Pagina_.pdf
- ❖ Dittborn, P. (2015). El contexto histórico de la Municipalización. *Revista Educar*, Año 20 N°194. <https://www.grupoeducar.cl/revista/edicion-194/contexto-historico-la-municipalizacion/>
- ❖ División de Educación General (2018). Ciclo de Mejoramiento en los Establecimientos Educativos. Orientaciones para el Plan de Mejoramiento Educativo 2018. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2018/02/PME-2018-Orientaciones-27-feb.pdf>
- ❖ Donoso, S. (08 de enero de 2025). Los SLEP y el nuevo sistema de educación pública en la cornisa. <https://www.ciperchile.cl/2025/01/08/los-slep-y-el-nuevo-sistema-de-educacion-publica-en-la-cornisa/>
- ❖ Eyzaguirre, S. (2012). Fortalecimiento de la educación escolar pública: ¿Desmunicipalización? Puntos de Referencia (N° 340). Centro de Estudios Públicos. https://static.cepchile.cl/uploads/cepchile/2022/09/pder340_SEyzaguirre.pdf
- ❖ Eyzaguirre, S. (11 agosto de 2014). Desmunicipalización. Antecedentes para la nueva institucionalidad de la educación escolar pública. Puntos de Referencia (N° 378). Centro de



Estudios

Públicos.

<https://www.cepchile.cl/investigacion/desmunicipalizacion-antecedentes-para-la-nueva-institucionalidad-de-la-educacion-escolar-publica/>

- ❖ Jaimovich, A., Elacqua, G., Rodríguez Silva, J., Ortiz Guerrero, M., Schwartz, L. y Román, A. (2022). Financiamiento de la educación en Chile: Un análisis del funcionamiento de la subvención escolar. Banco Interamericano de Desarrollo, División de Educación.
- ❖ Larroulet, C., y Montt, P. (2010). Políticas educativas de largo plazo y acuerdo amplio en educación: el caso chileno. In S. Martinic & G. Elacqua (Eds.), *¿Fin de ciclo? Cambios en la gobernanza del sistema educativo* (1st ed., pp. 19–54). UNESCO- Pontificia Universidad Católica.
- ❖ Libertad y Desarrollo. (13 de julio de 2023). A cinco años de su entrada en vigencia: la nueva educación pública al pizarrón. *Temas Públicos N° 1600 -1*. <https://lyd.org/wp-content/uploads/2023/06/SISO-199-A-CINCO-ANOS-DE-SU-ENTRADA-EN-VIGENCIA-LA-NUEVA-EDUCACION-PUBLICA-AL-PIZARRON-junio23-2.pdf>
- ❖ Panel de Expertos (2011). Informe Final: Segunda Etapa. Fortalecimiento de la Institucionalidad Pública.
- ❖ Raczynski, D. (2007). Gestión Municipal de la Educación. Diagnóstico y líneas de propuesta. Asesorías para el desarrollo. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/17940>
- ❖ Subsecretaría de Educación Parvularia (2024). Sistema de Aseguramiento de la Calidad de Educación Parvularia. <https://parvularia.mineduc.cl/sistema-aseguramiento-calidad/>

Recursos Adicionales

- ❖ Nueva Educación Pública: responsabilidad de todos y todas (también de los municipios)
- ❖ <https://www.ciperchile.cl/2025/01/30/nueva-educacion-publica-responsabilidad-de-todos-y-todas-tambien-de-los-municipios/>
- ❖ Revista de Educación: Balance en Educación 2024
- ❖ <https://www.revistadeeducacion.cl/wp-content/uploads/2025/01/revista-educacion-411.pdf>



4. Marco Normativo de la Política de Nueva Educación Pública

En el siguiente apartado, se analizan documentos del marco normativo sobre educación pública en Chile. El propósito es describir los objetivos de la educación pública y el nuevo sistema escolar que se deriva de sus principios y definiciones, identificando los roles, responsabilidades y organización de los todos los actores que componen la Nueva Educación Pública en Chile, desde el nivel central nacional hasta el nuevo nivel intermedio y local que se crea para acompañar a jardines infantiles, escuelas y liceos a lo largo y ancho del país.

1. “Ley General de Educación” (N°20.370): promulgada el 17 de agosto de 2009 y publicada el 12 de septiembre del mismo año, durante el primer gobierno de Michelle Bachelet.

Se origina en reemplazo de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (conocida como LOCE), siendo objeto de modificaciones, compiladas en el Decreto con Fuerza de Ley N°2 de 2010. En su objeto, la Ley 20.370:

Regula los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa; fija los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de educación parvularia, básica y media¹⁵; regula el deber del Estado de velar por su cumplimiento, y establece los requisitos y el proceso para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educacionales de todo nivel, con el objetivo de tener un sistema educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio (Art. 1°).

Así, estipula que la finalidad de la educación es el desarrollo integral:

Que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país (Art. 2°).

En su Artículo 3° la Ley 20.370 establece los principios del sistema escolar en Chile, en base al cual se ha definido y diseñado la Nueva Educación Pública desde el año 2017. La Tabla N° 6 resume estos 12 principios con sus definiciones orientadoras.

¹⁵ En Chile, el nivel preescolar, se nombra nivel parvulario; el nivel de preparatoria, se nombra educación básica, y está compuesto por los 8 años, de primero a octavo básico; el nivel secundario, se le nombra educación media, y está compuesto por dos años de formación general, primero y segundo medio, y tercero y cuarto medio se organiza en un plan común general y formaciones diferenciadas que son escogidas por los y las estudiantes, formación científico humanista o formación técnico profesional. Componen las diferenciaciones, en teoría, también la formación artística, pero actualmente, no existe oferta de este orden.

Tabla N° 6: Principios del Sistema Educativo Chileno en la Ley General de Educación (Ley 20.370)

Principio	Definición
Universalidad	La educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida (Art. 3°a)
Calidad	La educación debe propender a asegurar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones y circunstancias, alcancen los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley (Art. 3°b)
Equidad	El sistema propenderá a asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad, con especial atención en aquellas personas o grupos que requieran apoyo especial (Art. 3°c)
Autonomía	El sistema se basa en el respeto y fomento de la autonomía de los establecimientos educativos. Consiste en la definición y desarrollo de sus proyectos educativos, en el marco de las leyes que los rijan (Art. 3°d).
Diversidad	El sistema debe promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las poblaciones que son atendidas por él (Art. 3°e)
Responsabilidad	Todos los actores del proceso educativo deben cumplir sus deberes y rendir cuenta pública cuando corresponda (Art. 3°f)
Participación	Los miembros de la comunidad educativa tienen derecho a ser informados y a participar en el proceso educativo en conformidad a la normativa vigente (Art. 3°g)
Flexibilidad	El sistema debe permitir la adecuación del proceso a la diversidad de realidades y proyectos educativos institucionales (Art. 3°h)
Transparencia	La información desagregada del conjunto del sistema educativo, incluyendo los ingresos y gastos y los resultados académicos debe estar a disposición de los ciudadanos, a nivel de establecimiento, comuna, provincia, región y país (Art. 3°i)
Integración	El sistema propiciará la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales (Art. 3°j)
Sustentabilidad	El sistema fomentará el respeto al medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales, como expresión concreta de la solidaridad con las futuras generaciones (Art. 3°k)
Interculturalidad	El sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia (Art. 3°l)

Fuente: Elaboración propia en base a sistematización de la Ley 20.370.

Los principios de la Ley 20.370 operan en el entendido que el sistema educativo chileno se construye sobre la base de los derechos y deberes garantizados en la Constitución y tratados internacionales ratificados y vigentes, tales como el derecho de todas las personas a la educación; el derecho y deber preferente de los padres de educar a sus hijos y escoger el establecimiento de enseñanza para ello; el derecho de la comunidad educativa a ser informados y a participar en las decisiones educacionales; y el derecho de asociación para estudiantes, padres y apoderados, personal docente y asistentes de la educación; entre otros.

Este mismo cuerpo legal describe el sistema escolar chileno en su composición, y ubica a la educación provista por el Estado en un sistema de provisión mixta de educación, y establece su responsabilidad en torno a la gratuidad y la calidad de su oferta, asequible a toda la población y desde principios de equidad e inclusión social.

"La educación básica y la educación media son obligatorias, debiendo el Estado financiar un sistema gratuito destinado a asegurar el acceso a ellas de toda la población, así como generar las condiciones para la permanencia en el mismo de conformidad a la ley.

El sistema de educación será de naturaleza mixta, incluyendo una de propiedad y administración del Estado o sus órganos, y otra particular, sea ésta subvencionada o pagada, asegurándole a los padres y apoderados la libertad de elegir el establecimiento educativo para sus hijos.

Sin perjuicio de sus demás deberes, es deber del Estado que el sistema integrado por los establecimientos educacionales de su propiedad provea una educación gratuita y de calidad, fundada en un proyecto educativo público, laico, esto es, respetuoso de toda expresión religiosa, y pluralista, que permita el acceso a él a toda la población y que promueva la inclusión social y la equidad" (Art. 4).

Aunque es la Ley 20.529 la que crea un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (SAC) en 2011, sus antecedentes y las instituciones que lo conforman se encuentran en la Ley General de Educación (LGE). La LGE establece los objetivos generales y estándares de aprendizaje para una educación de calidad, estipulando que es deber del Estado asegurar y verificar esta calidad.

La Ley General de Educación (Ley 20.370) define deberes para el Estado en materia educativa. La tabla 7 describe estos deberes, los que permiten identificar las características que debe tener el sistema escolar, de manera de que la oferta sea respetuosa con los derechos de las personas en sus diversas fases del desarrollo personal. Se pueden encontrar en estas definiciones principios de equidad e inclusión; cuidado por la diversidad; gratuidad en el sistema; transparencia y acceso a la información; libertad de enseñanza, entre otras.

Tabla N° 7: Deberes del Estado en materia educativa en la Ley General de Educación (20.370) del año 2009

1	Otorgar especial protección al ejercicio del derecho a la educación asegurando inclusión y calidad;
2	Promover condiciones para el acceso y permanencia de estudiantes con necesidades educativas especiales;
3	Promover la educación parvularia en todos sus niveles y garantizar acceso gratuito y financiamiento fiscal para el primer y segundo nivel de transición;
4	Financiar un sistema gratuito para asegurar el acceso equitativo, inclusivo y sin discriminaciones arbitrarias a la educación básica y media;
5	Generar condiciones para la permanencia en el sistema educativo;
6	Asegurar que el sistema estatal provea educación gratuita y de calidad, laica, pluralista, inclusiva, equitativa, que promueva libertad y tolerancia;
7	Promover políticas educacionales que reconozcan y fortalezcan las culturas originarias;
8	Resguardar los derechos de los padres y alumnos;
9	Propender a asegurar la calidad de la educación, estableciendo condiciones necesarias y verificando su cumplimiento;
10	Supervisar, facilitar apoyo pedagógico y promover el desarrollo profesional docente;
11	Mantener y proveer información desagregada sobre calidad, cobertura y equidad del sistema;
12	Velar por la igualdad de oportunidades e inclusión educativa, promoviendo la reducción de desigualdades;
13	Propender a asegurar educación de calidad tanto en el ámbito público como privado;
14	Resguardar la libertad de enseñanza

Fuente: Elaboración Propia en base a Ley 20.370 (2009)

2. “Ley de inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado” (N°20.845): promulgada el 29 de mayo de 2015 y publicada el 8 de junio del mismo año, durante el segundo gobierno de Michelle Bachelet. Entró en vigor el 1ero de marzo de 2016.

Conocida como “Ley de Inclusión”, es creada en un contexto de reforma al financiamiento de la educación pública. Introduce modificaciones a la Ley 20.370 con el objeto de establecer la inclusión escolar y fortalecer el rol estatal, mediante deberes como asegurar a todas las personas una educación gratuita, inclusiva y de calidad, y asegurar las condiciones necesarias para el acceso y permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación regular o especial.

La Ley 20.845 aporta y redefine los principios del Sistema Educativo planteados en la LGE, permitiendo sentar las bases para el fin al lucro con fondos o subvenciones del Estado, el fin al copago por parte de las familias cuando la educación es subvencionada por el Estado y restringiendo la selección de estudiantes. La Tabla 8 describe los principales principios que aporta la Ley de Inclusión, que, en muchos sentidos, es una respuesta a las demandas de estudiantes y docentes en las movilizaciones sociales de los años 2006 y 2011, y que fueron compromisos de campaña en los procesos electorarios nacionales.

Tabla N° 8: Principios del Sistema Educativo establecido por la Ley de Inclusión 20.845

Principio	Definición
Gratuidad	El Estado implantará progresivamente la enseñanza gratuita en los establecimientos subvencionados o que reciben aportes permanentes del Estado, de conformidad a la ley (Art. 1°, numeral 1), letra a)
Calidad	La educación de calidad será comprendida como aquella que “permita a los estudiantes acceder a oportunidades de aprendizaje para un desarrollo integral, llevar adelante sus proyectos de vida y participar activamente en el desarrollo social, político, cultural y económico del país” (Art. 5a)
Laicismo y pluralismo	El laicismo y pluralismo en los proyectos educativos serán comprendidos como el respeto por la libertad de conciencia, en un espacio de convivencia abierto a todos los cultos y creencias religiosas (Art. 5f).
Inclusión	La inclusión será comprendida como la expresión y valoración de las diferencias entre los estudiantes y sus particularidades, asegurando un trato no discriminatorio en términos sociales, étnicos, religiosos, políticos, de género o de cualquier otro tipo que atente contra la igualdad de derechos y de oportunidades (Art. 5f).
Equidad	La equidad será comprendida con relación a la igualdad de oportunidades, apelando a las medidas de acción positiva orientadas a “evitar o compensar las consecuencias derivadas de las desigualdades de origen o condición de los estudiantes, velando particularmente por aquellos que requieran de apoyos especiales y una atención diferenciada, con el propósito de que puedan desarrollar al máximo sus potencialidades” (Art. 5d).
Respeto a la libertad y los valores republicanos	Estos valores corresponden a la convivencia democrática y el ejercicio de una ciudadanía crítica y responsable, la promoción del cuidado y respeto por el medio ambiente, y el conocimiento, comprensión y compromiso de los estudiantes con los derechos humanos (Art. 5h).

Fuente: Elaboración propia en base a sistematización de la Ley 20.845.

En específico, la Ley 20.845 incorpora la gratuidad de la educación pública como principio (Art. 1°, 1a), se prohíbe el lucro por parte de los sostenedores de establecimientos educacionales que administran oferta con fondos públicos (Párrafo 1°, Art. 2) y se pone fin al modelo de financiamiento compartido con las familias (conocido como copago) (Párrafo 4°, Art. 21), que ordenaba el sistema entre las capacidades de pago de los diferentes grupos sociales.

A su vez, regula la admisión escolar en establecimientos subvencionados o que reciban aportes estatales, estableciendo procesos de admisión transparentes, equitativos, inclusivos y sin discriminación arbitraria para los estudiantes, considerando el derecho preferente de los padres a elegir un establecimiento educacional (Art. 1, 6), así como también, prohíbe anteponer requisitos de acceso como rendimiento escolar pasado o potencial, antecedentes socioeconómicos, pruebas de admisión o cobros por postulación, que eran prácticas frecuentes en el sistema escolar chileno durante los años 80 y 90 (Art. 12).

Así, el Sistema de Admisión Escolar (SAE) consta de una etapa de postulación a través de un registro público, realizado por madres, padres y apoderados según sus preferencias, y otra de admisión, en caso de que las postulaciones sean mayores a los cupos disponibles. En este segundo caso, la Ley 20.845 establece criterios de priorización, y luego, criterios de selección aleatoria, prohibiendo explícitamente la selección por rendimiento, antecedentes socioeconómicos y la exigencia de pagos o pruebas de admisión.



La Ley 20.845 de Inclusión Escolar también aumentó progresivamente la gratuidad en los establecimientos subvencionados o que reciben aportes permanentes del Estado (Párrafo 4°, Art. 21), creando para ello un aporte mensual por cada estudiante; este aporte se comenzó a pagar a partir del inicio del año escolar siguiente a la publicación de la ley (marzo de 2016), y ha ido aumentando progresivamente.

La lógica detrás de la gradualidad es permitir la adaptación al nuevo modelo de gratuidad, por lo que no se establece un plazo fijo para todos los establecimientos escolares, sino que condiciones de límite máximo al arancel que pueden cobrar a madres, padres y apoderados durante un período transitorio, disminuyendo conforme reciban mayores subvenciones estatales (como la subvención de escolaridad, incremento por zona y por ruralidad, subvención anual de apoyo al mantenimiento, y el aporte mensual por gratuidad) (Párrafo 4°, Art. 22). La condición que marca el fin del financiamiento compartido es cuando el cobro máximo mensual promedio por alumno sea igual o inferior al valor del aporte por gratuidad (Párrafo 4°, Art. 21). Este elemento es relevante, porque, a la fecha, algunos establecimientos no han terminado de salir del copago.

La Ley 20.845 también profundiza en la integración e inclusión de las/os estudiantes, promoviendo acciones positivas para evitar la discriminación arbitraria tanto en el acceso a la educación como en su prestación (Art. 1°, 2), ya sea basada en las características socioeconómicas de las/os estudiantes (Art. 7° bis), o en características de índole cultural, religiosa o de necesidades educativas especiales (Art. 1°, 1b). Este aspecto resulta de particular importancia, pues el cambio legal sentó las bases para cambios relacionales y culturales al interior de las escuelas, favoreciendo nuevas lógicas de vinculación y de convivencia escolar.

Además de apuntar al respeto de los derechos de quienes componen la comunidad escolar, la Ley de Inclusión también aporta el principio de responsabilidad de los estudiantes, extensivo a los padres y apoderados, con relación al ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus deberes escolares, cívicos, ciudadanos y sociales (Art. 1°, 1c).

3. “Ley que crea el Sistema de Educación Pública” (N°21.040): promulgada el 16 de noviembre de 2017, es publicada y entra en vigor (salvo excepciones transitorias) el 24 de noviembre del mismo año, durante el segundo gobierno de Michelle Bachelet. Esta ley da por iniciado el proceso de transición de la administración de la educación pública desde los municipios, al Ministerio de Educación de Chile.

Fue elaborada en un contexto de reforma, con el objeto de crear el Sistema de Educación Pública, establecer las instituciones que lo componen y regular su funcionamiento (Art. 1). En su núcleo, la Ley 21.040 establece la conformación y características del Sistema de Educación Pública, indicando su objetivo: la formación integral de las personas, en pleno desarrollo¹⁶ de acuerdo con sus necesidades y características, estimulando la creatividad, la capacidad crítica, la participación ciudadana y los valores republicanos de una sociedad democrática (Art. 2).

Por lo tanto, el objeto del Sistema de Educación Pública (Art. 3) es que el Estado provea, a través de los establecimientos educacionales que formen parte de los SLEP, una educación pública en todo el territorio nacional, basada en los principios detallados en la Ley General de Educación y en la Ley de Inclusión.

¹⁶ El “pleno desarrollo” comprende las esferas espiritual, social, ética, moral, afectiva, intelectual, artística y físico, entre otras (Art. 5a).

Figura N°2: Principios del Sistema de Educación Pública en la Ley 21.040 (Art. 5):



Fuente: Elaborado por la Dirección de Educación Pública (ENEP 2020, p.25).

Referencias del Capítulo

- ❖ Dirección de Educación Pública. (2020). *Estrategia Nueva Educación Pública Chile 2020-2028*. Ministerio de Educación. https://educacionpublica.gob.cl/wp-content/uploads/2022/06/ENEP-Pagina_.pdf
- ❖ Ley N° 20.370 (2009). Ley General de Educación. 17 de agosto de 2009.
- ❖ Ley N° 20.845 (2015). De Inclusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. 29 de mayo de 2015.
- ❖ Ley N° 21.040 (2017). Crea el Sistema de Educación Pública. 16 de noviembre de 2017.

Recursos Adicionales

- ❖ UDD junto a Libertad y Desarrollo realizan una nueva versión del Seminario Calidad y Gestión en Educación
- ❖ <https://www.udd.cl/noticias/2024/10/14/udd-junto-a-libertad-y-desarrollo-realizan-una-nueva-version-del-seminario-calidad-y-gestion-en-educacion/>

5. Descripción del Sistema de Educación Pública

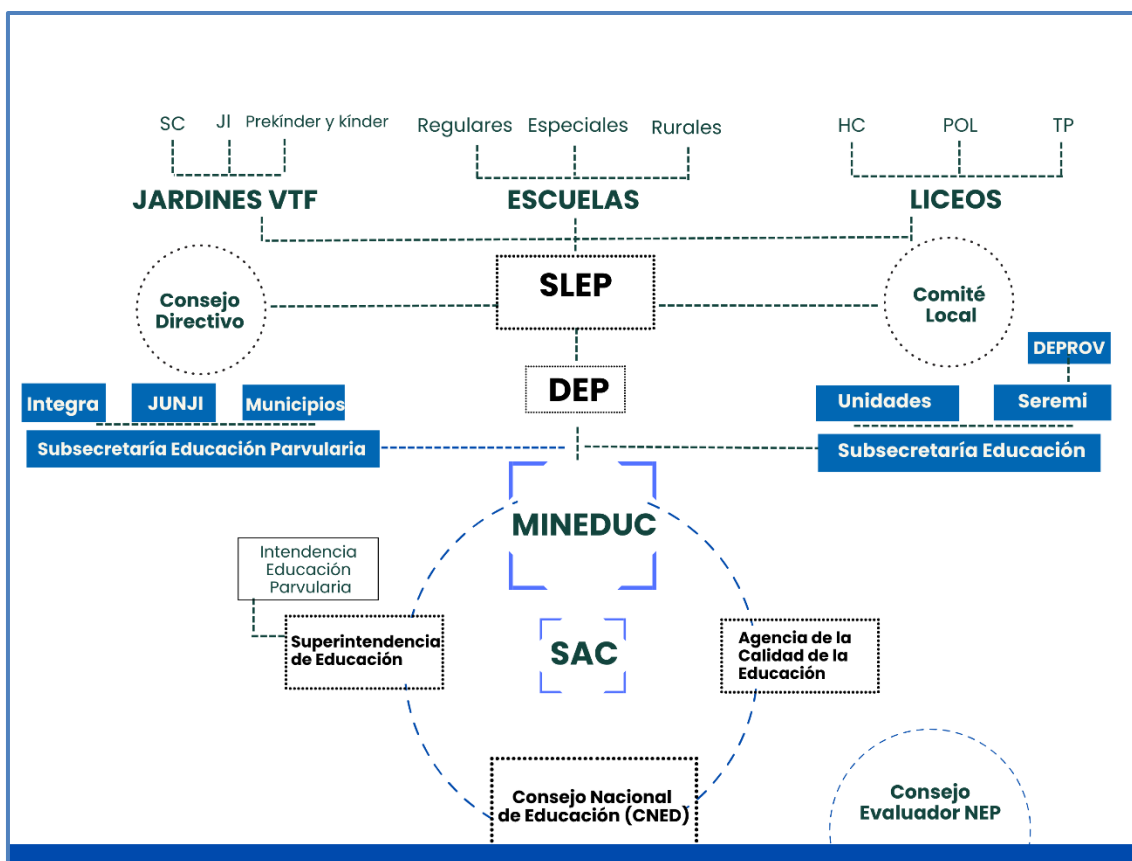
El presente apartado busca hacer una síntesis del Sistema de Educación Pública actualmente vigente en Chile. Una vez revisada la historia del proceso de diseño e implementación de la NEP, y cómo esta ha ido viviendo procesos de ajuste y redefinición en su puesta en marcha como en su traspaso de establecimientos parvularios y escolares a los SLEP, se comparte una fotografía de su estado actual.

En un primer apartado, se grafica en términos generales el sistema educativo chileno, y su empalme con la NEP en los niveles nacionales, intermedio y local. En un segundo apartado, se describe el sistema de educación parvulario de la NEP. En un tercer apartado, se muestra el sistema de educación escolar chileno, con foco en la educación pública. Y, finalmente, se comparte un fragmento con las principales cifras del sistema escolar chileno y la NEP.

a. Síntesis de la Nueva Educación Pública:

La siguiente gráfica busca describir un esquema de organización y ordenamiento del sistema parvulario y escolar chileno, y su articulación con el nuevo sistema de educación pública. Este diagrama busca mostrar en imágenes la compleja articulación entre organismos e instituciones del nivel nacional, regional, intermedio y local del sistema educativo chileno.

Figura N°3: Sistema de Educación Chileno, con foco en Sistema de Educación Pública



Fuente: Elaboración propia, PNUD (2025)



El sistema escolar chileno tiene como base el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (SAC) con sus cuatro instituciones que son los ejes del quehacer parvulario y escolar en Chile. Por una parte, el Consejo Nacional de Educación, la Superintendencia de Educación y la Agencia de la Calidad de la Educación, que, junto al Ministerio de Educación, dan orientación y marco al quehacer de la educación a nivel nacional.

El Ministerio de Educación cuenta con tres subsecretarías (la tercera es la Subsecretaría de Educación Superior no presente en este esquema), dos de las cuales conducen el quehacer en los niveles parvulario y escolar: salas cunas, jardines infantiles y niveles de transición prekínder y kínder, son conducidos por la Subsecretaría de Educación Parvularia; y establecimientos escolares de educación básica y media, son conducidos por la Subsecretaría de Educación.

En el ámbito de la educación parvularia la Superintendencia de Educación es representada en el nivel por la Intendencia de Educación Parvularia. Además, existen dos entidades que proveen educación de administración directa, la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y la Fundación Integra. Pero además existen Jardines Vía Transferencia de Fondos (Jardines VTF) que son administrados tanto por JUNJI y Fundación Integra, como por entidades de administración delegada, municipios, y ahora los SLEP.

Si bien existen variados prestadores de educación parvularia en Chile, es importante recordar que son los Jardines Infantiles Vía Transferencia de Fondos a cargo de los Municipios, los que están siendo transferidos a los SLEP (pasan de ser Jardines VTF Municipales a ser Jardines VTF SLEP).

En el ámbito de la educación parvularia y escolar, se han creado dos nuevas entidades para la administración de la Nueva Educación Pública: la Dirección de Educación Pública (DEP) que tiene el rol de coordinación y conducción del sistema de educación descentralizado; y los Servicios Locales de Educación (SLEP), que llegarán a ser 70 a nivel nacional, una vez terminado el proceso de puesta en marcha y traspaso desde los municipios.

El sistema escolar cuenta con dos apoyos técnico-pedagógicos y administrativos hacia los SLEP. Por una parte, el apoyo brindado por las Direcciones Provinciales de Educación (DEPROV) que dependen de las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación (SEREMI), que a su vez son conducidas por la Subsecretaría de Educación. Las DEPROV cumplen un rol histórico de asesoría y acompañamiento a los establecimientos educativos. Esto se complementa con el apoyo que brinda la Agencia de la Calidad de la Educación mediante visitas técnicas¹⁷.

Finalmente, los nuevos SLEP reciben el traspaso y ahora tienen a su cargo la administración de las salas cunas y jardines infantiles VTF SLEP, las escuelas regulares, especiales y rurales, y los liceos humanístico científico (Liceos HC), técnicos (Liceos TP) o polivalentes (HC y TP a la vez). En algunos casos, los establecimientos escolares ofrecen más de un nivel (parvulario, educación básica y educación media) o bien los tres de forma simultánea.

Componen este panorama territorial los Comités Directivos Locales¹⁸, quienes colaboran con la puesta en marcha de un SLEP en un territorio, y acompañan el quehacer del director ejecutivo/a del SLEP una vez en funcionamiento, en torno a la dirección, organización, administración y gestión estratégica del

¹⁷ Estas visitas son realizadas a los establecimientos de más bajo desempeño en el ordenamiento de establecimientos escolares derivados del SIMCE y los Índices de Desarrollo Social y Personal; y aquellos con más alto rendimiento en dicho sistema de ordenamiento, nominadas "visitas de aprendizaje".

¹⁸ Los Comités Directivos Locales están compuestos por uno o dos representantes designados por los alcaldes de las comunas que formen parte del territorio del SLEP; dos representantes de los centros de padres y apoderados de los establecimientos educacionales dependientes del SLEP; dos representantes del Gobierno Regional designados por su órgano ejecutivo, previa aprobación del Consejo Regional. Para los representantes alcaldicios y del Gobierno Regional, deberán ser personas con reconocida trayectoria, ya sea profesionales de la educación, u otros profesionales expertos en educación o con experiencia en gestión.

servicio. Y los Consejos Locales de Educación¹⁹, que se enfocan en garantizar la participación y representación de la comunidad educativa y sus actores (estudiantes, padres y madres, docentes, asistentes de la educación y equipos directivos) en el desarrollo de la educación pública local.

b. Descripción del Sistema de Educación Parvularia

La educación parvularia se define como el nivel educativo que atiende de forma integral a niños y niñas desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica. Su propósito es promover de manera sistemática, oportuna y pertinente el desarrollo integral y los aprendizajes significativos en los párvulos, en concordancia con las bases curriculares establecidas por la ley, y apoyar a las familias en su rol insustituible como primeros educadores (Cifuentes y Guerra, 2023).

El sistema de educación parvularia en Chile se estructura en tres niveles principales, cada uno subdividido para atender a rangos de edad específicos, de acuerdo con el Decreto N° 315. Esta organización permite una progresión pedagógica adecuada a las distintas etapas del desarrollo infantil, como detalla la Tabla 9.

Tabla N° 9 Niveles de Educación Parvularia en Chile

Nivel	Subnivel	Rango de Edad (Decreto N° 315)
Sala Cuna	Sala Cuna Menor	85 días a 1 año (puede incluir hasta 1 año y 6 meses)
	(0 a 2 años)	Sala Cuna Mayor
Nivel Medio	Nivel Medio Menor	2 a 3 años
	(2 a 4 años)	Nivel Medio Mayor
Nivel de Transición	Primer Nivel Transición (NT1 o Prekínder)	4 años cumplidos al 31 de marzo del año escolar correspondiente
	(4 a 6 años)	Segundo Nivel de Transición (NT2 o Kinder)

Fuente: Decreto N° 315/2010, modificado por Decreto N° 1126/2017.

La calidad y el funcionamiento del sistema de educación parvularia en Chile son supervisados y regulados por una serie de organismos interconectados, que conforman el Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC) para el nivel inicial. El Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC) regula los dispositivos para resguardar la calidad en el sistema parvulario, principalmente a través de los siguientes instrumentos de política educativa: Bases Curriculares (2018), Marco para la Buena Enseñanza (2019), Estándares Indicativos de Desempeño 2020 (para sostenedores) y Marco para la Buena Dirección y Liderazgo 2021. Todo el sistema debe ceñirse a estos instrumentos que se enfocan en dos dimensiones: calidad de procesos (interacciones pedagógicas, ambientes para el aprendizaje, materiales) y calidad estructural (condiciones habilitantes).

¹⁹ El Consejo Local de Educación Pública, es un órgano colegiado que forma parte integrante de cada SLEP con el objetivo de colaborar con el director ejecutivo, representando ante éste los intereses de las comunidades educativas pertenecientes al SLEP. Está compuesto por dos representantes de los centros de estudiantes de los establecimientos educacionales; dos representantes de los centros de padres y apoderados de los establecimientos educacionales; dos representantes de los profesionales de la educación y dos representantes de los asistentes de la educación de los establecimientos educacionales; un representante de las universidades con sede principal en la región acreditadas por cuatro años o más; un representante de los Centros de Formación Técnica o Institutos Profesionales acreditados y que no persigan fines de lucro, con sede principal en la región; y dos representantes de los equipos directivos o técnico-pedagógicos de los establecimientos, elegidos por sus pares.

Tabla N° 10: Organismos Rectores y sus Funciones Principales en el Sistema de Educación Parvularia

Organismo	Función Principal	Ley/Decreto de Creación/Mandato
Ministerio de Educación (MINEDUC)	Rectoría general del sistema educativo, incluyendo educación parvularia.	Ley N° 20.370 (LGE)
Subsecretaría de Educación Parvularia (SdEP)	Diseño, promoción e implementación de políticas; coordinación; estudios; rector del SAC para el nivel.	Ley N° 20.835
Intendencia de Educación Parvularia (IEP)	Fijación de criterios técnicos para la fiscalización; fiscalización con enfoque de derechos; promoción de mejora continua.	Ley N° 20.835
Agencia de Calidad de la Educación (ACE)	Evaluación, información y orientación a centros educativos para la mejora continua; desarrollo de diagnósticos de desempeño.	Ley N° 20.529 (creación del SAC)
Consejo Nacional de Educación (CNED)	Aprobación de propuestas curriculares (Bases Curriculares, Planes y Programas); informe sobre planes de evaluación y estándares de calidad.	Ley N° 20.370 (LGE)
Superintendencia de Educación	Fiscalización del cumplimiento normativo y legal en el uso de recursos; protección de derechos educacionales; promoción e información a la comunidad; aplicación de sanciones.	Ley N° 20.529 (creación del SAC)

Fuente: Elaboración propia desde material web de la Subsecretaría de Educación Parvularia. Recuperado el 15 de junio de 2025, de <https://parvularia.mineduc.cl/recursos/sac-ep-2024-2027/>

La Subsecretaría de Educación Parvularia actúa como el órgano rector que colabora directamente con el Ministerio de Educación en la promoción, desarrollo y coordinación de la educación parvularia de calidad en los jardines infantiles traspasados a los SLEP. Por su parte, los SLEP deben proveer apoyo técnico-pedagógico y de gestión a estos establecimientos. La Subsecretaría de Educación Parvularia trabaja en estrecha coordinación con la Dirección de Educación Pública (DEP) a través de la Mesa de Implementación Curricular, donde también participan JUNJI y Fundación Integra, para la bajada y el diálogo de las políticas y orientaciones técnicas.

La provisión de educación parvularia en Chile es diversa, involucrando a instituciones públicas, privadas sin fines de lucro y privadas con fines de lucro, cada una con sus propias modalidades y dependencias administrativas. Por lo tanto, el sistema de educación parvularia chileno opera bajo un modelo de provisión dual, con una fuerte presencia de instituciones públicas y privadas sin fines de lucro que reciben aportes estatales, como JUNJI y Fundación Integra. La misión explícita de estas instituciones de atender a poblaciones vulnerables demuestra un esfuerzo estratégico para abordar las disparidades socioeconómicas en el acceso a la educación temprana, buscando una mayor equidad.

Tabla N°11: Tipos de Prestadores de Educación Parvularia y sus Modalidades Principales

Tipo de Prestador	Modalidades Principales	Dependencia Administrativa	Niveles de Atención Predominantes
Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI)	Administración Directa (AD), Vía Transferencia de Fondos (VTF), Programas Alternativos (Familiar, Laboral, PMI, etc.)	Estatal (dependiente del MINEDUC)	Sala Cuna, Nivel Medio
Fundación Integra	Administración Directa (AD), Convenios de Administración Delegada (CAD), Programas Alternativos (Sobre Ruedas, Hospital, etc.)	Privada sin fines de lucro	Sala Cuna, Nivel Medio
Establecimientos Educativos Escolares	Escuelas Regulares, Escuelas de Párvulos, Escuelas de Lenguaje, Escuelas Especiales	Municipal, SLEP, Particular Subvencionada, Particular Pagada	Nivel de Transición (NT1, NT2)
Salas Cunas y Jardines Infantiles Privados	Particular Pagados	Privada (con fines de lucro)	Sala Cuna, Nivel Medio

Fuente: Elaboración propia a partir de Cifuentes y Guerra (2023)

En la Educación Parvularia chilena se da una diversidad de modelos de financiamiento entre los distintos prestadores y modalidades, particularmente una diferencia entre las subvenciones basadas en asistencia y otras formas de aportes estatales. La subvención para la modalidad JUNJI VTF de los SLEP está sujeta a la asistencia mensual, a diferencia de otros jardines JUNJI y Fundación Integra, y recibe un menor aporte fiscal por alumno para cubrir gastos directos (Foxley, 2023).

En el sistema parvulario se utilizan herramientas de evaluación de habilidades y aprendizajes como el Diagnóstico Integral de Desempeño (DIP) para establecimientos y el Diagnóstico Integral de Aprendizaje (DIA) para niñas/os (actualmente en nivel de transición), con foco en evaluación formativa. Se proyecta extender el DIA a otros tramos curriculares.

c. Sistema de Educación Escolar

El propósito fundamental del sistema educativo chileno es contribuir al desarrollo integral y libre de la persona, potenciando su libertad, creatividad e iniciativa. Busca que los estudiantes alcancen el desarrollo moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico que les permita conducir su propia vida de forma autónoma, plena, libre y responsable. Además, promueve el conocimiento y la apreciación de los fundamentos de la vida democrática y sus instituciones, los derechos humanos, y valora la participación ciudadana activa, solidaria y responsable.

El sistema escolar obligatorio en Chile abarca desde los 6 hasta los 18 años, dividiéndose en Educación Básica y Educación Media. La Educación Básica tradicionalmente se ha dividido en dos ciclos, de 1° a 4° básico (primer ciclo) y de 5° a 8° básico (segundo ciclo). Sin embargo, la LGE plantea un cambio curricular que debe entrar en efecto en 2026, donde la educación básica comprenderá de 1° a 6° año.



La Educación Media tradicionalmente se ha compuesto de cuatro años²⁰, y los dos finales se subdivide en:

- Científico-Humanista: orientada a la continuación de estudios superiores.
- Técnico-Profesional: enfocada en el desarrollo de competencias y habilidades para el desempeño en el mercado laboral, otorgando títulos profesionales de nivel medio. Este nivel ha sumado énfasis en la continuidad de estudios superiores técnicos o universitarios.
- Artística: orientada al desarrollo de talentos y habilidades en diversas disciplinas artísticas.

En Chile, los establecimientos educacionales pueden ser administrados por diferentes tipos de sostenedores:

- Municipalidades: Administran todavía la mayoría de los establecimientos públicos a través de corporaciones o direcciones de desarrollo social y/o educación, dependientes de los alcaldes.
- Servicios Locales de Educación (SLEP): nuevas entidades creadas para recibir el traspaso de la administración de los establecimientos parvularios y escolares de carácter público desde las municipalidades. Entidades públicas descentralizadas, con presupuesto propio y autonomía de gestión en base a lineamientos nacionales de la ENEP.
- Particulares Subvencionados: Son personas jurídicas de derecho privado (sociedades anónimas, sociedades limitadas, corporaciones, fundaciones) que tienen como objetivo único la educación y reciben una subvención del Estado por cada estudiante matriculado. Actualmente, tienen prohibido el lucro en la administración de las subvenciones de los estudiantes que asisten a las escuelas a su cargo.
- Particulares Pagados: Son establecimientos privados que no reciben subvención estatal y son financiados íntegramente por las colegiaturas pagadas por los apoderados.

El Ministerio de Educación (MINEDUC) es el organismo encargado de la regulación, supervisión y apoyo educativo del sistema, aunque la administración directa de los establecimientos recae en los sostenedores.

d. Sistema de Educación Pública vigente

La Ley 21.040 reemplaza paulatinamente la figura del sostenedor, de uno "municipal" por la de los "Servicios Locales de Educación Pública" (SLEP) (Art. 16), quienes serán los nuevos encargados de la administración de establecimientos educacionales, que en su núcleo albergan a las comunidades educativas²¹ donde se educan las/os estudiantes. Estos órganos públicos, funcional y territorialmente descentralizados, tienen como objeto proveer, a través de jardines infantiles, escuelas y liceos, el servicio educacional en los niveles y modalidades que corresponda (Art. 17). En sus funciones, los SLEP velarán por la calidad, la mejora continua y la equidad del servicio educacional, para lo cual deberán proveer apoyo técnico-pedagógico y apoyo a la gestión de los establecimientos educativos a su cargo (Art. 17).

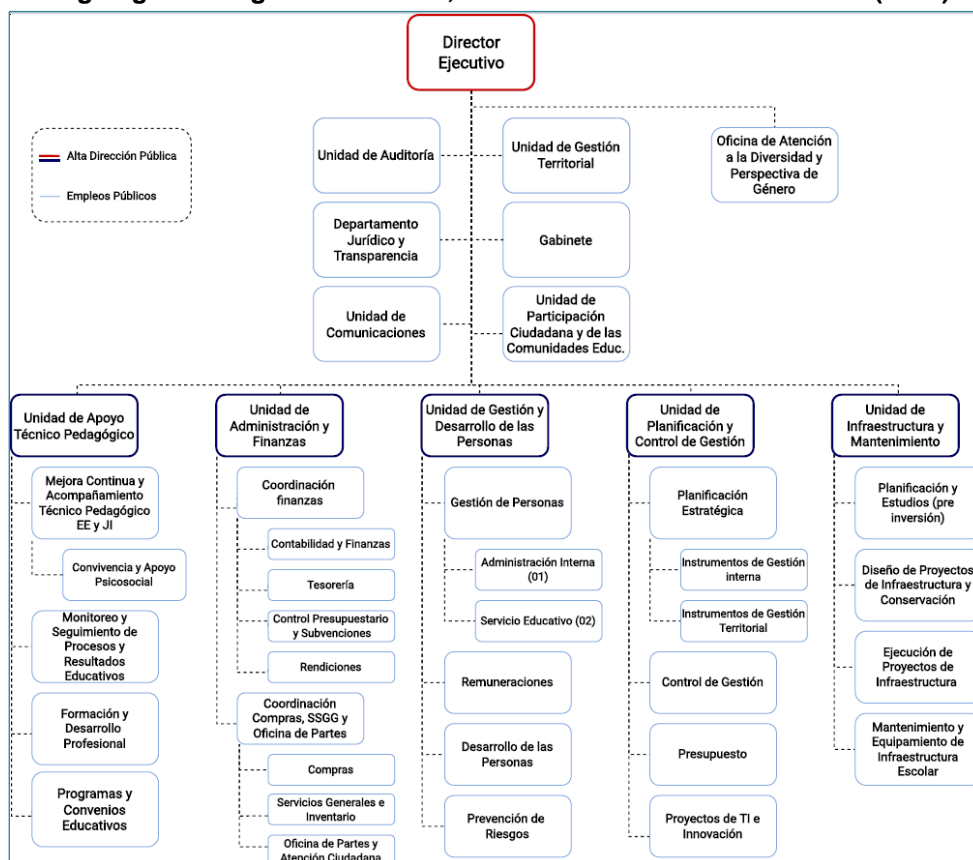
Respecto a su organización interna, la ley establece la existencia de unidades mínimas obligatorias en cada SLEP: una unidad de apoyo técnico pedagógico, una unidad de planificación y control de gestión y una unidad de administración y finanzas. Adicionalmente, los SLEP pueden generar otras unidades basándose en la pertinencia territorial o las definiciones estratégicas de su plan estratégico.

²⁰ La LGE plantea un cambio donde tendrá seis años, con cuatro años de formación general y dos años de formación diferenciada.

²¹ Compuestas por estudiantes, padres, apoderados, profesionales de la educación, asistentes de la educación y equipos docentes directivos (Art. 8).

La responsabilidad de establecer el organigrama de cada SLEP recae en su director ejecutivo, quien lo define mediante un acto administrativo, específicamente una resolución exenta. No obstante, la Dirección de Educación Pública (DEP) propone un organigrama estándar que ha evolucionado a lo largo de los años, basado en la experiencia y las recomendaciones del Consejo Evaluador de la NEP. La Figura 3 muestra este esquema organizacional actualizado a la fecha de este reporte.

Figura N°3: Organigrama sugerido de SLEP, Dirección de Educación Pública (2025)



Fuente: Dirección de Educación Pública, 2025.

Como señala la evaluación externa realizada por los Centros de Investigación Avanzada en Educación, y de Sistemas Públicos, de la Universidad de Chile, además del aseguramiento organizacional del servicio educativo, el desarrollo de un SLEP puede operacionalizarse en seis dimensiones (CIAE y CSP, 2024):

- Dotación de los SLEP
- Administración y Finanzas
- Normativa
- Equipamiento e Infraestructura
- Gestión Educativa
- Participación y Territorio

Estas dimensiones coinciden con las tareas descritas para cada etapa de la implementación de un SLEP, siendo traducidas a estándares de cumplimiento, y teniendo una relevancia y margen de flexibilización diferente según corresponda; por ejemplo, para la Dirección de Educación Pública (DEP) en su rol de conducción. Es fundamental para el traspaso:

1. La dotación del SLEP: haber llevado a cabo el concurso interno de Ingreso a la Planta (artículo 38T Ley 21.040) y la formación de Liderazgo Educativo para equipos Directivos.



2. La gestión administrativa y financiera: tener adjudicado el sistema de remuneraciones.
3. La gestión educativa: garantizar la dotación de docentes y asistentes de la educación, la planificación de la matrícula proyectada al primer año en régimen, y la identificación de sellos educativos de las comunas en los Planes de Desarrollo de la Educación Municipal (PADEM).
4. La planificación del plan operativo de trabajo y de las bases del Plan Estratégico Local.

La Tabla 12 da cuenta de las funciones de la Dirección de Educación Pública según la Ley 21.040:

Tabla N° 12: Funciones y atribuciones de la Dirección de Educación Pública (Art. 61):

	Funciones y Atribuciones
1	Proponer al Ministerio de Educación la Estrategia Nacional de Educación Pública y velar por su cumplimiento
2	Elaborar, proponer, seguir, evaluar y revisar los convenios de gestión educacional suscritos con los directores ejecutivos de los Servicios Locales
3	Proponer el perfil profesional para los directores ejecutivos de los Servicios Locales
4	Prestar asistencia técnica a la gestión administrativa de los Servicios Locales
5	Asignar recursos a los Servicios Locales según lo establecido en la Ley de Presupuestos
6	Hacer recomendaciones sobre el Plan Anual de los Servicios Locales
7	Orientar a los Servicios Locales para el desarrollo de la oferta de educación pública en sus respectivos territorios
8	Coordinar a los Servicios Locales en el trabajo colaborativo y en red
9	Proponer planes de innovación pedagógica a los Servicios Locales para fomentar la mejora continua de los procesos educativos
10	Proponer políticas, planes y programas de educación pública al Ministerio de Educación
11	Llevar un registro de los planes estratégicos de los Servicios Locales
12	Supervisar y velar por el cumplimiento de convenios de establecimientos técnico-profesionales con administración delegada
13	Coordinar la relación entre los Servicios Locales, el Ministerio y otros órganos del Estado
14	Promover la mejora de la calidad en establecimientos para personas privadas de libertad o en programas e inserción social
15	Requerir de los Servicios Locales y sus establecimientos la información necesaria para el cumplimiento de sus funciones y atribuciones
16	Requerir información y coordinarse con otros órganos del Sistema de Aseguramiento de la Calidad (Agencia de Calidad y Superintendencia de Educación)
17	Definir políticas de operación para sistemas de información y monitoreo de los Servicios Locales
18	Realizar o encargar estudios, diagnósticos y evaluaciones de los Servicios Locales y sus establecimientos, en coordinación con el Ministerio, la Agencia de la Calidad u otras instituciones

Fuente: Elaboración Propia en base a Ley 21.040 (2017)

La DEP es la encargada de liderar la elaboración y puesta en marcha de una Estrategia de Educación Pública (la ENEP²²), la que debe ser creada y actualizada participativamente, considerando el aporte de los diversos estamentos del sistema de educación a cargo del Estado.

La ENEP es la hoja de ruta para la instalación y funcionamiento del nuevo Sistema de Educación Pública, establecida como requisito en la Ley 21.040, pues orienta las acciones de todos los integrantes del sistema; estructura los objetivos necesarios para que cada Servicio Local de Educación (SLEP) elabore su Plan Estratégico Local; y orienta la asignación de recursos por parte de la Dirección de Educación Pública (DEP).

²² La ENEP es elaborada por el Ministerio de Educación a propuesta de la Dirección de Educación Pública (DEP). Sin embargo, el Consejo Nacional de Educación tiene la facultad de revisar, aprobar o rechazar la ENEP propuesta antes de su publicación, así como de exigir que la Estrategia cumpla con los estándares necesarios para guiar el sistema. A su vez, cuenta con otras etapas consultivas con estamentos como las comunidades educativas y las comisiones de educación del Senado y la Cámara de Diputados

La estrategia, estructurada en un marco lógico, establece objetivos, líneas de acción y metas para la NEP, con un enfoque en la mejora de los aprendizajes de los y las estudiantes, en el fortalecimiento de las capacidades de las comunidades educativas, en la gestión eficaz del liderazgo en los distintos niveles del sistema, la mejora de las condiciones físicas, de higiene, equipamiento y recursos educativos; y en una gestión eficaz de los recursos disponibles para la sostenibilidad financiera. La primera Estrategia Nacional de Educación Pública 2020-2028 (ENEP) fue diseñada y publicada en el año 2020; fue evaluada en el año 2024; se ajustará el año 2025, y termina de regir en el año 2028, en que corresponde el diseño participativo de la segunda ENEP.

Tabla N° 13 Líneas de Acción de la Primera Estrategia Nacional de Educación Pública, ENEP.

Objetivo	Línea de Acción
<p>Mejorar niveles de aprendizaje de todos los estudiantes a través de una gestión pedagógica de calidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Implementar una gestión curricular inclusiva, equitativa, que disminuya las brechas por género, mejore la equidad y la calidad, con sello en las competencias fundamentales para el siglo XXI, la formación ciudadana y el área socioemocional, de acuerdo con el currículum nacional. -Monitorear a los estudiantes desde los primeros pasos de la educación parvularia, hasta la finalización de sus estudios en la educación media, hacer seguimiento de los resultados de aprendizaje, reforzar y aplicar iniciativas de mejora. -Generar una convivencia escolar positiva, como una responsabilidad de toda la comunidad educativa, abordando la diversidad. -Asegurar educación para todos: trayectoria escolar positiva y articulación entre todos los niveles y contextos educativos
<p>Fortalecer las capacidades humanas y técnicas de los actores claves del sistema a través de la mejora de sus prácticas</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Desarrollar capacidades en los establecimientos para proveer de una educación de calidad. -Acompañar la labor docente y directiva para mejorar la calidad de sus prácticas, con el fin de lograr "más y mejores aprendizajes en los estudiantes de la Educación Pública" -Promover la innovación (métodos de enseñanza, evaluación de los aprendizajes, uso de tecnología) con el fin de mejorar los aprendizajes de los estudiantes y brindar una educación de calidad.
<p>Desarrollar una eficaz gestión del liderazgo en los diferentes niveles, procurando ofrecer el mejor servicio como sostenedores</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Instalar gobernanza: asegurar la instalación con altos estándares de funcionamiento de los Servicios Locales de Educación Pública a partir de la experiencia acumulada en la instalación de los primeros SLEP procurando la más alta calidad profesional. -Fortalecer los liderazgos del sistema -Generar identidad y sello particular en el territorio, resguardando la pertinencia local -Elaborar, dar coherencia, implementar y monitorear los instrumentos de gestión del sistema, asegurando que sean propicios para la mejora de los aprendizajes integrales de los estudiantes, incorporando los Estándares Indicativos del Desempeño (EID) -Trabajar de manera colaborativa y en red (profesionales, EE, SLEP) -Involucrar activamente a las familias -Aumentar cobertura a través de oferta educativa pertinente al territorio asegurando acceso y potenciar la asistencia a clases -Articular y coordinar con diversas instituciones, posicionando a la Nueva Educación Pública -Modernizar la Educación Pública, incorporando tecnologías que el siglo XXI ofrece y otras prácticas innovadoras de gestión

Mejorar las condiciones físicas, de higiene, equipamiento y los recursos educativos	-Proveer una infraestructura adecuada, digna y propicia para el aprendizaje. -Proveer de los recursos educativos necesarios para un adecuado aprendizaje
Asegurar sostenibilidad financiera según los recursos disponibles	-Realizar la mejor gestión financiera con los recursos disponibles -Gestionar fondos públicos o privados que permitan aumentar los recursos disponibles

Fuente: Elaboración propia en base a sistematización de la Estrategia Nacional de Educación Pública (2020).

Con este nuevo marco, surge la ENEP, pero también nuevos instrumentos para el nivel local, el Plan Anual Local (PAL) y el Plan Estratégico Local (PEL), en reemplazo de los antiguos Planes de Desarrollo de la Educación Municipal (PADEM).

La ENEP viene a transformarse en el marco orientador de las otras herramientas de gestión con las que hoy el sistema educativo ya cuenta al nivel de los establecimientos, como los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), que concentran los propósitos y marcos valóricos del quehacer de cada comunidad plasmados en una misión, visión y sellos educativos; y los Planes de Mejoramiento Escolar (PME) que son instrumentos de planificación a cuatro años, que organizan la gestión de los establecimientos en cuatro dimensiones: liderazgo, gestión pedagógica, convivencia escolar y recursos materiales, humanos, financieros y de apoyo, como tecnologías, plataformas y sistemas de información y gestión de datos.

Figura N°4: ENEP e Instrumentos de gestión educativa en el Sistema de Educación Pública



Fuente: Dirección de Educación Pública, 2019.

e. Nueva Educación Pública en cifras:

El siguiente apartado realiza, primero, una descripción del sistema de educación parvularia chileno, con detalle en la matrícula de niños y niñas del nivel; cantidad de establecimientos de educación parvularia y la evolución de asistencia, desde el 2018 al 2024, mostrando diferencias entre los diversos prestadores. En segundo lugar, se muestran las principales cifras del sistema escolar chileno, con detalles de matrícula de estudiantes, cantidades de establecimientos, docentes y asistentes de la educación, desde el 2018 a la fecha; y, cuando corresponda, se detallan las diferencias entre distintos sostenedores o dependencia. Estas cifras han sido solicitadas al Centro de Estudios del Mineduc (Mineduc, 2025).

Finalmente, se comparten algunos antecedentes relevantes sobre indicadores educativos, en base a reportes del Centro de Estudios del Mineduc (Mineduc 2024 y 2025). En ambos casos, las fuentes de información corresponden a reportes solicitados por el Consejo Evaluador de la NEP, para sus reportes de los años 2024 y 2025, y no han sido de uso público. El material ha sido compartido para los fines del presente documento.

Cifras del Sistema Educación Parvularia con foco en los SLEP

La Tabla 14 muestra el detalle de la matrícula de niños y niñas en educación parvularia, desde el año 2018 al 2024, evidenciando el traspaso de los jardines infantiles desde los sostenedores municipales a los nuevos SLEP. El número de matrícula de los SLEP varía de 6.358 el año 2018 a 20.863 el año 2024. A su vez, esto coincide con la baja en la dependencia municipal, que va de 122.432 párvulos el año 2018 a 93.827 niños el 2024. Resulta importante notar la baja general de matrícula en el nivel durante los años, lo que se condice con la importante baja en la natalidad de Chile en la última década.

Tabla N° 14. Matrícula de niños Educación Parvularia por dependencia, por año, 2018-2024

Año/Dependencia	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Municipal	122.432	126.914	123.563	106.345	105.970	105.004	93.827
Particular Subvencionada	338.831	345.697	345.718	324.529	323.588	314.697	299.937
Particular Pagada	51.770	54.440	49.419	43.342	47.763	46.221	44.160
JUNJI	191.549	193.789	168.910	173.837	168.547	170.359	172.951
INTEGRA	89.143	88.939	81.406	80.513	78.354	78.492	79.196
SLEP 2024	6.358	6.536	11.890	17.294	17.423	17.107	20.863
Total	800.083	816.315	780.906	745.860	741.645	731.880	710.934

Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, Ministerio de Educación (2025)

La Tabla 15 muestra el detalle de la cantidad de establecimientos de educación parvularia, desde el 2018 al 2024. De modo similar a la matrícula de niños y niñas, la cantidad de establecimientos que dependen de cada sostenedor o prestador varía a la baja en el caso de los municipios, pasando de 2.740 establecimientos de educación parvularia el año 2018 a 2.382 jardines infantiles el año 2024. De la misma forma, es posible ver la diferencia en la variación, pero en aumento, en el caso de los SLEP, que pasan de 128 jardines infantiles el 2018 a 513 el año 2024.

Tabla N° 15. Cantidad Establecimientos Educación Parvularia por dependencia, por año, 2018-2024

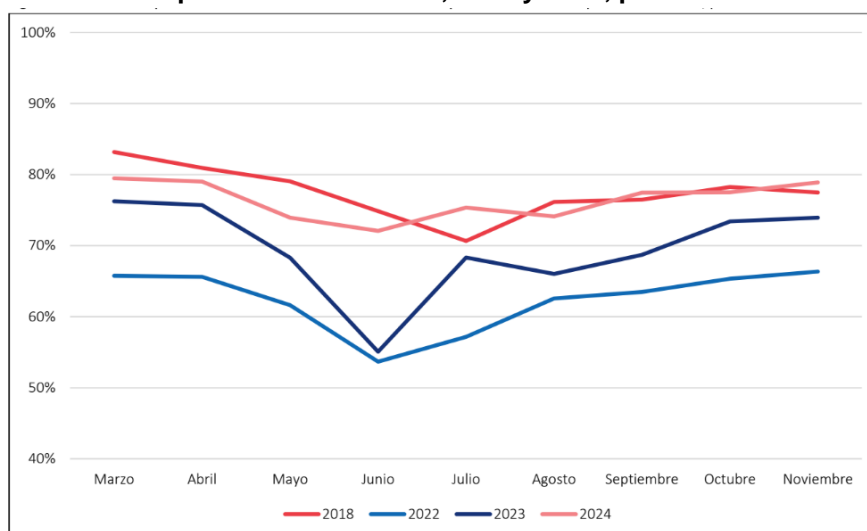
Año/Dependencia	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Municipal	2.740	2.742	2.650	2.495	2.502	2.501	2.382
Particular Subvencionada	4.195	4.190	4.180	4.149	4.147	4.130	4.108
Particular Pagada	542	540	494	492	504	496	488
JUNJI	3.204	3.230	3.142	3.207	3.119	3.142	3.139
INTEGRA	1.228	1.242	1.231	1.225	1.223	1.223	1.222
SLEP 2024	128	130	228	383	383	386	513
Total	12.037	12.074	11.925	11.951	11.878	11.878	11.852

Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, Ministerio de Educación (2025)

Como se ha precisado en este informe previamente, el financiamiento de la educación parvularia en el nuevo sistema de educación pública, depende directamente de la asistencia de los niños y niñas al jardín infantil. El Figura 5 muestra la evolución de este indicador con sus promedios mensuales, en los años 2018, 2022 y 2024, mostrando la variación que sufre la asistencia en los meses de invierno en Chile, siendo los meses de junio y julio los de más baja participación. La imagen también muestra el

cambio favorable al alza que ha tenido la asistencia en el año 2024, retomando los valores del año 2018, previos a la pandemia por COVID-19.

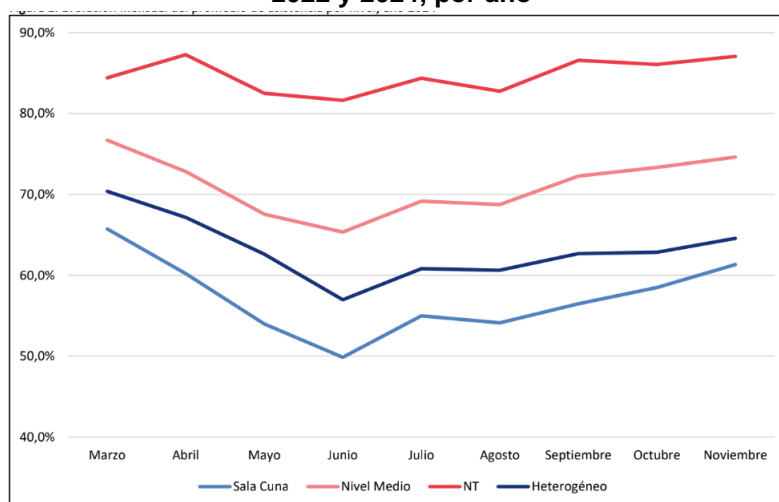
Figura N°5: Evolución del promedio de asistencia mensual en educación parvularia años 2018, 2022 y 2024, por año



Fuente: Bases de asistencia marzo a noviembre 2018, 2022, 2023 y 2024, enviadas por JUNJI y Fundación Integra. Bases de asistencia mensuales extraídas desde SIGE. Cifras detalladas en la tabla 5 de la sección de anexos.

La Figura 5 da cuenta del mismo indicador de asistencia mensual, pero mostrando las diferencias entre los niveles Sala Cuna (0 a 2 años), Nivel Medio (2 a 4 años) y el Nivel Transición (4 a 6 años, correspondientes a Prekínder y Kínder). Se suma el Nivel Heterogéneo, que suma diferentes niveles. Resulta evidente en la imagen que mientras más crecen los niños y niñas, más asisten al nivel parvulario. A la vez que persiste la diferencia a la baja en los meses de invierno.

Figura N°5: Evolución del promedio de asistencia mensual en educación parvularia años 2018, 2022 y 2024, por año



Fuente: Bases de asistencia marzo a noviembre del 2024, enviadas por JUNJI y Fundación Integra. Bases de asistencia mensuales extraídas desde SIGE. Cifras detalladas en la tabla 3 de anexos.

La Tabla 16 da cuenta de los porcentajes de asistencia promedio de los años 2018 y del 2022 al 2024, pero esta vez comparando los diferentes prestadores o sostenedores de educación parvularia, diferenciando aquellos que están en jardines infantiles de aquellos que están en establecimientos escolares de diversa dependencia. La información muestra una mayor baja de la asistencia en los jardines infantiles y salas cunas que dependen de Junji e Integra, y mejores niveles en los establecimientos escolares que dependen de Municipios, Particulares Pagados y de los SLEP.

También podemos notar que el año más complejo en términos de asistencia fue el 2022. Y en el caso de los SLEP, vemos una variación positiva del indicador en 11,8 puntos porcentuales entre el 2022 y el 2024; y una variación positiva de 4,2 puntos porcentuales entre 2023 y 2024.

Tabla N° 16. Evolución del promedio de asistencia establecimientos de educación parvularia años 2018 y del 2022 al 2024, por tipo de establecimiento y año

Tipo de establecimiento		2018	2022	2023	2024	Variación 2024-2018	Variación 2024-2022	Variación 2024-2023
Jardines y salas cuna	INTEGRA AD	68,7%	48,9%	53,6%	58,0%	-10,7	9,1	4,4
	INTEGRA CAD	81,8%	58,1%	61,6%	66,4%	-15,3	8,3	4,8
	JUNJI AD	67,2%	49,3%	55,9%	57,4%	-9,8	8,1	1,5
	JUNJI VTF	76,5%	51,8%	60,6%	65,7%	-10,8	13,9	5,1
Establecimientos escolares	Municipal	80,1%	69,4%	78,4%	80,8%	0,8	11,4	2,5
	Particular subvencionado	83,2%	73,5%	81,6%	87,8%	4,7	14,4	6,3
	SLEP	79,0%	66,4%	73,9%	78,2%	-0,8	11,8	4,2
Total		77,4%	62,4%	69,5%	76,4%	-1,0	-1,0	14,0

Fuente: Bases de asistencia marzo a noviembre de los años 2018, 2022, 2023 y 2024, enviadas por JUNJI y Fundación Integra. Bases de asistencia mensuales extraídas desde SIGE. Variaciones expresadas en puntos porcentuales.

Cifras del Sistema Escolar con foco SLEP

En lo que refiere a las cifras del sistema escolar chileno, vemos claramente la transferencia en términos de matrícula de estudiantes que conlleva el traspaso de los establecimientos desde los municipios a los SLEP. La Tabla 17 muestra que el 2018 la educación municipal contaba con 1.227.161 estudiantes, mientras que el 2024 cuenta con 1.034.116 estudiantes. Esto se condice con el aumento de la cantidad de alumnos/as en los SLEP, que varía de 57.533 en el año 2018 a 224.861 estudiantes en el año 2024.

Tabla N° 17. Matrícula de estudiantes por dependencia, por año, 2018-2024

Dependencia	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Municipal	1.227.161	1.236.987	1.171.350	1.112.579	1.116.912	1.112.780	1.034.116
Particular Subvencionada	1.927.239	1.951.760	1.961.108	1.975.890	1.972.235	1.961.563	1.939.416
Particular Pagada	325.500	332.675	324.860	317.821	334.438	338.213	340.318
Administración Delegada	44.913	44.281	44.538	45.283	44.869	44.167	44.202
SLEP 2024	57.533	58.176	106.296	174.846	176.073	174.287	224.861
Total	3.582.346	3.623.879	3.608.152	3.626.419	3.644.527	3.631.010	3.582.913

Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, Ministerio de Educación (2025)

La Tabla 18 informa la cantidad de establecimientos de cada entidad sostenedora de educación escolar, entre los años 2018 y 2024. Al igual que en caso de la educación parvularia, se ve la baja de establecimientos bajo la dependencia de los municipios, pasando de 4.925 establecimientos escolares el 2018 a 4.104 el año 2024.

En la misma tabla es posible ver la variación de la cantidad de establecimientos que dependen de los SLEP. Vemos que el año 2018 eran 236 escuelas o liceos transferidos a las nuevas entidades, y el año 2024 es posible contar 830 establecimientos bajo esta dependencia.

Tabla N° 18. Cantidad de Establecimientos Escolares por dependencia, por año, 2018-2024

Año/Dependencia	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Municipal	4.925	4.879	4.670	4.403	4.371	4.333	4.104
Particular Subvencionada	5.665	5.599	5.575	5.546	5.521	5.480	5.440
Particular Pagada	678	670	626	623	618	611	604
Administración Delegada	70	70	70	70	70	70	70
SLEP 2024	236	233	401	643	636	629	830
Total	11.574	11.451	11.342	11.285	11.216	11.123	11.048

Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, Ministerio de Educación (2025)

Las variaciones en las cifras muestran también efectos del traspaso de la educación pública de municipios a SLEP en las cantidades de docentes del sistema escolar. Las entidades sostenedoras son los empleadores de los y las docentes, y las cifras de la Tabla 19 dan cuenta de la variación de 84.938 docentes dependientes de los municipios el 2018 a 82.338 docentes el 2024. El cambio es al alza en el caso de los SLEP, pasando de 2.517 docentes bajo su dependencia el 2018 a 19.840 docentes el 2024.

Tabla N° 19. Cantidad de Docentes por dependencia, por año, 2018-2024

Año/Dependencia	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Municipal	84.938	86.929	80.996	76.136	82.497	77.818	82.338
Particular Subvencionada	83.124	87.107	85.133	82.340	89.445	84.386	93.813
Particular Pagada	7.688	8.384	6.446	7.723	7.109	6.246	7.449
Administración Delegada	1.614	1.673	1.587	1.490	1.599	1.560	1.642
SLEP 2024	2.517	4.675	8.223	13.033	13.476	13.009	19.840
Total	179.881	188.768	182.385	180.722	194.126	183.019	205.082

Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, Ministerio de Educación (2025)

Los asistentes de la educación son aquellos cargos que participan de la escuela en la labor formativa, pero que no son docentes de aula. Están en este grupo cuatro categorías: profesionales, técnicos, administrativos y auxiliares²³. Estos funcionarios muestran en la Tabla 20 una variación a la baja en el caso de los municipios, pasando de 111.672 personas el año 2018 a 102.734 personas el 2024. La variación al alza es posible verla en los SLEP, pasando de 2.895 asistentes de la educación bajo su dependencia el 2018 a 22.477 el año 2024.

²³ Profesional: Asistentes de la educación que requieren un título profesional de al menos ocho semestres de duración, otorgado por una institución de educación superior del Estado o reconocida por este. Ejemplos incluyen psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales, etc., que apoyan el proceso educativo.

Técnica: Asistentes de la educación que desempeñan funciones de apoyo al proceso educativo o de administración y para cuyo ejercicio se requiere un título técnico. Ejemplos incluyen técnicos en educación parvularia, técnicos de enfermería, encargados de CRA (Centro de Recursos para el Aprendizaje), inspectores educacionales, etc.

Administrativa: Asistentes de la educación que realizan labores de apoyo administrativo en los establecimientos educacionales. Ejemplos incluyen secretarios, encargados de recursos humanos, contadores, etc.

Auxiliar: Asistentes de la educación que realizan labores de cuidado, protección, mantención y limpieza de los establecimientos, excluidas aquellas que requieran conocimientos técnicos específicos. Ejemplos incluyen auxiliares de servicio, nocheros, porteros, etc.

Tabla N° 20. Cantidad de Asistentes de la Educación por dependencia, por año, 2018-2024

Año/Dependencia	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Municipal	111.672	113.458	106.164	102.798	106.141	108.314	102.734
Particular Subvencionada	115.433	118.730	117.500	118.266	122.017	123.319	124.119
Particular Pagada	26.933	27.128	27.244	27.329	27.544	27.875	28.241
Administración Delegada	2.621	2.660	2.598	2.593	2.681	2.726	2.717
SLEP 2024	2.895	5.095	9.548	15.716	15.806	16.493	22.477
Total	259.554	267.071	263.054	266.702	274.189	278.727	280.288

Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, Ministerio de Educación (2025)

Como una síntesis, Tabla 21 muestra la cantidad de establecimientos y actores educativos que han sido recibidos en el traspaso, por año y por SLEP. Este recuadro también permite ver las diferencias en cuanto a la cantidad de establecimientos y estudiantes que dependen de cada SLEP, con variaciones relevantes entre unos y otros. Por ejemplo, el SLEP Gabriela Mistral tiene 34 establecimientos bajo su dependencia, mientras que el SLEP Chiloé tiene 181 establecimientos bajo su dependencia. Mientras que, en estudiantes, El SLEP Costa Araucanía tiene una matrícula de 8.696 y el SLEP Licancabur tiene 28.357 estudiantes.

Tabla N° 21. Cantidad de actores educativos SLEP al año 2024 considerando aquellos que traspasan el 2025

Cohorte	SLEP	EE	Matricula	Docentes	Asistentes
2018	Huasco	53	13.047	1.110	1.082
	Puerto Cordillera	48	13.977	1.343	1.046
	Barrancas	53	21.209	1.740	1.641
2019	Costa Araucanía	67	8.696	1.009	886
	Chinchorro	60	18.721	1.714	1.552
	Gabriela Mistral	34	12.350	1.218	931
2020	Andalién Sur	68	15.402	1.905	1.493
	Atacama	60	28.048	2.105	2.262
	Llanquihue	64	11.298	1.139	906
	Valparaíso	55	15.799	2.000	1.623
2024	Colchagua	58	11.857	1.328	1.045
	Iquique	28	19.450	1.359	1.675
	Punilla Cordillera	75	10.997	1.551	1.310
	Aysén	55	9.110	1.269	1.031
2025	Magallanes	52	14.901	1.690	1.357
	Licancabur	60	28.357	1.877	1.714
	Maule Costa	76	14.168	1.473	1.523
	Andalién Costa	65	20.101	2.214	1.928
	Los Libertadores	31	14.327	1.253	876
	Santa Rosa	60	18.681	1.815	1.505
	Santa Corina	49	27.608	2.227	1.601
	Del Pino	78	29.014	2.633	2.154
Valdivia	136	24.419	2.822	2.200	
Chiloé	181	18.540	2.324	1.784	
Total		1.566	420.077	41.118	35.125

Fuente: Centro de Estudios MINEDUC

Cifras del Caracterización de los SLEP años 2024 y 2025

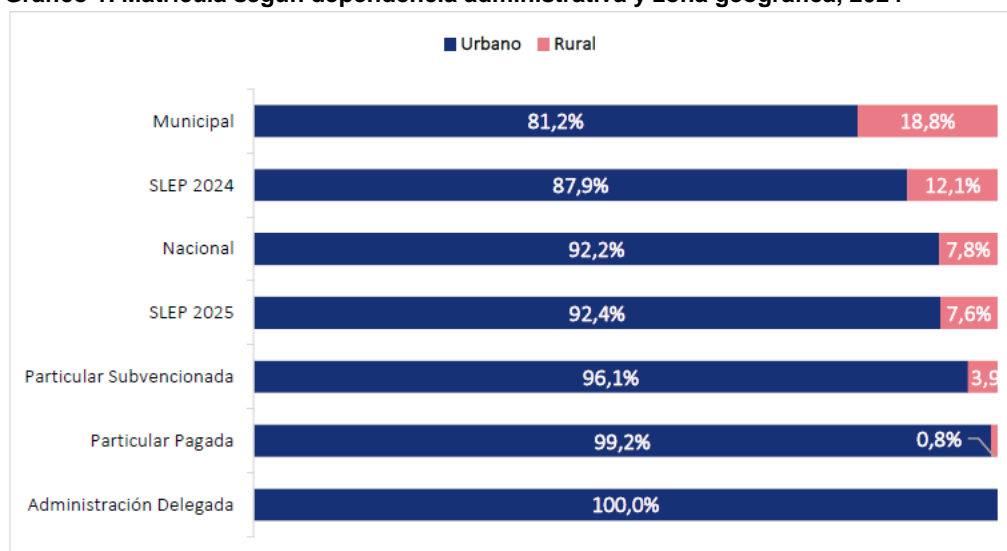
El 2024 y 2025, el Consejo Evaluador del Sistema de Educación Pública (CESEP) solicitó al Mineduc y la Dirección de Educación Pública (DEP), un reporte de la NEP en cifras. El del 2024 buscó caracterizar y observar la evolución de indicadores educativos en los establecimientos escolares dependientes de los 11 Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) que estaban en régimen hasta diciembre de 2023. El reporte correspondió a los primeros SLEP que se implementaron gradualmente en tres cohortes los años 2018, 2019 y 2020 (Mineduc, 2024).

Según el informe 2024, una característica fundamental de estos SLEP es que atienden a una proporción significativamente mayor de estudiantes de contextos socioeconómicos bajos y medio bajos, extranjeros, pertenecientes a alguna etnia, de zonas rurales (38,3% de sus establecimientos) y con necesidades educativas especiales. Los establecimientos escolares traspasados a estos primeros 11 SLEP presentaban mayores desafíos de aprendizaje previo a la implementación según mediciones SIMCE, con un mayor porcentaje de estudiantes en nivel insuficiente y menores promedios que establecimientos municipales a traspasarse en cohortes posteriores (Mineduc, 2024).

El informe 2025 entrega resultados en una línea similar (Mineduc, 2025). Acá se buscó describir el estado de los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP), diferenciando entre aquellos que estaban en régimen en 2024 y los que se incorporan este 2025. El análisis se centra en la caracterización de los principales actores educativos bajo esta dependencia y en la profundización de indicadores clave de desempeño en el contexto de la Nueva Educación Pública. El universo de análisis incluye los 24 SLEP operativos en 2025, simulando su funcionamiento en 2023 y 2024 para asegurar una base comparativa homogénea.

Zona Geográfica: El Gráfico 1 muestra que, en el 2024, el 12,1% de la matrícula en los SLEP en funcionamiento correspondía a establecimientos rurales, mientras que para los SLEP de 2025 se estima un 7,6%, ligeramente por debajo del promedio nacional (7,8%).

Gráfico 1. Matrícula según dependencia administrativa y zona geográfica, 2024



Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de estudios Mineduc.

Base utilizada: Matrícula de estudiantes oficial año 2024.

Los SLEP concentran el 10% de la matrícula rural total en 2024, proyectándose a un 15% en 2025, aumentando de 27.121 a 42.003 estudiantes. El SLEP Punilla Cordillera tiene la mayor cantidad de estudiantes en escuelas rurales (4.787), representando el 43,5% de su matrícula.

Tabla N° 22. Recuento matrícula según dependencia administrativa y zona geográfica, 2024

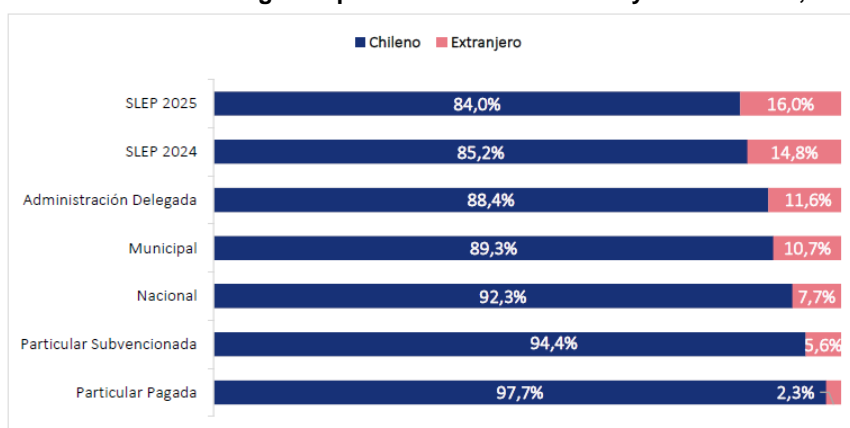
Dependencia	Urbano	Rural	Total
Municipal	681.515	157.391	838.906
Particular Subvencionada	1.863.212	76.217	1.939.429
Particular Pagada	337.507	2.811	340.318
Administración Delegada	44.202	0	44.202
SLEP 2024	197.741	27.121	224.862
SLEP 2025	180.333	14.882	195.215
Nacional	3.304.510	278.422	3.582.932

Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de estudios Mineduc.

Base utilizada: Matrícula de estudiantes oficial año 2024.

Nacionalidad: El Gráfico 2 muestra que la dependencia SLEP tiene una mayor proporción de estudiantes extranjeros que la media nacional y otras dependencias. Los SLEP de 2024 registran un 14,8% de estudiantes extranjeros, duplicando el 7,7% a nivel nacional. Los que traspasaron en 2025 superan esta cifra con un 16% de matrícula extranjera.

Gráfico 2. Matrícula según dependencia administrativa y nacionalidad, 2024



Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de estudios Mineduc.

Base utilizada: Matrícula de estudiantes oficial año 2024.

La Tabla 23 muestra que, de los 224.862 estudiantes de los SLEP del 2024, 33.360 son de nacionalidad extranjera. El SLEP Licancabur de la II región, cercana a las fronteras de Chile con Bolivia y Perú (7.469 estudiantes) y el SLEP Santa Corina de la Región Metropolitana (7.298) tienen la mayor cantidad de estudiantes extranjeros.

Tabla N° 23. Recuento matrícula según dependencia administrativa y nacionalidad, 2024

Dependencia	Chileno	Extranjero	Total
Municipal	748.732	90.174	838.906
Particular Subvencionada	1.831.309	108.120	1.939.429
Particular Pagada	332.476	7.842	340.318
Administración Delegada	39085	5.117	44.202
SLEP 2024	191.502	33.360	224.862
SLEP 2025	163.901	31.314	195.215
Nacional	3.307.005	275.927	3.582.932

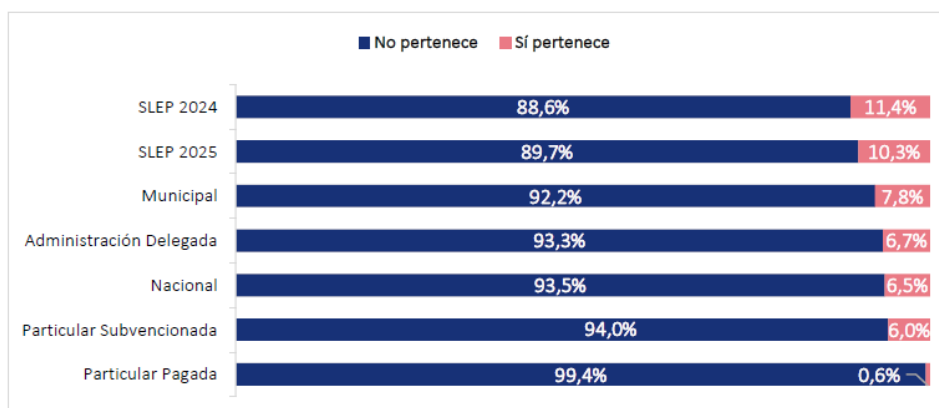
Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de estudios Mineduc.

Base utilizada: Matrícula de estudiantes oficial año 2024.

Etnia: El Gráfico 3 muestra que los SLEP también tienen una mayor proporción de estudiantes pertenecientes a alguna etnia que otras dependencias y el promedio nacional. El 11,4% de la matrícula

de los SLEP de 2024 y el 10,3% de los de 2025 pertenecen a pueblos originarios, comparado con el 6,5% a nivel nacional.

Gráfico 3. Matrícula según dependencia administrativa y etnia, 2024



Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de estudios Mineduc.
Base utilizada: Matrícula de estudiantes oficial año 2024.

La Tabla 24 muestra estas cifras comparadas por sostenedor. El SLEP Costa Araucanía destaca, con casi la mitad de sus estudiantes pertenecientes a una etnia, lo que es razonable, dado que la IX región de Chile es donde vive la mayor proporción de población perteneciente a la etnia mapuche.

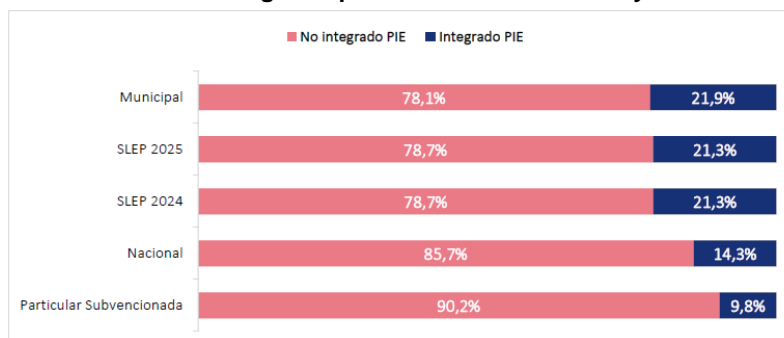
Tabla N° 24. Recuento matrícula según dependencia administrativa y etnia, 2024

Dependencia	No pertenece	Sí pertenece	Total
Municipal	773.074	65.832	838.906
Particular Subvencionada	1.823.606	115.823	1.939.429
Particular Pagada	338.419	1.899	340.318
Administración Delegada	41.224	2.978	44.202
SLEP 2024	199.161	25.701	224.862
SLEP 2025	175.099	20.116	195.215
Nacional	3.350.583	232.349	3.582.932

Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de estudios Mineduc.
Base utilizada: Matrícula de estudiantes oficial año 2024.

Necesidades Educativas Especiales (NEE): El Gráfico 4 muestra que los SLEP presentan cifras similares a la dependencia municipal, con un 21,3% de estudiantes con NEE y en Programa de Integración Escolar (PIE) en ambos grupos (2024 y 2025). Esto supera en 7 puntos porcentuales el promedio nacional y duplica las cifras de la dependencia particular subvencionada (9,8%).

Gráfico 4. Matrícula según dependencia administrativa y necesidades educativas especiales, 2024



Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de estudios Mineduc.
Base utilizada: Matrícula de estudiantes oficial año 2024.
Nota: El cálculo a nivel nacional no considera la dependencia particular pagada, ya que no cuentan con PIE.

Mientras que la Tabla 25 entrega las cifras de estudiantes, mostrando que, 47.656 de los 224.862 totales del 2024, tienen necesidades educativas especiales de algún tipo. Quince SLEP superan el 20% de estudiantes con NEE. El SLEP Punilla Cordillera tiene el 31,4% de sus estudiantes con NEE.

Tabla N° 25. Recuento matrícula según dependencia administrativa y necesidades educativas especiales, 2024

Dependencia	No integrado PIE	Integrado PIE	Total
Municipal	655.577	183.329	838.906
Particular Subvencionada	1.748.404	191.025	1.939.429
Administración Delegada	44.202	0	44.202
SLEP 2024	177.025	47.837	224.862
SLEP 2025	153.559	41.656	195.215
Nacional	2.778.767	463.847	3.242.614

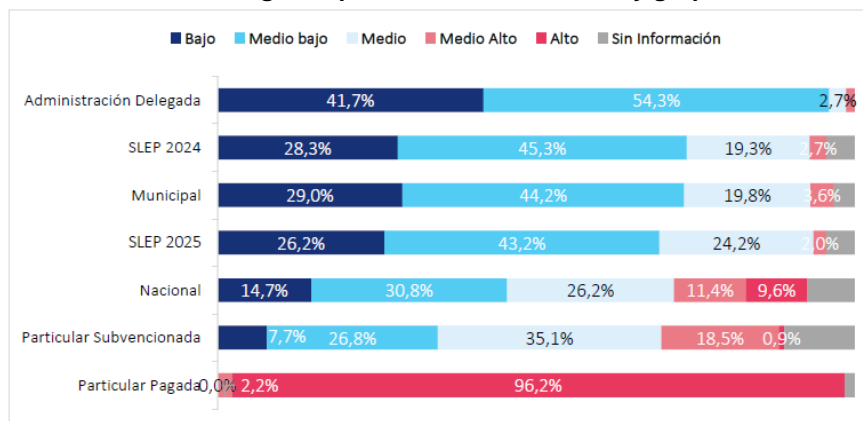
Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de estudios Mineduc.

Base utilizada: Matrícula de estudiantes oficial año 2024.

Nota: El cálculo a nivel nacional no considera la dependencia particular pagada, ya que no cuentan con PIE.

Grupo Socioeconómico (GSE): De acuerdo al Gráfico 5, los estudiantes más desfavorecidos tienden a agruparse en los establecimientos escolares de dependencia delegada, municipal y SLEP. En menor medida, en la educación particular subvencionado; y casi nula en la educación privada. Esto se condice de forma importante con la desigualdad en la distribución del ingreso que tiene Chile. Por su parte, los SLEP de 2024 concentran el 76,6% de su matrícula en los grupos socioeconómicos bajo y medio bajo. Los SLEP del 2025 tienen una matrícula ligeramente menos vulnerable, con un 69,4% en estos estratos.

Gráfico 5. Matrícula según dependencia administrativa y grupo socioeconómico, 2024



Fuente: Elaboración propia, Unidad de Estadísticas, Centro de estudios Mineduc.

Base utilizada: SIMCE 2024 (Agencia de la Calidad de la Educación).

Nota: Los datos de gse son reportados a nivel de establecimiento, se realizó una asignación del gse a cada estudiante de acuerdo a la clasificación del gse de su establecimiento respectivo.

La Tabla 26 entrega las cifras en cantidad de estudiantes, en cada grupo socioeconómico y por cada dependencia. Acá podemos observar que no se encuentran estudiantes de NSE medio, medio bajo o bajo en la educación particular pagada. Y que se ven pocos estudiantes de NSE medio alto en Municipales y SLEP, y casi ninguno del nivel alto. Los SLEP Punilla Cordillera, Colchagua y Costa Araucanía (SLEP 2024), y Maule Costa (SLEP 2025) superan el 92% de matrícula en estratos bajos y medio bajos. Todos los servicios, excepto Santa Corina (SLEP 2025), superan el promedio nacional del 45,5% de estudiantes en estos estratos.

Tabla N° 26. Recuento matrícula según dependencia administrativa y grupo socioeconómico, 2024

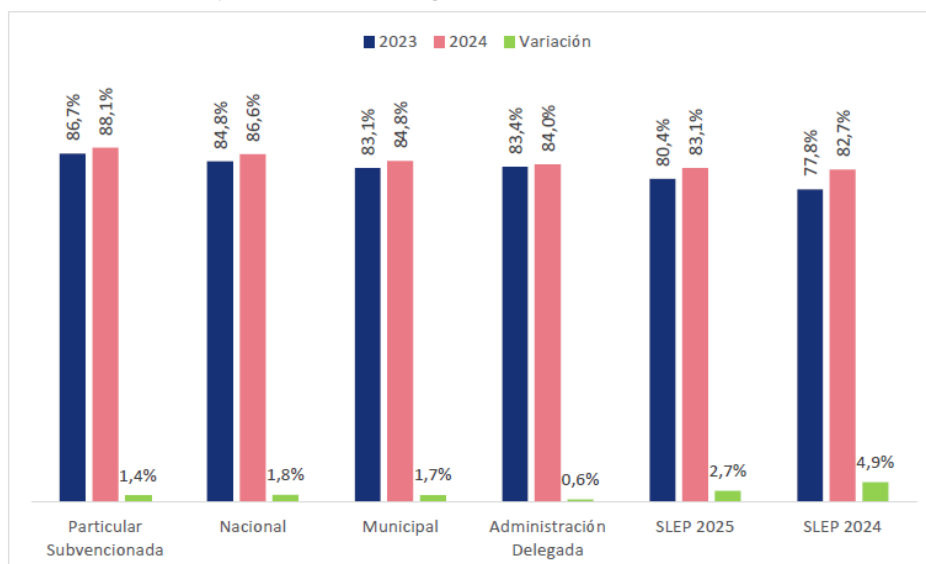
Dependencia	Bajo	Medio bajo	Medio	Medio Alto	Alto	Sin Información	Total
Municipal	243.285	371.188	166.297	30.422	27	27.687	838.906
Particular Subvencionada	150.070	520.490	680.088	358.345	17.334	213.102	1.939.429
Particular Pagada	0	0	0	7.583	327.462	5.273	340.318
Administración Delegada	18.449	23.994	1.175	584	0	0	44.202
SLEP 2024	63.637	101.960	43.317	6.001	13	9.934	224.862
SLEP 2025	51.131	84.269	47.236	3.845	0	8.734	195.215
Nacional	526.572	1.101.901	938.113	406.780	344.836	264.730	3.582.932

En relación con indicadores educativos, el informe de caracterización de los SLEP arroja antecedentes relevantes en términos de promoción de estudiantes entre niveles; asistencia e inasistencia grave; y desvinculación escolar (lo conocido como deserción escolar en otros países) (Mineduc, 2025):

Promoción: De acuerdo a Mineduc (2025) los SLEP tienen tasas de promoción inferiores a todas las demás dependencias, excepto la administración delegada. En 2024, la diferencia con los particulares pagados fue de 5,6 puntos porcentuales para los SLEP de 2024 y 6,1 puntos para los de 2025. Hubo un ligero aumento generalizado en las tasas de promoción, con los SLEP de 2025 mostrando un incremento de 0,6 puntos porcentuales. Cinco SLEP de 2024 y dos de 2025 superan el promedio nacional de promoción (95,1%), destacando SLEP Costa Araucanía (97,1%). El SLEP Atacama registró una disminución de 1,7 puntos porcentuales. Los SLEP traspasados en 2018 son los que más se acercan a la cifra nacional (95,1%) y han mejorado en 2,7 puntos porcentuales desde 2018.

Asistencia: De acuerdo con el Gráfico 6, los SLEP registran las tasas de asistencia más bajas, pero han experimentado el mayor aumento en los últimos años. Los SLEP de 2024 y 2025 tienen una diferencia de aproximadamente 5 puntos porcentuales con los particulares subvencionados y 2 puntos con los municipales.

Gráfico 6. Porcentaje de asistencia según dependencia administrativa, 2023-2024



Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de estudios Mineduc.

Base utilizada: Asistencia mensual 2023-2024.

Nota: (*) corresponde a aquellos servicios que entraron en régimen en 2025.

Los SLEP de 2024 aumentaron su asistencia en 4,9 puntos porcentuales. Solo tres SLEP de 2024 y uno de 2025 superan el promedio nacional de asistencia (86,6%). El SLEP Punilla Cordillera tiene la tasa más alta (88,1%) en 2024. SLEP Atacama mostró un aumento de 28,3 puntos porcentuales y el SLEP Del Pino (SLEP 2025) un alza de 6,4 puntos porcentuales. Las cohortes de 2018 tienen las mejores cifras de asistencia en 2024 (84,1%), mientras que la cohorte de 2020 tiene las peores (81,8%).

La Tabla 27 muestra los promedios generales de asistencia del nivel escolar por año, el 2018 y 2019, y desde el 2022 al 2024. Es posible notar que, en todas las dependencias, el sistema escolar no ha logrado recuperar los niveles prepandemia, que giraban entre el 85,7% y 90,2%; mientras que el rango de asistencia promedio del 2024 va entre el 82,7% y el 88,1%. Hay que recordar que estos indicadores se asocian al pago de subvenciones escolares.

Tabla N° 27. Asistencia promedio por año por dependencia, 2018 a 2024

Dependencia	2018	2019	2022	2023	2024
Municipal	87.2%	84.1%	82.0%	82.6%	84.5%
Particular Subvencionada	90.2%	88.3%	84.9%	86.7%	88.1%
Administración Delegada	86.6%	81.8%	81.0%	83.4%	84.0%
SLEP 2024	85.7%	81.6%	79.0%	76.7%	82.7%
Nacional	89.0%	86.6%	83.6%	84.8%	86.6%

Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, Ministerio de Educación (2025)

Inasistencia Grave: En Chile se estima que un o una estudiante tiene inasistencia grave si asiste menos del 85% de las clases. Es decir, más de un 15% de inasistencia. ²⁴

La Tabla 28 muestra que, aunque los SLEP presentan el mayor porcentaje de estudiantes con inasistencia grave, han logrado disminuirlas. Los SLEP de 2024 pasaron del 38,4% en 2023 al 33,9% en 2024 (una baja de 4,5 puntos porcentuales). Los de 2025 disminuyeron del 39,5% al 30,9% (una baja de 8,6 puntos porcentuales). A pesar de la mejora, los SLEP aún tienen una brecha de más de 2 puntos porcentuales con la dependencia municipal, 6 puntos porcentuales con el promedio nacional y 10 con los particulares subvencionados. Solo dos SLEP (2024) aumentaron su inasistencia grave. El SLEP Del Pino (SLEP 2025) mostró la mayor disminución (20,7 puntos porcentuales). Todas las cohortes muestran una disminución en la inasistencia grave.

Tabla N° 28. Inasistencia Grave promedio por año por dependencia, 2018 a 2024

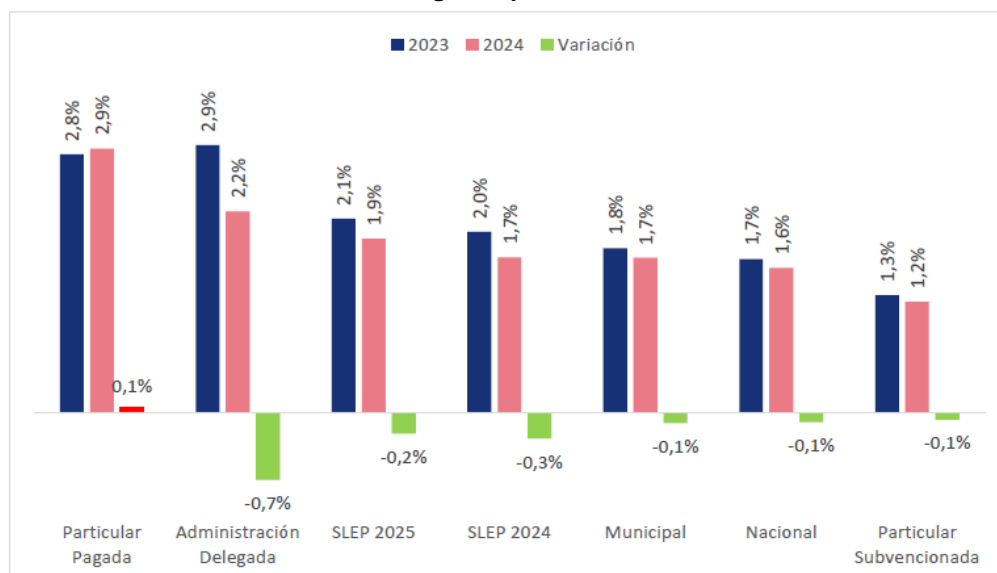
Dependencia	2018	2019	2022	2023	2024
Municipal	25.5%	38.6%	42.3%	40.6%	34.2%
Particular Subvencionada	17.0%	24.3%	35.1%	28.9%	24.3%
Administración Delegada	26.4%	49.5%	45.0%	36.8%	35.0%
SLEP 2024	29.7%	46.4%	52.0%	51.3%	39.7%
Nacional	20.6%	30.4%	38.5%	34.1%	28.7%

Fuente: Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, Ministerio de Educación (2025)

Desvinculación: El Gráfico 7 muestra que los SLEP de 2024 tienen tasas de desvinculación ligeramente menores que la particular pagada (1,7%), mientras que los de 2025 tienen una tasa del 1,9%.

²⁴ Categorías de asistencia: El MINEDUC clasifica la asistencia escolar en varias categorías para un mejor seguimiento y análisis: Asistencia destacada: Mayor o igual a 97% anual; Asistencia normal: Mayor a 90% y menor a 97% anual; Inasistencia reiterada: Mayor a 85% y menor o igual a 90% anual; Inasistencia grave: Menor o igual a 85% anual; Inasistencia crítica: En algunas definiciones más recientes, se añade la "inasistencia crítica" para estudiantes que asisten a menos del 50% de sus clases.

Gráfico 7. Tasa de desvinculación, según dependencia, 2023-2024



Fuente: Unidad de Ciencias de datos, Centro de estudios Mineduc.

Los SLEP de 2024 disminuyeron su tasa en 0,3 puntos porcentuales entre 2023 y 2024, igualando la tasa municipal y superando la nacional en 0,1 puntos porcentuales. Los SLEP de 2025 disminuyeron en 0,2 puntos porcentuales. Nueve SLEP de 2024 superan la tasa nacional de desvinculación, pero siete de ellos mejoraron sus tasas respecto a 2023. La cohorte de 2018 ha disminuido su tasa de desvinculación en 0,5 puntos porcentuales., alcanzando el 1,5%, solo 0,1% por debajo del promedio nacional.

Revinculación: En 2024, los SLEP en régimen (2024) tienen la mayor tasa de revinculación (39,7%), superando a otras dependencias y el promedio nacional, y mostrando un aumento del 2% respecto a 2023. En contraste, los SLEP de 2025 tienen una de las tasas más bajas (31,4%), con una disminución de 3,3 puntos porcentuales. La mayoría de los servicios muestran una disminución en la revinculación. Costa Araucanía aumentó su tasa en 22,1 puntos porcentuales. Colchagua tiene la tasa más alta (54,1%) en 2024. La cohorte de 2020 destaca por un aumento de 5,8 puntos porcentuales en la revinculación entre 2023 y 2024.

Referencias el Capítulo

- ❖ Cifuentes, P. y Guerra, P. (2023). Educación parvularia en Chile. Normativa aplicable e institucionalidad. Recuperado el 16 de junio de 2025 desde https://www.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/35465/1/BCN_Regulacion_de_la_educacion_parvularia_en_Chile_Final.pdf
- ❖ Dirección de Educación Pública. (2020). *Estrategia Nueva Educación Pública Chile 2020-2028*. Ministerio de Educación. https://educacionpublica.gob.cl/wp-content/uploads/2022/06/ENEP-Pagina_.pdf
- ❖ Ministerio de Educación (2024) Servicios Locales de Educación Pública en Números: Indicadores educativos de servicios en régimen a 2023. Santiago, Chile. Material no publicado.
- ❖ Ministerio de Educación (2025) Servicios Locales de Educación Pública en Números: Indicadores educativos de servicios en régimen a 2024 y traspasados 2025. Santiago, Chile. Material no publicado.
- ❖ Foxley, (2023). Educación Parvularia: Institucionalidad y ... - Accion Educar, fecha de acceso: junio 16, 2025, <https://accioneducar.cl/wp-content/uploads/2024/01/Educacion-parvularia-institucionalidad-y-financiamiento.pdf>
- ❖ Subsecretaría de Educación Parvularia, fecha de acceso: junio 16, 2025, <https://parvularia.mineduc.cl/nosotros/>

6. Últimos ajustes a la Nueva Educación Pública

A la fecha se han realizado una serie de modificaciones a la ley N°21.040, muchas de las cuales se encuentran vigentes. Además, se encuentra en primer trámite constitucional, en el Senado, un proyecto de ley (Boletín 16.705-04), que busca modificar el Sistema de Educación Pública para fortalecer la gestión educativa y mejorar las normas sobre administración e instalación del Sistema. La ruta histórica de las modificaciones a la ley 21.040, que suman cambios administrativos, normativos y legales, decantan en el proyecto de ley actualmente en el Congreso, se puede sintetizar de la siguiente manera:

Las principales modificaciones a la ley 21.040 comenzaron a realizarse a partir del año 2022. En ese año, se realizaron dos modificaciones clave:

1. Decreto 162 del 2022, durante la administración actual del presidente Boric, se extendió el calendario de creación de los SLEP hasta el año 2027. Esto buscó distribuir más homogéneamente los 53 SLEP restantes (entre 10 y 11 por año, desde 2022 a 2027).
2. Ley Miscelánea (Ley 21.544): Esta ley, de carácter urgente y promulgada por el Ministerio de Educación fuera de las leyes de presupuesto y reajuste, fue la primera del gobierno del presidente Boric. Estableció tres modificaciones importantes:
 - Funcionarios: Modificó los requisitos para los funcionarios de los municipios que pasaban a formar parte de los SLEP, permitiendo que aquellos con 3 años de antigüedad antes del traspaso pudieran participar de los concursos públicos.
 - Calendario de Traspasos: Alineó el calendario de traspasos con el calendario de creación previamente modificado por el Decreto 162.
 - Funciones de la DEP: Permitió que la Dirección de Educación Pública (DEP) comenzara a ejercer funciones que originalmente correspondían al director ejecutivo del SLEP si había un retraso de más de 45 días en la selección de dicho director.

Estas modificaciones iniciales se enfocaron en problemas urgentes relacionados con el traspaso de los establecimientos, ya que en ese momento se habían llevado a cabo menos traspasos y había pocos SLEP en funcionamiento.

Sin embargo, a medida que se realizaron más traspasos, comenzaron a surgir problemas del sistema en régimen, muchos de ellos relacionados con la falta de especificidad en la gobernanza del modelo y con que los SLEP asumían déficits y crisis administrativas de los municipios.

Ante esta situación, en abril de 2023, se presentó una primera iniciativa de ley para dar solución a algunos aspectos del sistema en régimen, pero que abordaba de forma casi nula los problemas del traspaso. Esta propuesta se paralizó en el Congreso después de algunas discusiones y audiencias, ya que los senadores la consideraron insuficiente e instaron al ejecutivo a presentar un nuevo proyecto de ley o una indicación sustitutiva.

A raíz de esta situación y un cambio de Ministro de Educación, en abril de 2024 se presentó un nuevo proyecto de ley²⁵ para modificar y fortalecer la implementación del Sistema de Educación Pública. Este proyecto en su origen propuso, entre otras cosas: que los planes de transición para el traspaso sean universales y contemplen sanciones en caso que los alcaldes de los municipios los incumplan; ampliar de uno a dos años el plazo para el traspaso de establecimientos; agilizar el nombramiento de directores ejecutivos de SLEP y modificar su proceso de remoción definiendo un catálogo de sanciones ante

²⁵ El proyecto de ley anterior fue retirado y no se siguió tramitando.



situaciones de incumplimiento no graves; permitir convenios de programación de la DEP o los SLEP con Gobiernos Regionales; habilitar el uso de recursos de la Ley 19.410 para reparaciones y mantenimiento; crear unidades de infraestructura en todos los SLEP; y crear un Comité de Ministros para el Sistema de Educación Pública.

El proyecto ajusta también las funciones de la DEP entregando atribuciones para ejercer correctamente la coordinación estratégica del Sistema. Por una parte (i) aquella que le permite dictar instrucciones generales vinculantes en materias administrativas y financieras, con el fin de generar adecuación a la normativa vigente; (ii) la que le permite entregar directrices para el cumplimiento del convenio de gestión del director ejecutivo de un SLEP, cuando haya incumplimientos no graves, a fin de evitar situaciones de crisis en los servicios. Se suma a esto facultar a la DEP para transferir recursos directos a los SLEP para infraestructura.

Algo relevante en términos de coordinación y consolidación del sistema, el proyecto de ley propone la delimitación de competencias entre UATP de los SLEP y las DEPROV de las SEREMI, en materia de apoyo técnico pedagógico, que ha sido uno de los puntos más polémicos del debate.

También el ajuste a la Ley 21.040 propone modificar la norma que crea el Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública, determinando que ejerza funciones permanentes de evaluación del sistema en régimen y no sólo en la etapa de instalación; y cambiar la forma de escoger a sus integrantes²⁶. Además, se propone establecer la obligación de generar una evaluación de término una vez concluida la instalación de los SLEP. Por último, se plantea modificar la mesa ejecutiva de coordinación regional para integrar a todos los actores relevantes para el funcionamiento del sistema, operativizando su función.

El proyecto de ley se discutió en general en la Comisión de Educación del Senado a inicios del 2025. Tras aproximadamente 3 meses de discusión, se abrió un plazo para la presentación de indicaciones, tramitación que avanzó hasta la Comisión de Educación, aprobando en particular una nueva versión del proyecto, que incorpora las indicaciones votadas.

Los principales cambios propuestos por el proyecto de la Comisión de Educación del Senado son:

- i) la norma de remoción pasa a ser una norma que establece concretamente la existencia de una responsabilidad administrativa para los directores ejecutivos de los SLEP, con un catálogo de sanciones que permite tomar acción ante situaciones de incumplimiento a sus funciones o convenio, aun cuando no sean lo suficientemente graves como para proceder a la remoción.
- ii) se establece un bono compensatorio para asistentes de la educación afectados por postergaciones del traspaso informadas con menos de seis meses de antelación.
- iii) se establecen criterios objetivos según los cuales se determinará, a partir de estándares establecidos en un reglamento, la creación de Oficinas Locales en los distintos SLEP del país.
- iv) Se modifican los criterios para postergar el traspaso del servicio educativo dependiente de un municipio o corporación, ampliando además el plazo de postergación hasta el año 2035.

Actualmente, al momento de este reporte (junio del 2025), el proyecto de ley se encuentra a la espera de ser puesto en tabla en la Comisión de Hacienda del Senado para discutir su informe financiero e implicancias económicas. Posteriormente, se votaría en particular en la sala del Senado, y después ingresaría a la Cámara de Diputados para su segundo trámite. Por lo tanto, el carácter de las modificaciones a la ley 21.040 puede tomar formas diferentes a las aquí descritas en el proceso de traspaso y en el eje de gobernanza.

²⁶ Propuesta del presidente, ratificada por el Senado, renovables en tercios cada cuatro años.



Pero, además de este proyecto de ley, se han realizado otros cambios legislativos de forma anual o puntual a la NEP:

- Ley de Presupuesto: Donde se ha modificado el calendario de traspaso de los SLEP.
- Ley de Reajuste: Incluye cambios urgentes para evitar situaciones de crisis, como el aumento del plazo de inoponibilidad de los acuerdos de negociación colectiva para trabajadores de la educación antes del traspaso.
- Ley 21.653: Establece la posibilidad de designar un director ejecutivo suplente en los servicios locales ante la ausencia del titular, una medida considerada urgente para abordar casos de crisis.
- Vía Reglamentaria y Circulares: Se han implementado modificaciones y aclaraciones, especialmente de índole financiera, para acelerar trámites y procesos en los SLEP. Muchos problemas financieros se han intentado solucionar por esta vía administrativa, con cierto éxito.

La elección de la vía para realizar los cambios (PdL, leyes urgentes, vía administrativa) depende de la urgencia de la modificación, la posibilidad de realizarla de forma expedita y si el cambio se inscribe en una estructura mayor. Aquellos cambios que, aunque pequeños, son estructurales y se interrelacionan, se incluyen en el proyecto de ley principal, mientras que otros cambios urgentes y específicos pueden tramitarse por vías más rápidas si existe un acuerdo transversal. El actual proyecto de ley que modifica la ley 21.040 no altera la Ley General de Educación (LGE) ni la Ley de Inclusión.

7. Anexos

Anexo 1: Línea de Tiempo de Puesta en Marcha de la Nueva Educación Pública

A continuación, en la tabla 14 se comparte una cronología, que hace síntesis de los principales hitos y acontecimientos relevantes sobre la Reforma a la Educación Pública en Chile, descritos en el presente Informe.

Tabla N°14 Línea de Tiempo Nueva Educación Pública en Chile

Año	Acontecimientos o Hechos Relevantes
1973:	Durante los primeros meses de la dictadura militar, se autoriza la reorganización de los servicios públicos, incluidas las municipalidades.
1980:	Comienza el proceso de municipalización de la educación en Chile. La desconcentración administrativa cobra fuerza con el espíritu de modernizar el Estado, entregando facultades a los gobiernos regionales. Las municipalidades asumen el control y la responsabilidad de los recursos financieros, materiales y humanos. La mayoría crea "Departamentos de Administración de Educación Municipal (DAEM)" o "Corporaciones Municipales"
1980-1986:	Se lleva a cabo el traspaso de establecimientos de educación básica y media a las municipalidades (proceso de municipalización) y se establece la Subvención Mensual Regular
1986:	Se aprueba la Ley Orgánica Constitucional de Bases Generales de la Administración del Estado, dirigida al fortalecimiento de las municipalidades.
1988:	Se aprueba la Ley Orgánica Constitucional de Municipalidades, dirigida al fortalecimiento de estos gobiernos locales.
1988:	Inicio de la aplicación estandarizada del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE)
1990:	Se aprueba la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, estableciendo los objetivos de la enseñanza básica y media.
1997:	Se incorpora el aporte a establecimientos con Jornada Escolar Completa
2003	Se incorpora la subvención pro-retención,
2006:	Conformación y desarrollo del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, resultante en un informe de propuestas de reforma.
2006-2009:	Negociación de propuesta de "Nueva arquitectura de la educación chilena".
2008:	Ley 20.248 de Subvención Escolar Preferencial (SEP)
2009:	Promulgación de la Ley General de Educación 20.370, que deroga la LOCE y establece principios del sistema de educación en Chile, y promulgación del Decreto 170 sobre normas del Programa de Integración Escolar (PIE)
2011:	Conformación del Panel de Expertos para el fortalecimiento de la institucionalidad pública, resultante en un informe de propuestas y lineamientos para la educación. Surge idea de "Agencias Locales de Educación".
2011:	Promulgación de la Ley 20.583 que crea Sistema de Aseguramiento de la Calidad en la Educación
2013:	Reforma Constitucional que establece la obligatoriedad del segundo nivel de transición de la educación parvularia
2015:	Promulgación de la Ley 20.845 que regula la admisión e inclusión de estudiantes en establecimientos; aumenta gradualmente la gratuidad de la educación pública, y prohíbe el lucro en la educación, regulando los aportes a establecimientos particulares subvencionados y el copago de las familias de estudiantes.
2015:	Ley N° 20.835 que crea la Subsecretaría de Educación Parvularia y la Intendencia de Educación Parvularia
Noviembre de 2017:	Se aprueba la Ley N° 21.040 en el Parlamento, hacia fines del segundo Gobierno de Bachelet. Esta ley crea el nuevo Sistema de Educación Pública, la Dirección de Educación Pública (DEP) y los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP),

	dejando atrás a las municipalidades como responsables de la educación pública. El itinerario original de instalación de los SLEP se define en dos etapas (2018-2025).
2018-2021:	Primera etapa de implementación de los SLEP, con la creación de 11 Servicios Locales en total.
2018:	Se ponen en funcionamiento los primeros 4 SLEP en este año: Barrancas (RM), Puerto Cordillera (Coquimbo), Costa Araucanía (La Araucanía) y Huasco (Atacama).
2019	Artículo transitorio a la Ley 21.040 crea el Consejo Evaluador de la Nueva Educación Pública
2019:	Se ponen en funcionamiento los SLEP Andalién Sur (Biobío), Chinchorro (Arica y Parinacota) y Gabriela Mistral (RM)
2020:	Se ponen en funcionamiento los SLEP Atacama (Atacama), Valparaíso (Valparaíso y Juan Fernández), Colchagua (O'Higgins), y Llanquihue (Los Lagos).
2020	Creación de la Primera Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP)
2021:	Evaluación Intermedia del Consejo Evaluador del Sistema de Educación Pública
2022:	Mediante el Decreto 162 de 2022, durante la administración actual, se extiende el calendario de creación de los SLEP hasta el año 2027. Esto busca distribuir más homogéneamente los 53 SLEP restantes (entre 10 y 11 por año, entre 2022 y 2027).
2022	Se ponen en funcionamiento los SLEP Aysén (Aysén), Iquique (Tarapacá), Magallanes (Magallanes y Antártica Chilena), Punilla Cordillera (Ñuble); Licancabur (Antofagasta) y Maule Costa (Maule).
Inicios de 2023:	Se promulga la Ley 21.544, buscando fortalecer las capacidades institucionales de la DEP. Se ingresa el proyecto de ley Boletín 15902-04 que Modifica la Ley N°21.040, complementando las normas sobre administración e instalación del Sistema de Educación Pública.
2023	Se ponen en funcionamiento los SLEP Andalién Costa (Bio Bio); Del Pino (RM); Los Libertadores (RM); Santa Corina (RM); Santa Rosa (RM); Valdivia (Los Ríos); Costa Central (Valparaíso); Elqui (Coquimbo); Marga Marga (Valparaíso); Tamarugal (Tarapacá).
Inicios de 2023:	Se presenta un proyecto de ley para modificar y fortalecer la implementación del Sistema de Educación Pública. Se ingresa la indicación sustitutiva a este boletín, la que actualmente se sigue tramitando
2024	Se ponen en funcionamiento los SLEP Chiloé (Los Lagos); Aconcagua (Valparaíso); Antofagasta (Antofagasta); Los Álamos (Maule); Los Andes (Valparaíso); Los Parques (RM); Petorca (Valparaíso); Puelche (Bio Bio); Santiago Centro (RM); Valle Cachapoal (Libertador Bernardo O'Higgins); Valle Diguillin (Ñuble).
2025	Se ponen en funcionamiento los SLEP Chacabuco (RM); Del Litoral (Valparaíso); Del Reloncaví (Los Lagos); Hanga Roa (Valparaíso); La Quebrada (RM); Los Cerezos (Maule); Los Copihues (Bio Bio); Los Viñedos (RM); Talagante (RM)

Fuente: Elaboración Propia en base a sistematización y apoyo con IA (PNUD, 2025).

Anexo 2: Calendario Puesta en Funcionamiento y Traspaso SLEP vigente. Detalle cantidad de comunas que recibe en traspaso.

Tabla N° 15: Calendario de Inicio de los Servicios Locales de Educación. Detalle Año de Entrada en Funcionamiento y Año de Traspaso del Servicio Educativo. Calendario a mayo del 2025.

Año Entrada en Funcionamiento	Año Traspaso del Servicio	SLEP	Región	Cantidad de Comunas traspasadas al SLEP
2018	2018	Barrancas	Metropolitana	3
	2018	Costa Araucanía	Araucanía	5
	2018	Huasco	Atacama	4
	2018	Puerto Cordillera	Coquimbo	2
2019	2020	Andalién Sur	Bío Bío	4
	2020	Chinchorro	Arica y Parinacota	4
	2020	Gabriela Mistral	Metropolitana	3
	2020	Atacama	Atacama	5
	2020	Colchagua	O'Higgins	4
	2020	Llanquihue	Los Lagos	5
	2020	Valparaíso	Valparaíso	2
2021		Evaluación Intermedia		
2022	2024	Aysén	Aysén	10
	2024	Iquique	Tarapacá	2
	2024	Magallanes	Magallanes y Antártica Chilena	11
	2024	Punilla Cordillera	Ñuble	5
	2025	Licancabur	Antofagasta	5
	2025	Maule Costa	Maule	5
2023	2025	Andalién Costa	Bío Bío	4
	2025	Del Pino	Metropolitana	4
	2025	Los Libertadores	Metropolitana	2
	2025	Santa Corina	Metropolitana	3
	2025	Santa Rosa	Metropolitana	5
	2025	Valdivia	Los Ríos	8
	2025	Costa Central	Valparaíso	4
	2025	Elqui	Coquimbo	4
	2026	Marga Marga	Valparaíso	4
	2026	Tamarugal	Tarapacá	5
2024	2025	Chiloé	Los Lagos	10
	2026	Valle Diguillín	Ñuble	7
	2026	Antofagasta	Antofagasta	4
	2026	Petorca	Valparaíso	5
	2026	Aconcagua	Valparaíso	6
	2026	Los Andes	Valparaíso	4
	2026	Valle Cachapoal	O'Higgins	7
	2026	Los Álamos	Bío Bío	7
	2026	Puelche	Bío Bío	7
	2026	Los Parques	Metropolitana	2
	2026	Santiago Centro	Metropolitana	1
2025	2027	Litoral	Valparaíso	7
	2027	Hanga Roa	Valparaíso	1
	2027	Los Cerezos	Los Lagos	11
	2027	Los Copihues	Los Lagos	3
	2027	Reloncaví	Los Lagos	8
	2027	La Quebrada	Metropolitana	3
	2027	Talagante	Metropolitana	5
	2027	Chacabuco	Metropolitana	3
	2027	Los Viñedos	Metropolitana	3
2026	2028	Choapa	Coquimbo	4
2026	2028	Limarí	Coquimbo	5
	2028	Cachapoal Costa	O'Higgins	4

Año Entrada en Funcionamiento	Año Traspaso del Servicio	SLEP	Región	Cantidad de Comunas traspasadas al SLEP
	2028	Cachapoal Norte	O'Higgins	6
	2028	Arauco Norte	Bío Bío	3
	2028	Cautín Norte	Araucanía	6
	2028	Cautín Sur	Araucanía	10
	2028	Maipo Sur	Metropolitana	2
	2028	Mapocho	Metropolitana	3
	2028	Osorno	Los Lagos	7
	2028	Las Caletas	Bío Bío	4
	2028	Costa Itata	Ñuble	9
	2028	Maule Valle	Maule	7
	2028	Costa Colchagua	O'Higgins	6
2027	2029	Quillota	Valparaíso	5
	2029	Cardenal Caro	O'Higgins	6
	2029	Valle Biobío	Bío Bío	4
	2029	Arauco Sur	Bío Bío	4
	2029	Malleco Costa	Araucanía	6
	2029	Malleco Cordillera	Araucanía	5
	2029	Melipilla	Metropolitana	5
	2029	Ranco	Los Lagos	4
	2029	Manquehue	Metropolitana	5

Fuente: Elaboración propia en base a Calendario de puesta en marcha Mineduc (2025)

PARTE 2:
**Informe Panorámico de la Reforma a la
Educación Pública en Chile**

**Sistematización de las evaluaciones al Sistema de
Educación Pública**

UNESCO Santiago

Resumen Parte 2

El presente texto analiza las evaluaciones que se han realizado en los últimos años al Sistema de Educación Pública. Se analizan 20 estudios que se han realizado con distintos enfoques: evaluaciones más integrales; informes de seguimiento y estudios de caso. Con el objetivo de mapear el debate en torno al proceso de implementación de esta política se analizan las conclusiones principales de estos informes en algunas de las dimensiones que ha incluido la reforma.

Índice Parte 2

1. Introducción Parte 2.....	4
2. Descripción de los textos analizados.....	7
2.1 Las evaluaciones del Sistema de Educación Pública	7
2.2 El monitoreo de la implementación de la Ley, los informes del Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública	9
2.3 Estudios de caso: Llanquihue y Colchagua	10
3. Sistematización de los resultados de las evaluaciones	11
3.1 Dimensión político-normativa.....	12
3.2 Dimensión administrativo-financiera.....	13
3.3 Dimensión de recursos humanos.....	16
3.4 Dimensión de equipamiento e infraestructura.....	17
3.5 Dimensión de los procesos educativos	19
3.6 Efectos en los indicadores educativos	22
4. Conclusiones Parte 2.....	25
Anexos: Investigaciones Académicas y Estudios de Opinión sobre el Sistema de Educación Pública	27
a. Selección de Investigaciones Académicas.	27
b. Selección de Estudios de Opinión.....	29

1. Introducción Parte 2

El presente texto se presenta como parte de los compromisos que se tomaron en el marco de la implementación de la Ley de Nueva Educación Pública. En este contexto, el Ministerio de Educación encarga al Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) la coordinación de un panel internacional que evalúe el desarrollo de esta política, en colaboración con la Oficina de la UNESCO en Santiago. Como parte de estos esfuerzos, en este documento se analizan la metodología y los resultados de las evaluaciones que se han realizado en los últimos años al proceso de instalación del Sistema de Educación Pública, con el fin de orientar a quienes forman parte de este panel internacional dando cuenta de las principales investigaciones/evaluaciones que han analizado este proceso en los últimos años.

El objetivo de este trabajo es mapear los hallazgos en torno al proceso de implementación de esta política. Para ello, se propone hacer algunas distinciones que puedan servir de orientación al momento de buscar información directamente en los documentos reseñados. Como complemento a este documento se adjunta una matriz comparada con los datos, la metodología, los objetivos y las conclusiones principales de los estudios analizados y otro informe con una breve síntesis de cada estudio.

En este documento se sintetizan los estudios para un lector que entiende el debate en términos generales y puede familiarizarse con facilidad con sus argumentos centrales, pero que desconoce el detalle de las producciones académicas más recientes¹. De este modo, el texto se concentra en los argumentos principales obviando aquellos detalles que puedan ser distractivos, pero que pueden ser rastreados en otras fuentes o documentos referenciados. Para efectos de la siguiente revisión se han definido los textos listados en la tabla 1.

El texto comienza con una descripción del tipo de fuentes consideradas, que han sido clasificadas según el origen y tipo de publicación, año de elaboración (y temporalidad que cubren), metodología, aspectos evaluados y tipos de documentos. En un análisis inicial se clasificaron las evaluaciones en tres tipos: (i) aquellas que abordan aspectos más integrales de la implementación de la reforma en sus distintas etapas, (ii) los informes de seguimiento del Consejo de Educación que operan como un monitoreo anual del proceso, y (iii) los estudios de casos específicos.

¹ Bellei, C. (2014). Diseño de investigación social en educación. En Manuel Canales (Ed.), *Investigación social. Lenguajes del diseño* (pp. 113–149). LOM.

Luego, se realiza una sistematización de las evaluaciones con énfasis en los hallazgos y en las recomendaciones, que son clasificadas en seis dimensiones, adoptando el esquema propuesto por la evaluación del CIAE & CSP (2024): (1) Dimensión político-normativa, (2) Dimensión administrativa-financiera, (3) Dimensión de recursos humanos, (4) Dimensión de equipamiento e infraestructura, (5) Dimensión de procesos educativos, que incluye aspectos relativos a las políticas educativas referidas a los aspectos curriculares, pedagógicos, comunitarios y de gestión escolar (6) Dimensión de efectos en los indicadores educativos (evidencia a partir de evaluaciones estandarizadas, con los efectos en los resultados de inclusión, trayectorias de los alumnos, segregación, equidad y calidad educativa). Finalmente, en las conclusiones se exponen los principales hallazgos, desafíos y temas pendientes de la reforma.

Tabla 1. Documentos de evaluación analizados²

Agencia de Calidad de la Educación. (2024). <i>Informe de Visita Integral de Evaluación y Orientación al SLEP Colchagua</i> .
Agencia de Calidad de la Educación. (2024). <i>Informe de Visita Integral de Evaluación y Orientación al SLEP Llanquihue</i> .
Agencia de Calidad de la Educación. (2024). Monitoreo del efecto de los Servicios Locales de Educación Pública en los resultados de aprendizaje.
Agencia de la Calidad de la Educación. (2020). <i>Análisis del servicio educacional provisto por los servicios locales de educación durante la primera etapa de su proceso de instalación</i> .
CEPPE. (2024). Evaluación de medio término de la implementación y los resultados de la Primera Estrategia Nacional de Educación Pública 2020-2028.
CEPPE-DESUC. (2018). Diseño del modelo de evaluación de la nueva educación pública y levantamiento de línea base. Resumen Ejecutivo.
Chumacero, R., & Letelier, L. (2024). <i>SLEP-less in Santiago: The effect of Local Educational Services in Chile</i> .
CIAE, & CSP. (2024). <i>Informe Final: Evaluación externa de la política de Nueva Educación Pública sobre la correcta instalación y traspaso de los nuevos SLEP</i> .
Cliodinámica. (2021). <i>Servicio de análisis y evaluación de la implementación de los servicios locales de educación pública</i> .
Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública. (2019). <i>Informe Anual de Seguimiento de la Puesta en Marcha del Sistema de Educación Pública. Año 2018</i> .
Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública. (2020). <i>Informe anual de seguimiento de la puesta en marcha del sistema de educación pública Año 2019</i> .
Consejo de Evaluación del Sistema de Educación pública. (2021). Evaluación Intermedia Implementación de la Ley N°21.040 que crea el sistema de educación pública.
Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública. (2021). <i>Informe anual de seguimiento de la puesta en marcha del sistema de educación pública Año 2020</i> .
Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública. (2022). <i>Informe Anual de seguimiento de la puesta en marcha del sistema de educación pública año 2021</i> .
Consejo de la Evaluación del Sistema de Educación Pública. (2023). <i>Informe Anual de Seguimiento de la puesta en marcha del sistema de Educación pública. Año 2022</i> .
Consejo de la Evaluación del Sistema de Educación Pública. (2024). Informe Anual de Seguimiento de la puesta en marcha del Sistema de Educación pública. Año 2023.
Consejo de la Evaluación del Sistema de Educación Pública. (2025). Informe Anual 2024. Seguimiento de la puesta en marcha del Sistema de Educación pública.
Dirección de Educación Pública. (2024). La Nueva Educación Pública Desafíos 2024 - 2030.
Uribe, M., Valenzuela, J. P., & Anderson, S. (2019). <i>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)</i> .
Williamson, C., & Muñoz, I. (2024). Los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP): ¿Qué sabemos sobre los aprendizajes? (141).

² La inclusión de estos textos fue consensuada con el Ministerio de Educación. La selección se realizó siguiendo de su relevancia en términos de la implementación de la política, con énfasis en aquellos que son más actuales, con el fin de analizar su desarrollo reciente. Así también, es importante mencionar que hubo una línea de corte temporal y, adicionalmente, también hay referencias a “literatura gris” o información administrativa relevante a efectos de los fines de este informe.

2. Descripción de los textos analizados

Con el fin de realizar una primera clasificación de los textos estudiados, ha sido relevante clasificar las evaluaciones en tres tipos: (i) aquellas que -con distinta extensión y alcance- estudian y evalúan el proceso de instalación e implementación del Sistema de Educación Pública, tratando la política en términos generales, sobre alguna materia específica o parte del ciclo de políticas. Luego, (ii) se exploran aquellas evaluaciones que operan como un monitoreo anual del proceso, lo que corresponde básicamente al trabajo del “Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública”-en adelante, Consejo- y, finalmente, (iii) al desarrollo de dos estudios de caso en los SLEP de Colchagua y Llanquihue, en un trabajo que fue desarrollado por la Agencia de Calidad de la Educación -en adelante, Agencia-, analizando algunas dimensiones específicas y estableciendo recomendaciones.

2.1 Las evaluaciones del Sistema de Educación Pública

En esta primera clasificación caben la mayor parte de los documentos considerados. En términos generales, estos textos siguen un esquema muy predecible en lo metodológico, incorporando una revisión de literatura, un trabajo cuantitativo, principalmente a partir de fuentes secundarias y alguna clase de trabajo cualitativo, ya sea a través de entrevistas o *focus group*. No obstante, es posible constatar similitudes, también es posible establecer una distinción más fina entre los trabajos que buscan establecer una descripción general de la política y aquellos documentos que se concentran en aspectos más específicos de la política, ya sea desde lo temático o en alguna parte del ciclo de política, como pueden ser diseño o los resultados.

En efecto, dentro de esta primera subcategoría hay tres estudios que son los más ambiciosos y completos del proceso de instalación del Sistema de Educación Pública, que se hacen cargo de la problematización completa del proceso. El más reciente corresponde al estudio del Centro de Investigación Avanzada en Educación y el Centro de Sistemas Públicos (CIAE -CSP), ambos dependientes de la Universidad de Chile (2024), que tuvo por objetivo evaluar la implementación del Sistema de Educación Pública y proponer estándares que deben cumplir los SLEP para la instalación y el traspaso del sistema educativo. En esa evaluación se aborda la implementación de la política completa. Para ello se consideran las etapas que son definidas desde los instrumentos de planificación: anticipación, traspaso, instalación y en régimen, para lo que se incluyen las cohortes que van desde el año 2018 al 2024.

Con ambiciones similares, pero con una menor trayectoria temporal cubierta, está el trabajo de la consultora Clodinámica (2021) que tiene por objetivo analizar el proceso de implementación y

operación de los once SLEP en funcionamiento entre el 2018 y 2020. Aquí el foco está en analizar el diseño institucional implementado, la gestión administrativa de los recursos humanos y financieros y una síntesis descriptiva de la primera etapa, a partir del análisis de documentos y la realización de entrevistas. Los hallazgos se concentran en este caso en los temas de gestión y organización escolar.

Una tercera evaluación es al estudio de Uribe, Valenzuela y Anderson (2019) que busca hacer el seguimiento y sistematización de procesos críticos en la transición de la provisión de la educación escolar desde los municipios a los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP), durante el primer año de la implementación de la Ley de Nueva Educación Pública. En este caso, dado que el estudio se realizó en 2019, se trabajó sólo con cuatro SLEP que habían avanzado en la primera etapa de la transición de la política del Sistema de Educación Pública.

Seguido a estos documentos, hay otros que, compartiendo un enfoque evaluativo y aplicado, tienen un menor alcance, ya sea puesto se enfocan en algún aspecto temático específico o presentan trabajos de terreno de menor alcance, no obstante, recorren el desarrollo de la instalación e implementación del Sistema de Educación Pública. En este sentido, es posible reseñar estudios que se dedican a partes específicas del ciclo de política o que exploran un aspecto temático específico. Algunos de estos estudios se centran en el proceso de diseño e instalación, otros son evaluaciones de medio término, y más recientemente, algunos se enfocan en los efectos de los SLEP sobre los aprendizajes.

Entre los estudios que se dedican a los procesos de diseño e instalación está el trabajo del CEPPE-DESUC³, del año 2018, sobre el diseño del modelo de evaluación y levantamiento de línea base. Posteriormente a los trabajos sobre instalación se encuentran los de la Agencia de Calidad de la Educación (2020), que estudia el servicio educacional provisto durante la etapa de instalación. Asimismo, existen evaluaciones intermedias del proceso, una desarrollada por el Consejo (2021) y otra por el Centro de Estudios de Política y Prácticas de Educación – CEPPE (2024). Otras evaluaciones tienen un carácter más prospectivo, como aquella que es realizada desde la Dirección de Educación Pública (2024).

En lo que respecta a resultados de aprendizaje, hay tres estudios relevantes, todos del año 2024. El primero, de la Agencia de Calidad de la Educación (2024), otro de Williamson y Muñoz (2024)

³ El CEPPE es el Centro de Estudios de Políticas Y Prácticas en Educación y el DESUC, es la Dirección de Estudios Sociales, ambos pertenecientes a la Pontificia Universidad Católica.

y finalmente está el trabajo de Chumacero y Letelier (2024). La síntesis de estos trabajos es desarrollada en la sección 3.3.

2.2 El monitoreo de la implementación de la Ley, los informes del Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública

Un tercer tipo de texto corresponde a aquellos que han sido producidos por el Consejo, que reúne a especialistas representativos de distintos sectores, teniendo por objetivo hacer un monitoreo del proceso de evaluación de la implementación del Sistema de Educación Pública. Estos informes tienen un carácter consultivo y pueden ser considerados un monitoreo anual del proceso. La metodología de recolección de información en estos documentos se basa en revisiones documentales, audiencias con actores relevantes, presentaciones institucionales y de estudios; adicionalmente se desarrollaron grupos focales con distintos actores de las comunidades educativas de los SLEP. Estos textos se han venido produciendo desde el año 2018 y han tenido un carácter anual (Consejo, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023, 2024, 2025). El foco en este caso es observar paso a paso el despliegue de una política pública, con el fin de ir generando aprendizajes, buscando una instalación armónica y efectiva del sistema. Dentro de este proceso se distinguen las etapas de anticipación, funcionamiento, traspaso y en régimen, tal como se puede observar en la tabla 2.

Tabla 2. Etapas y tareas en el proceso de instalación de los SLEP.

Etapas	Tareas
Anticipación	Gestión con actores locales, elección de comités directivos locales, perfil de director ejecutivo, comisiones técnicas y levantamiento de muebles e inmuebles.
Funcionamiento	Nombramiento directores ejecutivos, concursos ADP, cierre concursos, jornadas de implementación habilitar oficinas, capacitaciones e inducción, presupuestos, plan de infraestructura, convenios FAEP, Junaeb, SEP, Junji, Remuneraciones, etc.
Traspaso	Validación de planta según PEL, apoyo técnico pedagógico, elecciones consejos locales, control ejecución presupuestaria.
En régimen	Se refiere a cuando los SLEP que completan el proceso de traspaso de la administración de los servicios educativos desde los municipios y son los sostenedores.

Es importante hacer una clara distinción en términos metodológicos, respecto a los trabajos precedentes, en la medida que el trabajo del Consejo parte de un esfuerzo por mostrar un cuadro general de la implementación de la reforma, año a año, además de una evaluación intermedia el

año 2021. Esto es parte de los compromisos de la Ley N° 21.040 que plantea que el Consejo tiene por misión asesorar al Presidente de la República en la evaluación y análisis del proceso de instalación de los SLEP. Estos relevamientos parten de una lógica que implica el trabajo con actores clave del sistema que exponen ante el Consejo. Entre los actores participantes de estas audiencias se encuentran los representantes del Ministerio de Educación o la Dirección de Educación Pública, así como también hay presentaciones de estudios y experiencias relevantes, o reuniones con representantes de los distintos estamentos que son parte de los SLEP.

La naturaleza de estos documentos da cuenta de una orientación que es técnico-política. En efecto, el perfil de quienes integran el Consejo no es exclusivamente académico y se integran actores de diversos orígenes disciplinares y que pueden mirar la implementación de la política desde trayectorias profesionales diversas, tal como se puede ver en la tabla 3.

Dada la naturaleza anual de estos informes, se han establecido distintos procesos a lo largo de la operación del Consejo. Lo que comenzó como escuchar a los actores responsables de la implementación, revisión de documentos y evaluaciones tempranas, luego debió variar en el contexto de la pandemia, a través de sesiones vía remota. En cualquier caso, existe un sesgo de representatividad que es declarado como parte de las limitaciones del Consejo. Si bien estas limitaciones son efectivas y reconocidas por sus propios integrantes, es posible seguir las distintas preocupaciones de los actores del sistema e ir estableciendo recomendaciones y medidas correctivas en el proceso de implementación.

2.3 Estudios de caso: Llanquihue y Colchagua

Otros textos a los que también se hará alusión en este documento corresponden a dos estudios de caso, uno en Colchagua (Agencia, 2024a) y otro en Llanquihue (Agencia, 2024b), ambos de similares características, permiten tener una idea sobre qué está pasando a nivel de estos SLEP, mediante encuestas, entrevistas talleres y reuniones con actores locales, además de información secundaria que se incluye para los datos locales.

Estos estudios de caso son desarrollados por la Agencia de Calidad de la Educación (2024a, 2024b). Se trata de textos que se concentran en el trabajo del Servicio Local de Educación Pública con énfasis en los estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores (Ministerio de Educación, 2021), en las dimensiones: (i) liderazgo y visión estratégica territorial; (ii) apoyos a la gestión pedagógica, (iii) formación

ciudadana, convivencia y participación y (iv) gestión de recursos. Estas dimensiones son desarrolladas y luego se ofrecen recomendaciones.

Tabla 4. Dimensiones evaluadas en estudios de caso.

Liderazgo y visión estratégica territorial	Estructura organizacional y comunicación
	Visión estratégica y planificación
	Gestión para la mejora educativa
Apoyos a la gestión pedagógica	Apoyos a la Implementación curricular
	Acompañamiento pedagógico
	Apoyos a las trayectorias educativas
Formación ciudadana, convivencia y participación	Gestión de la formación ciudadana
	Gestión de la convivencia
	Gestión de la participación
Gestión de recursos	Gestión de personas
	Gestión de recursos financieros y educativos

Finalmente, a partir de estos estudios de caso, dado que consideran como unidad de trabajo los SLEP, se presentan recomendaciones en particular respecto al Plan Estratégico Local (PEL)⁴.

3. Sistematización de los resultados de las evaluaciones

En esta sección se sistematizan los principales resultados y hallazgos de las evaluaciones, que son clasificados en seis dimensiones: (i) la temática político administrativa, que abarca los temas de administración planificación y operación de los del traspaso de los municipios a las SLEP (ii) la dimensión administrativo financiera, (iii) la dimensión de recursos humanos que abarca las cuestiones referidas a los planteles técnicos de los SLEP y a las condiciones laborales de los profesionales de la educación, (iv) el equipamiento e infraestructura, (v) la dimensión de los procesos educativos que abarca cuestiones pedagógicas y de gestión institucional de los centros y (vi) la dimensión de los efectos en los resultados educativos, medidos a partir de los indicadores disponibles, principalmente ligado a los resultados estandarizados y los análisis que es posible hacer a partir de la información disponible y con un proceso de reforma educativa que es reciente y ha tenido una naturaleza incremental.

⁴ El Plan Estratégico Local es un documento que contempla la Ley N° 21.040 y debe contener un diagnóstico a partir de las características de los/las estudiantes, su proceso de aprendizaje y en la situación de los establecimientos educacionales, y a partir de esto, debe definir objetivos, prioridades y acciones. Este y otros instrumentos de planificación se mencionan en la tabla 5., de acuerdo con su nivel de administración.

La definición de estas dimensiones representa un esfuerzo de síntesis de la discusión, y por ende la división no es estricta y no agota del todo cada problemática. En efecto, es imposible pensar estas dimensiones por separado, no obstante, resultan distinciones útiles en términos analíticos.

3.1 Dimensión político-normativa

Esta dimensión contempla los efectos que se producen en el sistema escolar a partir del traspaso de escuelas de los Municipios a los SLEP, lo que implicó una reorganización del Estado en materia de gestión política y normativa. En los distintos documentos analizados existe un consenso respecto a las dificultades derivadas del cambio cultural, normativo y administrativo que representa una reforma de estas características. Los textos hacen un repaso del proceso de instalación del sistema del Sistema de Educación Pública: los cambios normativos, los planes o convenios de transición y los procesos políticos involucrados en la implementación de los nuevos SLEP.

En la primera etapa del proceso de traspaso, la evaluación de Uribe, Valenzuela y Anderson (2019) a partir de una investigación en los cuatro SLEP que iniciaron el proceso, destacaba la importancia de procedimientos y lineamientos claros que orienten el proceso de instalación. Por otra parte, el informe de Clodinámica (2021) indicó que la administración municipal, aparecía como un actor que dificulta muchos procesos, expresando las tensiones políticas del traspaso. Este proceso tuvo como efecto principal la visibilización de una serie de temas a ser subsanados o regularizados desde los SLEP, desde revisar la situación de propiedad de bienes inmuebles a enfrentar la sobredotación de funcionarios que en ocasiones se presentan muy cerca del traspaso del municipio al SLEP, como se analizará en los siguientes apartados.

Otro resultado señalado por las distintas evaluaciones es que los SLEP no presentan un desarrollo homogéneo: persiste la dificultad para contar con la cooperación eficaz de los municipios en el proceso de transición y la necesidad de que la gestión del municipio sea responsable hasta que se haga efectivo el traspaso (aquí un claro ejemplo son las deudas previsionales de los municipios, las que han crecido en los últimos años). Los incentivos a dicha cooperación no han tenido éxito, dada la poca claridad en roles de los distintos actores y en la transferencia de responsabilidades. La evaluación del Consejo de 2023 menciona ambigüedades normativas respecto a los roles y funciones de los equipos SLEP y los roles y funciones de los equipos ministeriales, lo que ha generado tensiones y complicaciones en la ejecución de tareas operativas. También se señala el problema de la falta de participación de los SLEP en las mesas

regionales del Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC), lo que genera dificultades de comunicación (Consejo, 2023).

La evaluación del CIAE y el CSP (2024) señala que constituye una debilidad el carácter voluntario en la suscripción de los convenios de transición que facilitan y posibilitan la colaboración en el traspaso y que hay alcaldes y funcionarios municipales que presentan una disposición adversa para enfrentar estos procesos, los primeros por razones políticas y los segundos dado que en el marco de estos cambios pueden perder sus empleos. Retomando el estudio de Cabezas et al. (2024), el informe resalta que “las modificaciones legales del Proyecto de Ley complejizan aún más la institucionalidad del Sistema de Educación Pública, incorporando dos nuevos organismos colegiados de coordinación a nivel nacional y regional: el Comité de Ministros y las Mesas Ejecutivas de Coordinación Regional. Así, sugieren la necesidad de reevaluar el objetivo y la necesidad de su creación para evitar la excesiva complejización de la institucionalidad y la eventual dilución de responsabilidades”.

En los estudios más recientes, la Dirección de Educación Pública (2024) hace hincapié en el desafío de garantizar la participación efectiva de las comunidades en la toma de decisiones. En el informe del CIAE – CSP (2024), se destaca cómo la participación otorga una mayor legitimidad y fuerza a las decisiones, y que consolidar formas de participación efectiva sigue siendo un desafío para los SLEP. El informe también señala los avances de los primeros años y la consolidación de equipos dentro de los SLEP, en un contexto de implementación que considera gobiernos de diferente signo político.

En el informe del Consejo de 2025 se recomienda fortalecer la articulación entre las instituciones públicas mediante la normativa y potenciando el rol del Sistema de Aseguramiento de la Calidad a nivel regional, con el objetivo de articular de mejor manera a los Servicios Locales, Departamentos Provinciales, Superintendencia, entre otros organismos (Consejo, 2025).

3.2 Dimensión administrativo-financiera

En la primera etapa de implementación de la reforma, el informe del Consejo (2021) señalaba la preocupación por la sostenibilidad financiera de los SLEP. La evaluación señalaba que los municipios tenían recursos propios que podían utilizar con mayor flexibilidad en la educación si era necesario o si así lo decidían. En cambio, los SLEP no están en condiciones de ofrecerlo por la normativa que los rige, como tampoco pueden brindar fondos de emergencia que estaban disponibles para los municipios. En la misma línea, en la evaluación intermedia (Consejo, 2021)

señalaba que los avances se manifiestan a través de un aprendizaje a nivel institucional que ha permitido una mayor coordinación y organización en el proceso de instalación. Sin embargo, existían diversos problemas por trabajar asociados al traspaso de los municipios y la conformación de los equipos de los SLEP. Esto responde, entre otras cosas, a la diversidad de los municipios y, en particular, a las problemáticas propias de territorios muy extensos, con dificultades de acceso o con muchos establecimientos educativos.

El informe del Consejo de 2023 también resaltaba que los recursos asignados por ley deben ser gastados dentro de un año fiscal determinado, dificultando la planificación y ejecución de proyectos a largo plazo, dado que muchos proyectos requieren tiempos de implementación pueden extenderse más allá de un año calendario. Esta rigidez impide la acumulación de fondos para grandes proyectos o mejoras necesarias que requieren de un financiamiento plurianual (Consejo, 2023).

El informe del Consejo de 2024 también señalaba las inconsistencias entre el periodo de ejecución de gasto que establece la ley de presupuesto de 12 meses, y la particular temporalidad con que funciona el sector educativo: “una de las principales repercusiones es que la pérdida de Subvención Escolar Preferencial (SEP) asociada a recursos no ejecutados de los SLEP en el marco del presupuesto del año anterior se vuelve recurrente, como constatan tanto desde los Servicios Locales como la Dirección de Educación Pública” (Consejo, 2024:14). Adicionalmente, existe un problema de desbalance financiero se produce en los SLEP en ciertos momentos del año donde los estudiantes tienden a faltar más, dado que el pago de la subvención escolar está asociado a la asistencia de los estudiantes (Consejo, 2024:31).

La evaluación del CIAE y el CSP (2024) señala avances en este sentido. Destacando que, a partir de este diagnóstico de las evaluaciones del Consejo, se han implementado cambios en los procedimientos de rendición de cuentas por parte de los SLEP. Los avances se tradujeron en una menor carga burocrática que permitió una respuesta más rápida y eficiente ante situaciones emergentes. Como resultado, los SLEP pasaron a tener una mayor capacidad para gestionar los recursos de manera acorde con las necesidades locales y adaptarse a circunstancias imprevistas.

Las dificultades de la primera etapa del traspaso son señaladas como una cuestión que resaltan los informes del Consejo. Por ejemplo, un problema recurrente se encontraba en la dificultad de sistematizar la información al momento del traspaso, con especial énfasis en las nóminas de personal, cartera de proyectos de inversión, su equilibrio financiero (incluyendo ingresos, gastos

y deudas), y la firma de planes de transición y convenios de ejecución (Consejo, 2023). Para abordar estas deficiencias, se elaboró un Proyecto de Ley (Ministerio Secretaría General de la Presidencia, 2024) que busca garantizar un mayor control y orden en el proceso de traspaso, obligando a los municipios a sistematizar y actualizar la información crítica seis meses antes del traspaso, de manera que se facilite una transición más efectiva y transparente hacia los SLEP.

El informe de CIAE y CSP señala que ya en 2024 se observan mejoras en la implementación de los SLEP en ciertos territorios, reflejando un proceso de aprendizaje y adaptación continua. El estudio destaca una mejora sustantiva en la ejecución financiera de todos los subtítulos de los primeros cuatro SLEP, la cual se ubicó en rangos entre 70% y 89,5% en 2018, pasando a rangos entre 86% y 97% para 2020. La ejecución de los siguientes siete SLEP durante su primer año ha mejorado en relación con la experiencia de los primeros SLEP, ya que casi todos superan el 80% de ejecución. Considerando estos avances, el informe señala que no está resuelta la preocupación por la sostenibilidad financiera de los SLEP, y destaca que la extensión y diversidad territorial presenta desafíos significativos en la gestión y conectividad, especialmente en zonas rurales (CIAE y CSP, 2024).

En el último informe del Consejo de 2025 se señala que todavía persisten problemas administrativos y financieros, vinculados con la administración municipal que heredan los SLEP. En particular se destacan cuestiones como la sobredotación de personal, el pago de bonos e indemnizaciones, el déficit financiero y los problemas de infraestructura (Consejo, 2025). El informe señala que “los actores indican que existe un déficit de presupuesto estructural heredado de la administración municipal. Según los entrevistados, este déficit se explicaría por un problema de sobredotación que se ha acarreado desde la antigua administración; por la gran cantidad de licencias médicas, que implican un gasto importante de recursos en reemplazos y también, por los problemas de inasistencia y sus consecuencias en las subvenciones.” (Consejo, 2025:28).

El modelo de financiamiento educativo nacional también es un factor que incide en esta problemática administrativo-financiera. El informe del Consejo de 2025 destaca las tensiones identificadas por la coexistencia de un sistema presupuestario basado en las reglas de funcionamiento de los servicios públicos y el financiamiento basado en subvenciones a la demanda genera dificultades para anticipar y definir los gastos, en desmedro de la Educación Pública (Consejo, 2025:22). Para lidiar con esta problemática el Consejo recomienda que se priorice en los equipos el fortalecimiento de las competencias técnicas en el área administrativa y financiera (Consejo, 2025:51).

3.3 Dimensión de recursos humanos

En el informe del Consejo sobre el año 2021 se señala que, pese a que hubo procesos de instalación de los comités directivos locales y la suscripción de los planes de transición y convenios de ejecución, hubo problemáticas vinculadas con el personal de los establecimientos educativos a partir del traspaso inicial de los municipios a los SLEP. En el informe sobre el año 2022 (Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública, 2023) se analizan las diversas experiencias de traspaso de personal a nivel central de los SLEP y se destaca que muchas personas llegaron a ocupar cargos para los que no tenían experiencia suficiente. Aquí se presentó una situación compleja en la medida que los SLEP siguen lógicas diferentes respecto a las que se presentan en los municipios, cuestión que no hacía factible el traspaso de la totalidad del personal de un sistema a otro, ya que había restricciones respecto a las dotaciones y los perfiles profesionales requeridos no eran los mismos, puesto un SLEP incluye en su operación varios municipios a la vez. Esta situación afectó inclusive a los profesionales que fueron traspasados desde los municipios a los SLEP, ya que vivieron el proceso en un contexto de gran incertidumbre. Por último, el informe observa una sobredotación de personal municipal que es heredada a los SLEP, situación que se plantea es transversal a lo largo del país.

El informe de la consultora Clodinámica (2021) plantea que el perfil de los funcionarios de los SLEP es un factor muy relevante para llevar procesos eficientes y oportunos en términos educativos. Aquí se presenta un cambio, en la medida que la lógica de los SLEP se asemeja más a la de un servicio público, en contraste con la administración municipal, que podía operar con menores restricciones en términos de su gestión. En efecto, la evaluación explora cómo (en el contexto del cambio de administración desde el ámbito municipal a los SLEP) se presentan cambios en la gestión de recursos y del presupuesto, que aparecen como parte de prácticas que han sido propias de las instituciones escolares con anterioridad.

La evaluación del CIAE y el CSP (2024) destaca que las normativas y regulaciones no han asegurado la prevención de malas prácticas municipales, dentro de las que se cuentan una entrega de información que es deficiente de parte de los municipios en cuestiones claves para la operación de la educación, tales como “nóminas de funcionarios, asignaciones, contratos de trabajo y de servicios, regularización de infraestructura y documentación respecto a títulos de dominio de terrenos” (p. 19).

El informe también destaca, a partir de la compilación de distintas investigaciones, que los directores escolares evalúan la gestión de los SLEP es valorada por su esfuerzo en establecer

procesos de selección más transparentes y orientados a la meritocracia en comparación con la gestión municipal.

En los estudios de caso se pueden encontrar algunos procesos interesantes para indagar con mayor profundidad. Por ejemplo, la evaluación del SLEP de Llanquihue (Agencia, 2024b) encuentra que cuenta con canales de comunicación fluidos y con las comunidades educativas y que los espacios de trabajo colaborativo facilitan la gestión entre las distintas áreas. También se destaca en este caso que existe una dotación de personal insuficiente que dificulta el trabajo territorial y el logro de los objetivos. Un punto positivo es que existen procedimientos sistemáticos de monitoreo, seguimiento y análisis, que entregan sustento para la toma de decisiones y que se implementan estrategias para cumplir responsabilidades funcionarias y compromisos contractuales.

En el estudio de caso de Colchagua (Agencia, 2024a) se destacan las dificultades en la gestión de personal, cuestiones que inciden en una mayor carga laboral y una menor capacidad de dar respuesta a las necesidades de sus establecimientos y establecer una comunicación fluida con los establecimientos. La evaluación también observa la falta de orientaciones para el desarrollo de un trabajo colaborativo; la falta de acciones que permiten el monitoreo y la toma de decisiones en los establecimientos de su dependencia, o la conformación de los órganos de representación en sus establecimientos y la gestión para cumplir con los compromisos contractuales pactados con las y los funcionarios a su cargo.

En la evaluación del Consejo más reciente se resalta que muchos municipios no entregan registros informáticos de calidad sobre el personal y los establecimientos. Como consecuencia, los SLEP operan al inicio con información insuficiente, imprecisa, errónea o ausente sobre dotaciones (contratos docentes y contratos de asistentes de la educación) (Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública, 2025:28) A esto se suma, traspaso de establecimientos con deudas impagas, lo que incluye las deudas previsionales. El informe también señala una problemática no resuelta en los SLEP, vinculada con las dificultades para atraer postulaciones adecuadas para los concursos públicos de directivos, atribuibles en gran medida a la escasez de candidatos con la experiencia necesaria (Consejo, 2025: 57).

3.4 Dimensión de equipamiento e infraestructura

Las evaluaciones analizadas señalan algunas consecuencias no previstas o no deseadas en la implementación del proceso de traspaso de los establecimientos educativos de los municipios a

los SLEP. En lo que respecta a los temas de infraestructura, si bien existen proyectos para realizar adecuaciones y mejoras, los estudios sistematizados señalan que hay precariedad general en las instalaciones, contando en algunos casos con oficinas centrales poco adecuadas para la envergadura del servicio. En lo relativo a las recomendaciones, la evaluación de Uribe, Valenzuela y Anderson (2019) indicaba que uno de los elementos clave se refiere a que exista una guía desde la dirección nacional y la creación de manuales para los Servicios cuando estos entran en operación. En efecto este tipo de material se comenzó a generar. Un ejemplo de esto es el Manual práctico de implementación del artículo vigésimo primero transitorio de la ley N°21.040 (2021).

En el informe del Consejo (2021) se destacaba la relevancia de la infraestructura como un aspecto crítico, dado que algunos de los SLEP desarrollan sus tareas en instalaciones muy precarias y poco adecuadas, condiciones que son heredadas de la administración anterior. En el informe del Consejo de 2023 se señalaban las dificultades relacionadas con la falta de regularización de terrenos y edificios escolares, y problemas estructurales en otros debido a la antigüedad y falta de mantenimiento (Consejo, 2023). Como recomendación, este informe planteaba la necesidad de revisar y simplificar los procedimientos burocráticos para la ejecución de proyectos de infraestructura y adquisición de recursos (Consejo, 2023).

El informe del CIAE y el CSP de 2024 también plantea que existe una situación que es heredada desde la administración anterior, al señalar que “la falta de planificación y mantenimiento preventivo por parte de los municipios ha dejado a muchos establecimientos en condiciones críticas, lo que demanda altos grados de intervención al momento de la instalación de los SLEP” (CIAE y CSP, 2024: 21). La baja autonomía que tienen los establecimientos educativos públicos para ejecutar recursos fue abordada al menos parcialmente por el Ministerio de Educación, al crear un “caja chica” de recursos para obras menores (CIAE y CSP, 2024).

En el informe del Consejo de 2025 se destaca que, pese a los avances en los procesos de traspaso, los municipios muchas veces no entregan información adecuada los establecimientos, infraestructura, terrenos, equipamiento y bienes muebles (Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública, 2025). Allí se destaca que “los problemas de infraestructura y de equipamiento de los establecimientos han sido los asuntos más delicados enfrentados por los SLEP. En muchos territorios la infraestructura educativa estaba en muy mal estado, incluso, no cumpliendo las normativas (terrenos no saneados, sin la aprobación de la Dirección de Obras Municipales, planos desactualizados, entre otros problemas). Asimismo, dadas las expectativas

asociadas al cambio de administración, las comunidades educativas y locales manifiestan baja tolerancia a las falencias de infraestructura, equipamiento y mantención de los establecimientos, lo que se convierte en una fuente de demanda y conflicto importante.” (Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública, 2025:44).

Pese a estos numerosos obstáculos, el informe de CIAE y CSP destaca avances en la ejecución de proyectos de infraestructura a medida que los SLEP ganan experiencia y conocimiento sobre los procesos y desafíos implicados. Esto se ha traducido en un incremento de los recursos para ampliar y agilizar la ejecución de proyectos de infraestructura, con un impacto en la mejora de las condiciones de los establecimientos educacionales (CIAE y CSP, 2024).

3.5 Dimensión de los procesos educativos

En lo relativo a los efectos en los procesos educativos y la organización escolar, las evaluaciones reseñadas indican que el factor pedagógico ha ganado mayor relevancia bajo esta nueva institucionalidad. No obstante, también se percibe que siguen existiendo muchas limitaciones y obstáculos para que lo pedagógico tenga la centralidad esperada, en la medida en que los problemas derivados de la instalación de los SLEP tienden a monopolizar los recursos, y los temas administrativos y operacionales siguen ocupando un espacio central en la gestión. Como indica un estudio que analizó la recepción del Sistema de Educación Pública desde la perspectiva de los directivos de escuela, la reforma fue entendida como un “cambio de paradigma” que abrió nuevas posibilidades de trabajo en red (Muñoz, Weinstein y Álvarez, 2022).

La administración municipal tiene una organización más vinculada con los tiempos electorales de la política y la gestión educativa está imbricada en procesos de gestión más extensos. En el proceso de cambio los informes señalan un mayor foco en lo educativo con un trabajo en red con los establecimientos educativos. El informe de la Dirección de Educación Pública (2024) destaca un “enfoque educativo más interactivo y participativo en los aprendizajes”, producto de la implementación de innovaciones pedagógicas y un mayor apoyo técnico.

Los estudios de caso que desarrolló la Agencia de Calidad de la Educación en Llanquihue (2024b) y Colchagua (2024a)⁵ muestran que se ha logrado articular la gestión pública con

⁵ En relación con la metodología, ambos estudios utilizan un diseño mixto, que contempla el levantamiento de información primaria en que se consideran encuestas, entrevistas, talleres y reuniones con actores locales (funcionarios SLEP, comité directivo, consejo local, directores, jefes de UTP, docentes, estudiantes, apoderados, entre otros), así también una revisión de información secundaria que incluye datos e instrumentos de gestión interna.

criterios pedagógicos y con foco en la mejora de la organización escolar. Esto incluye cuestiones tales como: fortalecer el liderazgo de los equipos directivos de los establecimientos, gestionar las redes de apoyo y la colaboración con organizaciones del territorio, promover una implementación curricular contextualizada como respuesta efectiva a la diversidad o implementar procesos sistemáticos para monitorear y evaluar los aprendizajes, implementar estrategias efectivas para prevenir la deserción y promover las trayectorias educativas, entre otras cuestiones⁶.

En el estudio de caso de Colchagua (Agencia, 2024a) se destaca la participación de las comunidades educativas en la construcción de su visión estratégica; el fortalecimiento del liderazgo pedagógico de directores y directoras seleccionados por Alta Dirección Pública; la realización de convenios de colaboración con redes de apoyo públicas y privadas; el trabajo en red entre los establecimientos. En este caso la evaluación encontró que hubo gestiones en pos de favorecer la permanencia y trayectoria de las y los estudiantes del territorio y diversas estrategias para fortalecer la sana convivencia en sus establecimientos.

El estudio de caso de Llanquihue (Agencia, 2024b) muestra que se logró fortalecer el liderazgo de los equipos directivos de los establecimientos y una gestión adecuada de las redes de apoyo y colaboración con organizaciones del territorio. El SLEP promovió una implementación curricular contextualizada con atención a la diversidad, implementó procesos sistemáticos para monitorear y evaluar los aprendizajes y desarrolló un proceso sistemático de acompañamiento técnico pedagógico a los establecimientos del territorio. Este caso muestra los logros de una gestión adecuada del trabajo en red entre establecimientos, con foco en la mejora continua del proceso de enseñanza y aprendizaje. Se implementaron estrategias efectivas para prevenir la deserción, promover las trayectorias educativas y fortalecer el ámbito de la convivencia escolar. Este trabajo se ha basado en la gestión y análisis de la información para construir reportes del territorio que permitan compartir experiencias. Asimismo, “el SLEP entrega reportes de resultados educativos por establecimiento, considerando los del Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA) de Lectura y Matemática, Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) y DIA Socioemocional. Esto

⁶ Por ejemplo, el marco de acción que tiene la Dirección de Educación Pública, según la ley 21.040 incluye las siguientes tareas: proponer la estrategia de educación pública; gestionar los convenios de gestión educacional de los directores ejecutivos de los SLEP; proponer al Ministro de Educación los y las candidatas a la Dirección de los SLEP; asignar recursos a los SLEP de acuerdo con la Ley de Presupuestos, o proponer al Ministerio de Educación políticas, planes y programas relativos a la educación pública. En efecto, como se puede observar a partir de esta lista no exhaustiva de tareas, los cambios en la organización escolar son significativos y suponen altos grados de coordinación.

es destacado por los directivos y comunidades educativas, quienes visualizan como un facilitador el contar con esta información de manera clara y oportuna” (p.21)

El Consejo (2021) en su informe del año 2020 destaca cómo los temas administrativos aparecen más claramente asociados con los temas pedagógicos desde los SLEP, que en la educación municipal. Pese a que los temas administrativos y operacionales siguen generando obstáculos a los aspectos pedagógicos, lo propiamente educativo ha ido adquiriendo centralidad en la medida se superan los temas de la instalación y la operación de los SLEP en su primer periodo. Asimismo, en su evaluación intermedia, el Consejo (2021) reconocía que se estaba ampliando el foco en lo pedagógico, pero persistía la percepción general de que no hay cambios que establezcan diferencias significativas respecto al régimen municipal. En el informe del Consejo (2023) del año 2022, se destaca el rol de las Unidades de Acompañamiento Técnico Pedagógico con el fin de apoyar y desarrollar capacidades en los equipos pedagógicos de las comunidades educativas, considerando los proyectos de cada establecimiento.

En esta dimensión, los informes muestran la importancia de definiciones estratégicas relativas a la gestión pedagógica de acuerdo con las prioridades de cada SLEP, la gestión de la participación local desde una perspectiva colaborativa e inclusiva y la articulación con instituciones locales y del mundo público (Agencia, 2020). Esto implica poner en diálogo a distintos niveles de la institucionalidad a partir de sus instrumentos de planificación, tal como se puede ver en la tabla 5. En efecto, una de las principales recomendaciones se refiere a la necesidad de fortalecer la claridad de roles y funciones dentro del sistema del Sistema de Educación Pública para alinear el trabajo del nivel de gestión intermedio con el plano institucional de las escuelas.

La evaluación de medio término del CEPPE (2024), que abarca los procesos del Sistema de Educación Pública hasta 2022 señalaba que los resultados muestran variaciones importantes en la alineación entre la Estrategia Nacional de Educación Pública y los instrumentos de gestión del sistema, como el PEL y el PA. El informe señala que “esto refleja las dificultades del sistema para articular de manera efectiva instrumentos que, por diseño, están destinados a tener una identidad propia”. El informe indica que falta una estrategia clara para abordar la tensión inherente entre la autonomía y la centralización que define al sistema educativo en su conjunto.

Tabla 5. Instrumentos de planificación de acuerdo con niveles de la institucionalidad.

Institución	Instrumentos de Planificación
Dirección de Educación Pública	Planificación Estratégica Institucional, definiciones estratégicas, presupuesto.
Servicios Locales de Educación Pública	Plan Estratégico Local (PEL), Plan anual (PA), definiciones estratégicas, presupuesto, etc-
Establecimientos Educativos	PME Estratégico, PME anual, Presupuesto y dotación anual.

3.6 Efectos en los indicadores educativos

En la sistematización realizada se hallaron tres estudios recientes, del año 2024, que comienzan a explorar los efectos educativos de esta reforma en indicadores cuantitativos.

La Agencia de Calidad de la Educación (2024) desarrolló un estudio de monitoreo del efecto de los SLEP en los resultados de aprendizaje, a partir de la comparación de la evolución de los puntajes de las pruebas SIMCE en Lectura y Matemática, para 4º básico y 2º medio. Utilizando la técnica de *Difference-in-Differences* (DID), se compara la evolución de los puntajes entre establecimientos administrados por SLEP y aquellos bajo administración municipal o particular subvencionada, antes y después de la reforma. Los resultados sugieren que los SLEP muestran efectos positivos en los aprendizajes de los estudiantes tanto en Lectura como en Matemática y que en ningún escenario presentan un efecto negativo. El informe incluye algunas observaciones metodológicas que relativizan estas conclusiones o, al menos, que no permiten ser tan concluyentes⁷.

El estudio de Williamson y Muñoz (2024), basado también en el SIMCE de 4º básico y 2º medio evalúa el impacto del cambio administrativo desde la administración municipal a los SLEP en el rendimiento académico de los estudiantes, utilizando la metodología diferencias en diferencias sintéticas (SDiD). Los resultados muestran un impacto neutral sobre los efectos del cambio administrativo hacia SLEP. Solo una de las tres cohortes evaluadas presenta cambios positivos y significativos, y en las dos restantes no hay efectos positivos y/o estadísticamente significativos,

⁷ Se considera existen tres tipos de limitaciones: (i) a partir de los establecimientos y la serie de tiempo considerada, (ii) el estudio considera rendimiento académico medido por el SIMCE, en virtud que los objetivos de los SLEP se plantean en una diversidad de dimensiones (aumento de matrícula, inclusión, disminución de la segregación socioeconómica, gestión, convivencia escolar, entre otros). (iii) El periodo analizado es muy breve para una evaluación de esta magnitud.

que impliquen una reducción en la brecha de rendimiento en matemáticas y lectura respecto a su grupo de control. Los autores señalan que esto constituye un llamado a la cautela respecto a los efectos de este nuevo modelo de gestión en los resultados y que el mero cambio administrativo no es una condición suficiente para generar mejoras en el sistema.

Por último, Chumacero y Letelier (2024), realizan su trabajo en el mismo tenor, explorando los efectos de los SLEP en términos de resultados. A través de tres ejercicios econométricos a partir de los resultados de estudiantes de 4° básico en la prueba SIMCE, el estudio no encuentra efectos significativos en los resultados académicos, señalando que -hasta ahora- estos cambios administrativos no han tenido efectos en los resultados. El agravante para estos autores es que esta reforma ha significado importantes recursos que no se han visto correspondidos desde los resultados; y las estimaciones más optimistas señalarían un resultado apenas marginal. El texto cierra con una crítica al notar los costos muy altos asociados a cambios tan discretos.

En este caso es importante destacar que pese a que la Ley plantea como objetivos temas que incluyen calidad, inclusión y equidad, existe un vacío en las evaluaciones en la medida en que se reducen los resultados a temas de efectos y resultados desde el SIMCE. Si bien en los temas que van más allá del SIMCE aparecen como relevantes a la luz de las recomendaciones y se mencionan en la mayoría de los textos, el énfasis está en las dificultades que, al ser superadas, permitirán que los SLEP puedan avanzar en esta agenda más amplia que abarca la inclusión y la equidad educativa en diversas dimensiones. De este modo, estas temáticas se vislumbran como desafíos pendientes no solo en la implementación de los SLEP, sino también en el desarrollo de investigaciones y evaluaciones que permitan aquilatar estas dimensiones más complejas, cuestión que se ve con mayor claridad aún en las cohortes más recientes.

El estudio elaborado de manera conjunta por el Centro de Estudio del MINEDUC, la Agencia de Calidad de la Educación y la Dirección de Educación Pública del Ministerio de Educación de Chile (2024) analiza los indicadores educativos de los Servicios Locales de Educación Pública. En términos de contexto, el informe señala que los SLEP existentes al año 2023 se caracterizan por atender a una importante proporción de estudiantes de niveles socioeconómicos bajos y medio bajos, extranjeros, que pertenecen a alguna etnia, a sectores rurales y que presentan necesidades educativas especiales. El 73,2% de la matrícula de los SLEP corresponde a estudiantes de NSE bajo o medio bajo, siendo la dependencia que más alto porcentaje presenta por sobre el promedio nacional (municipales= 70,8%; particulares subvencionados=38,4%; particulares pagados= 0%).

En cuanto a los indicadores referidos a la aprobación de los alumnos, se destaca que 10 de los 11 SLEP presentan porcentajes más altos de aprobación desde su traspaso y, a nivel agregado todos los SLEP, acortan brechas con media nacional y municipal al año 2023. La brecha entre los estudiantes promovidos por SLEP y la tendencia nacional ha ido disminuyendo en el tiempo. En el año 2017, antes de la implementación, los territorios SLEP tenían un 90,2% de estudiantes promovidos, evidenciando una brecha de 3 puntos porcentuales respecto del promedio nacional (92,9%). Para el 2023, los SLEP presentan un promedio de 93,4%, reduciendo su brecha a 1 punto porcentual en relación con la tendencia nacional (94,8%).

El informe señala una evolución positiva en indicadores de aprobación, permanencia y sobre todo los más significativos en aprendizajes. El mayor desafío para los territorios SLEP sigue siendo la asistencia escolar luego de las consecuencias de la pandemia y que tendió a afectar particularmente a la población estudiantil más vulnerable que es la que en mayor proporción atienden los SLEP, cuyos focos principales se encuentran en Atacama, Valparaíso y Barrancas.

En los resultados de la prueba SIMCE, los establecimientos que administran los SLEP presentan reducciones importantes de proporción de estudiantes en estándar de aprendizaje insuficiente en matemática y lenguaje de cuartos básicos y segundos medios, acortando las brechas con todas las demás dependencias. Cuando se compara la distribución por estándares entre dependencias, en el período previo a la instalación, los colegios administrados por SLEP presentan un mayor porcentaje de estudiantes en estándar insuficiente y menor en adecuado, en comparación a los colegios Municipales y Particulares subvencionados, en ambos niveles evaluados. Esta distribución mejora notoriamente en el período 2018-2023, presentando incluso una distribución similar a la de los colegios Municipales.

Se destaca también en este informe que la mejora es más clara en los SLEP que tienen más tiempo de implementación. La mejora es particularmente consistente en la cohorte 2018, que lleva mayor tiempo de implementación, dando cuenta de la coherencia con los tiempos de los ciclos de mejora en educación de mediano plazo (Ministerio de Educación, 2024).

4. Conclusiones Parte 2

A partir de la lectura de los textos, es posible señalar algunas tensiones y desafíos que aparecen de manera compartida en las evaluaciones de la implementación, en sus distintas etapas hasta 2025, del Sistema de Educación Pública: (1) los efectos no esperados y la “transición” de un sistema a otro; (2) nuevo perfil y lógica de trabajo o cambio cultural; y (3) un foco en aspectos relativos en la operación, en tensión con los temas pedagógicos; (4) el impacto en la mejora de los indicadores educativos, como tema debatido en los documentos.

En lo que respecta al primer punto, a los efectos no esperados y la “transición” que implica el paso desde la administración municipal de la educación pública a los SLEP, existe un consenso respecto a que hubo temas que no fueron debidamente ponderados en el diseño original y que aparecen, en alguna medida, como elementos inesperados que dificultan la implementación del nuevo sistema y su efectividad. Esto se refleja, por ejemplo, en la rigidez de la ejecución presupuestaria y la falta de respaldo para realizar políticas estratégicas de los SLEP; en una sobredotación de funcionarios heredados en algunos de los casos, o a problemas de transición por falta de información y tensiones en el proceso de traspaso de los municipios a los SLEP.

Un segundo tema relevante corresponde a que el sistema supone y promueve un nuevo perfil de profesionales de la educación y un cambio en la lógica de trabajo, lo que supone en cierto sentido un cambio cultural. De este modo, la administración municipal solía seguir un régimen que era vicario respecto a los ciclos electorales y las lógicas que sigue una administración alcaldía. Esta situación era transversal a la mayoría de los municipios y se imbrican en los procesos relativos a la administración de la educación pública. Por último, y relacionado con el punto anterior, el diseño de la ley supone la existencia de un perfil de funcionarios y cuadros técnicos para la administración pública que no coincide con el perfil de trabajadores que habían trabajado históricamente en el área educativa. Distintas investigaciones indican que los directores escolares evalúan la gestión de los SLEP y valoran su esfuerzo en establecer procesos de selección más transparentes y orientados a la meritocracia en comparación con la gestión municipal. Sin embargo, este perfil de funcionarios no está disponible en todo el territorio, lo que implica que ha existido un traspaso natural de funcionarios del “viejo” sistema, que deben participar de la implementación de un “nuevo” orden.

Un tercer punto se refiere a la tensión entre lo administrativo y lo pedagógico. Las evaluaciones destacan una situación ambivalente en este punto. Por un lado, la operación del traspaso implicó

un énfasis en cuestiones de gestión administrativa que dejaron en un segundo plano las prioridades propiamente educativas. Sin embargo, también se resalta el avance en una mayor intención de focalizar la gestión en lo pedagógico y en la organización escolar que impulsaron los nuevos SLEP. Esto implica una cierta transición que parece estar en camino a poder brindar más respuestas a las dimensiones educativas una vez que se estabiliza la gestión operativa del subsistema en cada territorio. Los informes de estudios de casos brindan señales alentadoras de las posibilidades que abre la gestión de los SLEP en un trabajo en red con los establecimientos educativos basado en la construcción de sistemas de monitoreo y apoyo constante a la tarea educativa.

En cuanto a las evaluaciones relevadas, cabe destacar que todavía existe poca información sobre el impacto en diversas dimensiones del sistema educativo de Educación Pública. Algunos estudios han analizado los efectos iniciales en los aprendizajes a partir del SIMCE, donde se encuentran hallazgos dispares. En dos de los cuatro estudios se encuentran efectos positivos en los logros de aprendizaje a partir de la reforma (Agencia de Calidad de la Educación, 2024, Ministerio de Educación, 2024). El estudio elaborado de manera conjunta por el Centro de Estudio del MINEDUC, la Agencia de Calidad de la Educación y la Dirección de Educación Pública del Ministerio de Educación de Chile (2024) señala una evolución positiva en indicadores de aprobación, permanencia y sobre todo los más significativos en aprendizajes, en particular en los SELP que tienen más tiempo desde el traspaso. En cambio, otros dos estudios no encuentran efectos en las pruebas SIMCE a partir de la transición a los SLEP (Williamson y Muñoz, 2024 y Chumacero y Letelier, 2024).

Estos hallazgos son incipientes, dado que la reforma se ha implementado recientemente y existe poco tiempo para medir su impacto. No sólo queda camino por delante para el seguimiento en los resultados de aprendizaje, sino que existe muy poca información de las evaluaciones reseñadas sobre los efectos en la inclusión educativa, la trayectoria de los alumnos, la comparación entre el sector público y el particular, la segregación y la equidad educativa, como grandes temas que pueden ser parte de una agenda todavía abierta de investigación sobre la reforma.

Anexos: Investigaciones Académicas y Estudios de Opinión sobre el Sistema de Educación Pública

a. Selección de Investigaciones Académicas.

A continuación, se presenta un grupo de investigaciones académicas, realizadas por expertas/os nacionales, sobre temáticas asociadas a la Nueva Educación Pública. La selección realizada tomó en consideración los años de las investigaciones, así como las temáticas sobre las que versan. Para considerarlas “investigaciones académicas”, se estimó que: tuviesen trabajo empírico de recolección de información primaria, y que fuesen desarrolladas en el marco de instituciones universitarias acreditadas.

En síntesis, estos textos exploran la implementación del Sistema de Educación Pública en Chile, analizando la transición desde la administración municipal a los nuevos Servicios Locales de Educación Pública (SLEP). Se destaca que esta transferencia ha enfrentado desafíos, como la entrega incompleta de información y problemas en la valoración de bienes, afectando cálculos y detalles laborales. Los directores de establecimientos perciben una mayor complejidad administrativa en los SLEP en comparación con el sistema municipal anterior, aunque valoran su enfoque técnico-pedagógico. La falta de participación de las comunidades locales y la necesidad de una mayor profesionalización del personal en los SLEP también se identifican como áreas críticas para el éxito de la reforma, la cual busca mejorar la calidad y equidad de la educación pública en el país.

Se comparte el enlace al Catálogo con las Reseñas de cada investigación (realizadas con IA), así como el enlace al documento o publicación de la investigación correspondiente.

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1BoX0LjoPDyvUISeUifABm84TsHmviR1Iso_H8NSLKg/edit?usp=sharing

Anexo :1: Selección de Investigaciones Nacionales sobre el Sistema de Educación Pública

AUTORES	AÑO	TÍTULO Y UBICACIÓN	ENLACE
Bellei, C., Muñoz, G., Rubio, X., Alcaíno, M., Donoso, M. P., Martínez, J., de la Fuente, L., del Pozo, F., & Díaz, R.	2018	Nueva Educación Pública. Contexto, contenidos y perspectivas de la desmunicipalización (1st ed.). CIAE - Centro de Investigación Avanzada en Educación - Universidad de Chile.	https://drive.google.com/file/d/1QppJZ5SQWjd3YMIxTCT5PTmJnAaiz8e6/view?usp=drive_link
Donoso-Díaz, S.	2018	La nueva institucionalidad subnacional de educación pública chilena y los desafíos de gestión para el sistema escolar. Educar Em Revista, 34(68), 29–48.	https://drive.google.com/file/d/1ZK9vkPYeWJgysQ0p-ITrzCQJSQZdgt8T/view?usp=drive_link
Raczynski, D., Rivero, R., & Yáñez, T.	2019	Nivel intermedio del sistema escolar en Chile: normativa y visión de los sostenedores acerca de las funciones, preparación para el cargo y las prácticas. Calidad de La Educación, 51, 382–420.	https://drive.google.com/file/d/1fU6wMWWHbXfAczKZGU4NVTwn51duM2xz/view?usp=drive_link
Baleriola, E., Contreras-Villalobos, T., & Ramírez, L.	2021	Traducción de la política educativa. El caso de la Nueva Educación Pública. Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social, 21(2).	https://drive.google.com/file/d/1BdZCZm2-JP8l-gx7HSsHE1MkgcvOSTA6/view?usp=drive_link
Godoy, I.	2022	La escala en los Servicios Locales de Educación Pública, recomendaciones de la experiencia internacional.	https://drive.google.com/file/d/1ImQhcShUQmIDPoXaiHieY_4NY41v_IDD/view?usp=drive_link
Madero Cabib, C., Manz, B., & Castro, C.	2022	“Nosotros esperábamos que...” La Nueva Educación Pública en la voz de directoras y directores transitando hacia servicio locales de Educación (2; Serie Policy Brief Observatorio de La Educación Pública Chilena).	https://drive.google.com/file/d/1qbQkfprwikZhmRNjVmR7p-NKyEKV4a2t/view?usp=drive_link
Matamoros, C.	2022	Conflictividad laboral en la Nueva Educación Pública. Barrancas: 2018-2021. Encrucijada Americana, 14(2), 8–30.	https://drive.google.com/file/d/1BzGRKpxq8wtK9Gxvrvu63ZJmFJRLValM/view?usp=drive_link
Muñoz, G., Weinstein, J., & Álvarez, N.	2022	La voz de los directores y directoras de la Nueva Educación Pública. Síntesis de Resultados. Estudios de Opinión sobre el liderazgo escolar en la Nueva Educación pública.	https://drive.google.com/file/d/1gpcJaSS6yN0HLBUtL6RaGV874U2wjQw-/view?usp=drive_link
Redon Pantoja, S., Belaustegui Iribarra, C., & Angulo Rasco, J. F.	2024	La nueva educación pública en Chile y su implementación en contextos neoliberales. Discusiones Filosóficas, 25(44), 157–182.	https://drive.google.com/file/d/1PGr1i2FiyW4YFse_T_d2s4x3lvJ4-KQ/view?usp=drive_link

b. Selección de Estudios de Opinión

A continuación, se presenta un grupo de estudios de opinión, sobre temáticas asociadas a la Nueva Educación Pública. La selección realizada buscó representar una diversidad de miradas sobre temas centrales del Sistema de Educación Pública y que han llamado la atención de la opinión pública nacional. Para considerarlos “estudios de opinión”, se estimó que: fuesen realizados por actores públicos nacionales; que pertenecieran a un centro de pensamiento reconocido en el país o en universidades acreditadas; que no contasen con un estudio empírico de información primaria, sino que correspondiesen a opinión experta.

En términos generales, los documentos escogidos abordan la implementación y los desafíos del Sistema de Educación Pública en Chile, una reforma que traslada la administración de las escuelas estatales de los municipios a los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) bajo la supervisión del Ministerio de Educación. Varias fuentes coinciden en que, si bien busca profesionalizar la gestión y superar las falencias de la municipalización, el Sistema de Educación Pública enfrenta problemas significativos. Se destacan las dificultades financieras y administrativas, incluyendo la rigidez presupuestaria y la sobredotación de personal heredada. También se señalan problemas de gestión pedagógica, falta de articulación institucional y brechas en la participación de la comunidad educativa, sugiriendo la necesidad de mejoras urgentes para asegurar la calidad y equidad del sistema.

Se comparte el enlace al Catálogo con las Reseñas de cada opinión (realizadas con IA), así como el enlace al documento o publicación de la opinión correspondiente.

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1BoX0LjoPDyvUISeUifABm84TsHmviR1Iso_H8NSLKg/edit?usp=sharing

Anexo 2: Selección de Estudios de Opinión Nacionales sobre el Sistema de Educación Pública			
AUTORES	AÑO	TÍTULO Y UBICACIÓN	ENLACE
Eyzaguirre, S., Izquierdo, S., & San Martín, H.	2021	Nueva Educación Pública. Deficiencias y desafíos (593; P. Puntos de Referencia. Economía y Políticas Públicas)	https://drive.google.com/file/d/1BzGRKpxq8wtK9Gxvrvu63ZJmFJRLVaLM/view?usp=drive_link
Donoso-Díaz, S.	2021	Los nuevos servicios locales de Educación Pública de Chile: desafíos del proceso de implementación inicial. Ensaio: Aval.Pol.Públ.Educ., abr./jun., 378–398.	https://drive.google.com/file/d/1UnEAID73WOIdk2Xzvnuu5XmVBjLnJ-2/view?usp=drive_link
Maureira, F., & Portales, J.	2021	El desafío de la participación en la Nueva Educación Pública (1; Policy Brief Observatorio de La Educación Pública Chilena).	https://drive.google.com/file/d/13aRE00sjMHP45s5R7sOrM0-TmEi5qVM9/view?usp=drive_link
Garretón, M., Sanfuentes, M., Valenzuela, J. P., & Nuñez, I. M.	2022	Brechas y desafíos organizacionales en la implementación temprana de la Nueva Educación Pública. Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana, 59(1), 1–18.	https://drive.google.com/file/d/1mn7PwPrbBI66ZCfUuR9SPWS_iLto5KmX/view?usp=drive_link
Hopenhayn, E., Maldonado, K., & Quiero, M.	2023	Los desafíos de la nueva educación pública: propuestas para su abordaje (Recomendaciones de Política - Rumbo Colectivo).	https://drive.google.com/file/d/1d16njbDNAZWD0MmFjLbxoEf6cKVPMpJu/view?usp=drive_link
Libertad y Desarrollo.	2023	A cinco años de su entrada en vigencia: (1600–1; Temas Públicos).	https://drive.google.com/file/d/1Qgs2_mdU9mNgBeMjK-L42yZeF5vPSn/view?usp=drive_link
Muñoz, G., Portales, J., Díaz-Tendero, E., Bofill, T. y Santis, C.	2024	Herramientas para aportar a la Nueva Educación Pública. Propuestas de acción desde la centro-izquierda y el progresismo	https://drive.google.com/file/d/1YPRXJZbifZj6DBvcadPPnSxOuJzs0e-D/view?usp=sharing
Centro de Políticas Públicas. PUC	2024	Mejoras urgentes para fortalecer la Educación Pública en Chile: una revisión de su funcionamiento (20; Propuestas de Políticas Públicas).	https://drive.google.com/file/d/1c5Lez7_vGGE_DD_NQBRkxVzAc3cktLqtu/view?usp=drive_link
Centro de Estudios Públicos	2024	Propuestas para fortalecer la arquitectura y gobernanza de la Nueva Educación Pública. Doc 41 octubre 2024	https://drive.google.com/file/d/1OCR9cVDc-vWYif5Hpcff_oj-TzrC9xwA/view?usp=drive_link
Pivotes	2024	Análisis de la Nueva Educación Pública: ¿Basta con más Estado? Propuestas para una Nueva Reforma	https://drive.google.com/file/d/1FGm_kwHjGZrcxRbeCLrEEE5YJA35hxtB/view?usp=drive_link

Conclusiones y Sugerencias al Panel Experto

El informe panorámico sobre la Reforma a la Educación Pública (NEP) en Chile, ha tenido foco en la historia e implementación de esta reforma, buscando proveer los insumos básicos para evaluar su estado, sus logros y desafíos, y sugerir mejoras para su implementación.

Estas conclusiones se dividen en tres partes: en la primera se busca poner en contexto el debate educativo chileno, a partir de lo acontecido en las últimas cuatro décadas, mientras que, en la segunda parte, se busca explorar las evaluaciones sobre los efectos de esta reforma. Por último, se señalan algunas recomendaciones y conclusiones generales para orientar el quehacer previo a la Misión del Panel de Expertos a Chile.

El debate educativo reciente

La primera parte de este documento tiene la finalidad de facilitar la comprensión de la historia de las políticas sobre educación pública en Chile, desde los años 80 hasta la fase actual de traspaso de los establecimientos escolares a los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP). Los antecedentes de la reforma que actualmente se implementa, se dividen en varias etapas clave:

Municipalización de la educación pública (1980-2005): Durante la dictadura cívico-militar, la administración de los establecimientos educacionales pasó del Estado central a los municipios, un proceso conocido como “municipalización”. La educación pública pierde una autoridad nacional y queda atomizada, con un financiamiento basado en la subvención por asistencia ("sistema de voucher") y en el copago de las familias, incentivando la competencia de los establecimientos públicos con establecimientos particulares subvencionados. Se identificaron problemas en la educación municipal, como la insuficiencia de financiamiento, la segregación y la baja capacidad de colaboración entre municipios.

Primer período de modificaciones a la educación pública (2006-2013): Impulsado por protestas estudiantiles, el gobierno de Michelle Bachelet creó un Consejo Asesor Presidencial (2006) que diagnosticó una falta de calidad, financiamiento insuficiente y disolución de responsabilidades en la educación municipalizada. Se introdujo la Subvención Escolar Preferencial (SEP) en 2008 para alumnos prioritarios, buscando mayor equidad; y se promulgó la Ley General de Educación (LGE) en 2009, que derogó la LOCE. Junto a la creación del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (SAC) en 2011, que institucionalizó el SIMCE con consecuencias administrativas, las normas de este periodo articulan hasta la fecha una primera respuesta a las consecuencias de la municipalización.

Segundo período de modificaciones a la educación pública (2014-2017): Bajo el segundo gobierno de Michelle Bachelet, se buscó el fin del lucro, del financiamiento compartido (copago) y de la selección de estudiantes en establecimientos con aportes estatales, fortaleciendo la igualdad de condiciones dentro del sistema educacional. Esto se materializó con la Ley de Inclusión Escolar (2015), que prohíbe el lucro, la selección de estudiantes y el copago; y con la Ley 21.040 que crea el Sistema de Educación

Pública (2017). Esta última ley establece los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) como nuevas entidades descentralizadas para administrar los establecimientos; la Dirección de Educación Pública (DEP) para su conducción estratégica; y la Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP) como instrumento principal de dicho proceso. El objetivo era profesionalizar la educación estatal, separándola de la lógica política municipal y logrando economías de escala, respondiendo en una nueva oportunidad, a los problemas derivados de la descentralización y de la atomización de la autoridad nacional en la educación.

Implementación de la Nueva Educación Pública (2018-2029): La implementación de los SLEP se inició en 2018, con una proyección inicial de 7 años hasta 2025, pero el calendario fue extendido hasta 2027 para la puesta en funcionamiento de los SLEP y hasta 2029 para el traspaso de todos los establecimientos. Durante este período, se creó el Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública (CESEP) para asesorar al presidente, y se aprobó la Primera Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP) en 2020 para orientar el sistema. A la fecha, la Ley 21.040 avanza en modificaciones, a la luz de las experiencias de implementación y de entrada en régimen de cada SLEP.

Los antecedentes de la reforma a la educación pública dan cuenta de un tránsito que ha logrado diagnosticar y mejorar desde un sistema municipal altamente criticado por sus consecuencias administrativas y socioeducativas, hacia un sistema estatal que, en la actualidad, busca consolidar los pilares de la educación en Chile: acceso universal, gratuito y de calidad al aprendizaje, en condiciones democráticas de inclusión, integración social, igualdad, y equidad de condiciones para el pleno desarrollo de las/os estudiantes desde la primera infancia en adelante.

Sistematizando las evaluaciones

Respecto a la segunda parte del informe, se sistematizaron 20 evaluaciones con distintos enfoques, incluyendo estudios, evaluaciones sistémicas, informes de seguimiento y estudios de caso. El documento organiza los hallazgos en seis dimensiones clave: político-normativa, administrativo-financiera, recursos humanos, equipamiento e infraestructura, procesos educativos y efectos en los indicadores educativos. Finalmente, se presentan conclusiones sobre las tensiones, desafíos y avances de la reforma, destacando la transición de la gestión municipal a los SLEP, la ambivalencia en el impacto pedagógico, y los resultados educativos.

La sistematización de estas evaluaciones sobre la Nueva Educación Pública (NEP) en Chile identifica cuatro tensiones y desafíos compartidos en su implementación hasta 2025.

En primer lugar, la transición desde la administración municipal a los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) ha generado efectos no esperados. Existe consenso en que el diseño original no ponderó debidamente temas como la rigidez en la ejecución presupuestaria, la sobredotación de funcionarios heredados, y problemas en el traspaso de información. La falta de cooperación municipal y las ambigüedades normativas entre los SLEP y los equipos ministeriales persisten como desafíos.

En segundo lugar, el sistema NEP promueve un nuevo perfil de profesionales y un cambio cultural en la lógica previa de trabajo. A diferencia de la administración municipal, vinculada a ciclos electorales, los SLEP operan bajo la lógica propia de un servicio público funcional y territorialmente descentralizado, con personalidad jurídica y patrimonio propio. Aunque se valora la transparencia y meritocracia en los procesos de selección de directores ejecutivos, el perfil técnico requerido no siempre está disponible, resultando en un traspaso natural de funcionarios del sistema antiguo al nuevo orden.

En tercer lugar, se manifiesta una tensión entre lo administrativo y lo pedagógico. Inicialmente, la operación del traspaso priorizó la gestión administrativa, relegando las prioridades educativas. Sin embargo, se observa un avance progresivo en la focalización de la gestión en lo pedagógico y la organización escolar, a medida que la gestión operativa se estabiliza. En este ámbito, los estudios de caso ofrecen señales alentadoras de las posibilidades que abre la gestión de los SLEP en el trabajo en red y el apoyo pedagógico constante.

Finalmente, el impacto en la mejora de los indicadores educativos es un tema debatido y aún incipiente ya que los hallazgos son dispares: la Agencia de Calidad de la Educación (2024) sugiere efectos positivos en los aprendizajes SIMCE de Lectura y Matemática, mientras que otros estudios (Williamson y Muñoz, 2024; Chumacero y Letelier, 2024) no encuentran un impacto significativo o consistente. Estos últimos critican que los importantes recursos invertidos no se han correspondido con resultados proporcionales. No obstante, un estudio conjunto del Ministerio de Educación (2024) muestra una evolución positiva en indicadores de aprobación, permanencia y una reducción significativa de estudiantes en estándar insuficiente en SIMCE para los SLEP (cabe destacar que los SLEP atienden mayoritariamente a estudiantes de niveles socioeconómicos bajos y medio-bajos (73,2%)). Esta mejora es más clara en los SLEP con mayor tiempo de implementación, lo que es coherente con ciclos de mejora a mediano plazo.

En un sentido general, las evaluaciones consideradas destacan la escasez de información sobre el impacto en dimensiones más complejas como la inclusión educativa, las trayectorias de los alumnos, la segregación o la equidad, más allá de las pruebas SIMCE. Existe la convicción de que, superando los problemas iniciales, la NEP podrá cumplir su promesa de mejorar la calidad, equidad y cobertura de la educación pública chilena.

En resumen, las evaluaciones nacionales hasta la fecha dan cuenta del alto interés en seguir un proceso de mejora continua, en constante seguimiento y acompañamiento en lo administrativo, y crecientemente, en lo técnico-pedagógico. Gracias a estos reportes, también conocemos factores estructurales externos que han interactuado con el diseño original de la NEP, tales como la pandemia por Covid-19, los efectos de los cambios de gobierno, y los efectos inesperados en la transferencia de servicios entre municipalidades y los nuevos Servicios Locales de Educación Pública (SLEP).

Se desprende, por lo tanto, que los antecedentes de la reforma y las evaluaciones a su implementación son insumos base para contextualizar el diagnóstico en curso de la NEP. Este diagnóstico parte de un contexto complejo, multivariable y altamente cambiante debido a las contingencias presentes en cada etapa en el tránsito desde un modelo de administración municipal hacia uno estatal. Por ello, en lo descriptivo, ambas

partes del informe dotan al Panel de Expertos de un punto de partida que condensa una problemática con causas ya conocidas, con consecuencias aún en desarrollo, y con proyecciones de mejora para una consolidación de la nueva educación pública hacia 2030.

Algunas recomendaciones y conclusiones en lo analítico

Para entender la reforma de la Nueva Educación Pública, es necesario remontarse a dos décadas de debate educativo, en que se propone sistemáticamente su reforma, desde mediados de la década del 2000, y para entender el origen de estas problemáticas, es necesario considerar las últimas cuatro décadas, en que tienen su origen muchas de las características prevalentes hasta el día de hoy.

La revisión del contexto y sistematización de las evaluaciones, que quedan plasmadas en el presente informe, busca compartir una mirada descriptiva, que permita dar cuenta de su complejidad, y facilite la profundización por parte del Panel de Expertos en función de sus intereses, trayectorias y definiciones profesionales.

La reforma a la educación pública en Chile es un ámbito de gran densidad e involucra tantos ámbitos relevantes del quehacer educativo, que es posible realizar estudios y evaluaciones en cada uno de sus procesos y subprocesos, los cuales se han mostrado como esenciales y críticos en el adecuado desarrollo del diseño e implementación del nuevo sistema de educación pública nacional. El equipo investigador a cargo del presente informe pone a disposición los materiales y fuentes necesarias para que el Panel Experto de la Evaluación Internacional a la Nueva Educación Pública en Chile pueda avanzar en esta profundización, de acuerdo con los diferentes campos de experticia e interés de sus integrantes.

En un sentido amplio, la revisión histórica de la reforma a la educación pública en Chile, y las evaluaciones nacionales a la implementación del nuevo sistema, muestran logros relevantes en el diseño del traspaso de la administración, y en la creación de una nueva institucionalidad para gestionar los establecimientos educativos públicos. Los esfuerzos de anticipación, sin embargo, no han evitado la aparición de efectos no esperados, que han requerido de ajustes y modificaciones durante el proceso. El mejoramiento del ritmo, la calidad de la puesta en marcha y el traspaso, han requerido de la flexibilidad del sistema. En este ámbito han jugado un rol esencial las evaluaciones que se han desarrollado en el país y la retroalimentación permanente los actores del sistema escolar en toda su diversidad.

En este contexto, a esta sucesión de esfuerzos, se propone complementar estas miradas desde una perspectiva internacional y comparada de la política educativa. Ante eso, resulta legítima la pregunta por el aporte diferencial de esta evaluación internacional y el foco que esta debiera tomar para colaborar a Chile en el proceso de cierre de la puesta en marcha de los SLEP y consolidación de la Nueva Educación Pública. En el país existe una sentida preocupación y un amplio debate sobre lo que se reconoce como la más importante transformación del sistema escolar, después del retorno de la democracia el año 1989. De acuerdo con ello, será central identificar el foco y sello que el Panel Experto y los organismos internacionales buscarán darle a la presente evaluación internacional para que sea un aporte al proceso nacional.

En efecto, se espera llegar a experiencias y aprendizajes de otros países, que permitan enriquecer las perspectivas, considerando aquellos elementos de un consenso internacional sobre calidad educativa, y algunas recomendaciones para que estos se vean reflejados en el sistema escolar chileno en general y en esta reforma a la educación pública en particular.

Aquí hay dimensiones que pueden ser consideradas claves de acuerdo con las investigaciones nacionales, y que el Panel Experto puede retomar y enriquecer, tales como las cuestiones: político-normativa, administrativo-financiera, recursos humanos, equipamiento e infraestructura, procesos educativos y efectos en los indicadores educativos en la Nueva Educación Pública en Chile. Esto, pues han sido parte de los ejes centrales en tensión identificados en la puesta en marcha y traspaso de los establecimientos parvularios y educacionales desde los municipios a los SLEP.

Pero también, esta revisión ha mostrado al Panel Experto de la Evaluación Internacional a la NEP varios ámbitos, también esenciales para el adecuado logro de reforma, y que todavía no han sido del todo abordados en otras evaluaciones a nivel nacional, pudiendo ser foco de interés de este proceso. Es el caso de los propósitos de inclusión, integración social, igualdad, y equidad de condiciones que muestra el marco normativo de la educación chilena; la promoción de la participación de los diversos actores en el diseño, implementación y evaluación de la política educativa en sus distintos ámbitos, que es declarada en varios de sus principios; los avances hacia modelos pedagógicos más pertinentes y acordes a la realidad de los nuevos niños, niñas y jóvenes, que permitan la renovación en las formas de aprender y aulas renovadas que los tiempos de las sociedades actuales demandan; entre muchos otros.

PNUD Chile y Unesco Santiago ponen a disposición el presente Informe de la Reforma a la Educación Pública en Chile que ha buscado facilitar el acceso del Panel Experto a la historia, los elementos descriptivos y primeros análisis del estado de situación del sistema escolar público chileno, que permitan el inicio de la labor de evaluar con perspectiva internacional los avances en materia de política educativa y su esfuerzo por crear e impulsar una nueva educación pública para el país.

Referencias Bibliográficas

- Agencia de Calidad de la Educación. (2024a). Informe de Visita Integral de Evaluación y Orientación al SLEP Colchagua.
- Agencia de Calidad de la Educación. (2024b). Informe de Visita Integral de Evaluación y Orientación al SLEP Llanquihue.
- Agencia de Calidad de la Educación. (2024c). Monitoreo del efecto de los Servicios Locales de Educación Pública en los resultados de aprendizaje. <https://s3.amazonaws.com/archivos.agenciaeducacion.cl/Monitoreo+efecto+NEP.pdf>
- Agencia de la Calidad de la Educación. (2020). Análisis del servicio educacional provisto por los servicios locales de educación durante la primera etapa de su proceso de instalación.
- Bassi, M., Covacevich, C., Meghir, C. y Reynoso, A. (2014). Evaluación de Impacto del Plan de Apoyo Compartido. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18542/EV14-0006.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Descripci%C3%B3n%20del%20Plan%20Apoyo%20Compartido,nivel%20inicial%20en%20ambas%20materias>
- Bellei, C. (2013). El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 325-345. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100019>
- Bellei, C. (2014). Diseño de investigación social en educación. En Manuel Canales (Ed.), *Investigación social. Lenguajes del diseño* (pp. 113–149). LOM.
- Bellei, C. (Coord.) (2018). *La Nueva Educación Pública. Contexto, contenidos y perspectivas de la desmunicipalización*. LOM Ediciones.
- Cabezas, V., Claro, M., Gallego, F., Irrarrázaval, I., & Williamson, C. (2024). Mejoras urgentes para fortalecer la educación pública en Chile: Una revisión de su funcionamiento. *Temas de la Agenda Pública*, 19(173).
- Castro, L. y Holz, M. (2014). Financiamiento Compartido. Hitos legislativos que configuran el marco legal vigente. Asesoría Técnica Parlamentaria, Boletín 9366-04. https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/20692/4/BCN_Financiamiento%20Compartido_HITOS%20LEGISLATIVOS_Final_v3.pdf
- CEPPE. (2024). Evaluación de medio término de la implementación y los resultados de la Primera Estrategia Nacional de Educación Pública 2020-2028. <https://ceppe.uc.cl/index.php/destacado/46-investigacion/investigacion-aplicada/estudios/estudios-en-desarrollo/1017-2024-evaluacion-de-medio-termino-de-la-implementacion-y-los-resultados-de-la-primera-estrategia-nacional-de-educacion-publica-2020-2028>
- CEPPE-DESUC. (2018). Diseño del modelo de evaluación de la nueva educación pública y levantamiento de línea base. Resumen Ejecutivo.
- Chumacero, R., & Letelier, L. (2024). SLEP-less in Santiago: The effect of Local Educational Services in Chile.
- CIAE, & CSP. (2024). Informe Final: Evaluación externa de la política de Nueva Educación Pública sobre la correcta instalación y traspaso de los nuevos SLEP. <https://www.ciae.uchile.cl/biblioteca/documentos/evaluacion-externa-de-la-politica-de-nueva-educacion-publica-sobre-la-correcta-instalacion-y-traspaso-de-los-slep>
- Cifuentes, P. y Guerra, P. (2023). Educación parvularia en Chile. Normativa aplicable e institucionalidad. Recuperado el 16 de junio de 2025 desde https://www.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/35465/1/BCN_Regulacion_de_la_educacion_parvularia_en_Chile_Final.pdf
- Clodinámica. (2021). Servicio de análisis y evaluación de la implementación de los servicios locales de educación pública.

- Comisión de Educación del Senado (24 de marzo de 2025). Proyecto de ley que modifica la Ley N°21.040. Minuta Parlamentaria: Boletín N°16.705-04. https://tramitacion.senado.cl/appsenado/templates/tramitacion/index.php?boletin_ini=16705-04
- Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación (2006). *Informe Final del Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación*. http://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2012/10/informe_final_de_consejo_asesor_presidencial_para_la_calidad_de_la_educacion.pdf
- Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública. (2019). Informe Anual de Seguimiento de la Puesta en Marcha del Sistema de Educación Pública. Año 2018.
- Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública. (2020). Informe anual de seguimiento de la puesta en marcha del sistema de educación pública Año 2019.
- Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública. (2021). Evaluación Intermedia Implementación de la Ley N°21.040 que crea el sistema de educación pública. <https://educacionpublica.gob.cl/wp-content/uploads/2021/04/Evaluacio%CC%81n-Intermedia-Consejo-de-Evaluacio%CC%81n-del-Sistema-de-Educa%CC%81n-Pu%CC%81blica-2021.pdf>
- Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública. (2021). Informe anual de seguimiento de la puesta en marcha del sistema de educación pública Año 2020.
- Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública. (2022). Informe Anual de seguimiento de la puesta en marcha del sistema de educación pública año 2021. <https://educacionpublica.gob.cl/wp-content/uploads/2022/04/Informe-Anual-de-Seguimiento-de-la-Puesta-en-Marcha-del-Sistema-de-Educacion-Publica-ano-2021.pdf>
- Consejo de la Evaluación del Sistema de Educación Pública. (2023). Informe Anual de Seguimiento de la puesta en marcha del sistema de Educación pública. Año 2022. <https://educacionpublica.gob.cl/wp-content/uploads/2023/05/Informe-Anual-2022-Consejo-de-Evaluacion-del-Sistema-de-Educacion-Publica.pdf>
- Consejo de la Evaluación del Sistema de Educación Pública. (2024). Informe Anual de Seguimiento de la puesta en marcha del Sistema de Educación pública. Año 2023 <https://educacionpublica.gob.cl/informeanual2023/>
- Consejo de la Evaluación del Sistema de Educación Pública. (2025). Informe Anual 2024. Seguimiento de la puesta en marcha del Sistema de Educación pública.
- Decreto con Fuerza de Ley N°2, Fija texto refundido, coordinado y sistematizado del decreto con fuerza de ley n° 2, de 1996, sobre subvención del Estado a establecimientos educacionales, 20 de agosto de 1998, Diario Oficial. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=127911>
- Decreto n°1.126 Exento, reglamenta las fechas en que se deben cumplir los requisitos de edad de ingreso al primer y segundo nivel de transición de la educación parvularia y a la educación básica y media tradicional y deroga decreto n°1.718, de 2011, del ministerio de educación, 25 de septiembre de 2017. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1108373>
- Dirección de Educación Pública (2020). *Estrategia Nueva Educación Pública Chile 2020-2028*. Ministerio de Educación. https://educacionpublica.gob.cl/wp-content/uploads/2022/06/ENEP-Pagina_.pdf
- Dirección de Educación Pública. (2024). La Nueva Educación Pública Desafíos 2024 - 2030.

- Dittborn, P. (2015). El contexto histórico de la Municipalización. *Revista Educar*, Año 20 N°194. <https://www.grupoeducar.cl/revista/edicion-194/contexto-historico-la-municipalizacion/>
- División de Educación General (2018). Ciclo de Mejoramiento en los Establecimientos Educacionales. Orientaciones para el Plan de Mejoramiento Educativo 2018. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2018/02/PME-2018-Orientaciones-27-feb.pdf>
- Donoso, S. (08 de enero de 2025). Los SLEP y el nuevo sistema de educación pública en la cornisa. <https://www.ciperchile.cl/2025/01/08/los-slep-y-el-nuevo-sistema-de-educacion-publica-en-la-cornisa/>
- Eyzaguirre, S. (enero de 2012). Fortalecimiento de la educación escolar pública: ¿Desmunicipalización? *Puntos de Referencia* (N° 340). *Centro de Estudios Públicos*. https://static.cepchile.cl/uploads/cepchile/2022/09/pder340_SEyzaguirre.pdf
- Eyzaguirre, S. (11 agosto de 2014). Desmunicipalización. Antecedentes para la nueva institucionalidad de la educación escolar pública. *Puntos de Referencia* (N° 378). *Centro de Estudios Públicos*. <https://www.cepchile.cl/investigacion/desmunicipalizacion-antecedentes-para-la-nueva-institucionalidad-de-la-educacion-escolar-publica/>
- Foxley, A. (2023). Educación Parvularia: Institucionalidad y Financiamiento. Recuperado el 16 de junio de 2025 desde <https://accioneducar.cl/wp-content/uploads/2024/01/Educacion-parvularia-institucionalidad-y-financiamiento.pdf>
- Jaimovich, A., Elacqua, G., Rodríguez Silva, J., Ortiz Guerrero, M., Schwartz, L. y Román, A. (2022). *Financiamiento de la educación en Chile: Un análisis del funcionamiento de la subvención escolar*. División de Educación, Banco Interamericano de Desarrollo. <https://doi.org/10.18235/0004666>
- Larroulet, C., & Montt, P. (2010). Políticas educativas de largo plazo y acuerdo amplio en educación: el caso chileno. In S. Martinic & G. Elacqua (Eds.), *¿Fin de ciclo? Cambios en la gobernanza del sistema educativo* (1st ed., pp. 19–54). UNESCO- Pontificia Universidad Católica.
- Ley N° 20.370 (2009). Ley General de Educación. 17 de agosto de 2009. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>
- Ley N° 20.845 (2015). De Inclusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. 29 de mayo de 2015. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=1078172>
- Ley N° 21.040 (2017). Crea el Sistema de Educación Pública. 16 de noviembre de 2017. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1111237>
- Libertad y Desarrollo (13 de julio de 2023). A cinco años de su entrada en vigencia: la nueva educación pública al pizarrón. *Temas Públicos* N° 1600 -1. <https://lyd.org/wp-content/uploads/2023/06/SISO-199-A-CINCO-ANOS-DE-SU-ENTRADA-EN-VIGENCIA-LA-NUEVA-EDUCACION-PUBLICA-AL-PIZARRON-junio23-2.pdf>
- Ministerio de Educación. (2021). Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores.
- Ministerio de Educación (2024). Servicios Locales de Educación Pública en Números: Indicadores educativos de servicios en régimen a 2023. Santiago, Chile. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/20253>
- Ministerio de Educación (2025). Servicios Locales de Educación Pública en Números: Indicadores educativos de servicios en régimen a 2024 y traspasados 2025. Santiago, Chile.
- Ministerio Secretaría General de la Presidencia. (2024). Mensaje de S.E. el Presidente de la República que modifica la Ley N° 21.040 y otros cuerpos

legales, fortaleciendo la gestión educativa y mejorando las normas sobre administración e instalación del Sistema de Educación Pública. Santiago, Chile. Mensaje N° 027-372.

- Muñoz, G., Weinstein, J., & Álvarez, N. (2022). *La Voz de los directores y directoras de la Nueva Educación Pública. Reporte de resultados.*
- Nueva Educación Pública: responsabilidad de todos y todas (también de los municipios). <https://www.ciperchile.cl/2025/01/30/nueva-educacion-publica-responsabilidad-de-todos-y-todas-tambien-de-los-municipios/>
- Panel de Expertos (2011). Informe Final: Segunda Etapa. Fortalecimiento de la Institucionalidad Pública. https://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2012/10/informe_final_panel_de_expertos.pdf
- Portales, J., Quiero, M. y Muñoz, G. (30 de enero de 2025). Nueva Educación Pública: responsabilidad de todos y todas (también de los municipios). <https://www.ciperchile.cl/2025/01/30/nueva-educacion-publica-responsabilidad-de-todos-y-todas-tambien-de-los-municipios/>
- Raczynski, D. (2007). Gestión Municipal de la Educación. Diagnóstico y líneas de propuesta. Asesorías para el desarrollo. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/17940>
- Revista de Educación: Balance en Educación 2024. <https://www.revistadeeducacion.cl/wp-content/uploads/2025/01/revista-educacion-411.pdf>
- Subsecretaría de Educación Parvularia (2024). Sistema de Aseguramiento de la Calidad de Educación Parvularia. Recuperado el 16 de junio de 2025 desde <https://parvularia.mineduc.cl/sistema-aseguramiento-calidad/>
- Subsecretaría de Educación Parvularia (2025). *Sobre Nosotros*. Recuperado el 16 de junio de 2025 desde <https://parvularia.mineduc.cl/nosotros/>
- UDD junto a Libertad y Desarrollo realizan una nueva versión del Seminario Calidad y Gestión en Educación
- <https://www.udd.cl/noticias/2024/10/14/udd-junto-a-libertad-y-desarrollo-realizan-una-nueva-version-del-seminario-calidad-y-gestion-en-educacion/>
- Uribe, M., Valenzuela, J. P., & Anderson, S. (2019). 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).
- Verger, A., Bonal, X., & Zancajo, A. (2016). Recontextualización de políticas y (cuasi)mercados educativos. Un análisis de las dinámicas de demanda y oferta escolar en Chile. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(27), 1–22.
- Williamson, C., & Muñoz, I. (2024). Los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP): ¿Qué sabemos sobre los aprendizajes? (141).