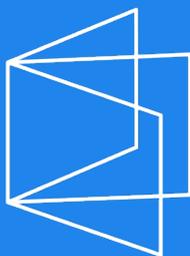


PLAN ESTRATÉGICO

LOCAL

2021 - 2027

Servicio Local de Educación Pública Valparaíso



**Educación
Pública**
Ministerio de Educación



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile

Tabla de Contenidos

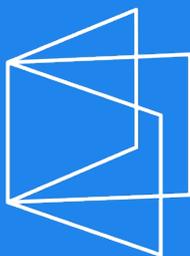
1. Mensaje del Director Ejecutivo	3
2. Introducción	8
3. El contexto de la Nueva Educación Pública	11
4. Metodología para la Construcción del Plan Estratégico Local	20
5. Servicio Local de Educación Pública Valparaíso	24
5.1 Caracterización del territorio	25
5.2 Diagnóstico del Servicio Local	43
5.2.1 Resultados de Eficiencia Interna	43
5.2.2 Resultados de Eficiencia Externa	49
5.2.3 Análisis de Proyectos Educativos Institucionales y de Planes de Mejoramiento Educativo	65
5.2.4 Análisis Presupuestario y Sostenibilidad Financiera	79
5.2.5 Diagnóstico de Infraestructura Escolar	85
5.2.6 Diagnóstico Participativo de la Comunidad Educativa	90
5.2.7 Definición del Problema Central	110
6. Diseño de la Estrategia 2021 - 2027	117
6.1 Propósito de la Estrategia	118
6.2 Dimensiones Educativas Estratégicas	120
6.3 Objetivos Estratégicos 2021 - 2027	126
6.4 Líneas Estratégicas 2021 - 2027	134
Referencias	152
Anexos	149

1.

MENSAJE DEL

DIRECTOR

EJECUTIVO



**Educación
Pública**

Ministerio de Educación



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile

Mensaje del Director Ejecutivo

La construcción de un Plan Estratégico, desde el punto de vista de la planificación de procesos, es una de las instancias de mayor complejidad institucional que revela un gran esfuerzo de maduración proyectiva, por cuanto exige allegar la mayor información posible, con el fin de construir un instrumento rector confiable con vistas a lograr las metas propuestas. En nuestro caso, tal desafío no ha sido una excepción, puesto que la co-construcción del PEL que aquí se presenta ha significado desplegar la amplia participación de múltiples colectivos y personas que materializan nuestro esfuerzo por reconocer, a la comunidad que formamos, el protagonismo que le corresponde. Tal fundamento metodológico de partida se puede verificar al observar, tras la lectura del documento, las diversas instancias de consulta que abordó este proceso: personas, consejos institucionales, estudiantes, padres y apoderados/as, asistentes de la educación, directivos, parlamentarios regionales, informantes clave, etc. Asimismo, el trabajo realizado ha tenido



presente el ordenamiento legal y documental que le da la consistencia y la fundamentación teórica necesarias en torno al concepto clave que lo inspira: la Nueva Educación Pública. Y todo esto, hecho con rigor metodológico y evidencias de proceso.

En el PEL, hemos asumido, como fundamento del significado de la educación pública de calidad, las notas constitutivas planteadas en la ley 21.040, la Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP) y las opciones realizadas por el Estado de Chile en las

Mensaje del Director Ejecutivo

convenciones ministeriales, declaraciones y comisiones de trabajo vinculadas a la UNESCO, OCDE y OEI desde 1990 en adelante. Como síntesis de un compromiso que se cumple este año, conviene recordar la XX Cumbre Iberoamericana de Jefas y Jefes de Estado y de Gobierno, celebrada en Mar del Plata el 3 y 4 de diciembre de 2010, que destacó, en su declaración final, como objetivo para la década 2011-2021, “una educación que dé respuesta satisfactoria a demandas sociales inaplazables: lograr que más alumnos estudien y durante más tiempo, con una oferta de calidad reconocida, equitativa e inclusiva, y en la que participe la gran mayoría de las instituciones y sectores de la sociedad” (OEI. Miradas sobre la educación en Iberoamérica. Avances en las metas educativas 2021 Informe 2014). Queda claro que aún nos encontramos en tránsito para cumplir este objetivo, pero estas dimensiones han permeado nuestras propuestas e inspirado los lineamientos de la ley 21.040 que hoy concretamos en un PEL. Hay que perseverar en los esfuerzos por movilizarnos hacia la meta descrita y que el mismo citado informe señala en los

siguientes términos: “El desafío asumido en esta celebración del Bicentenario radica en redoblar y hacer más eficientes los esfuerzos en aras de alcanzar el ineludible objetivo de atender y concluir las tareas pendientes para lograr una educación con inclusión social intra e intercultural en la región iberoamericana, de calidad para todos y todas, para promover una Iberoamérica más justa, con desarrollo económico, social y cultural en el marco de sociedades democráticas, solidarias y participativas que promuevan el bienestar de todos los habitantes de nuestra región”.

En un segundo nivel de concreción, la calidad educativa, entendida en forma integral, precisa su finalidad en el artículo 2 de la ley 21.040, Artículo 2: “Fines de la Educación Pública. La educación pública está orientada al pleno desarrollo de los estudiantes, de acuerdo a sus necesidades y características. Procura una formación integral de las personas, velando por su desarrollo espiritual, social, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, entre otros, y estimulando el desarrollo de la creatividad, la capacidad

Mensaje del Director Ejecutivo

crítica, la participación ciudadana y los valores democráticos”. Las notas constitutivas que delimitan la calidad de la educación son el aprendizaje integral como centro, en condiciones de interacción que implican colaboración, participación e integración, en entornos inclusivos, equitativos, de igualdad de oportunidades y pertinentes, garantizando cobertura, acceso, formación ciudadana y mejora continua.

Señalamos, en nuestro Plan Anual 2020, que “Nuestra meta es proveer una educación de calidad entendida como derecho social inalienable, a ser formado al alero de un proyecto educativo público, laico, pluralista, inclusivo, con sentido y significado compartido para las comunidades locales. Una educación estatal que ofrezca oportunidades de mejora, que sea cercana y representativa de los territorios, que favorezca el desarrollo integral de sus estudiantes con equidad. Buscamos fortalecer la atención a la diversidad, creatividad,

colaboración y actitud crítica constructiva. Es clave para nosotros evidenciar, respeto al otro, que nuestros estudiantes participen en forma protagónica en el aprendizaje de valores democráticos y mejoren su calidad de vida tanto en las comunidades escolares como en el entorno inmediato del cual son parte. Para alcanzar esta meta, debemos movilizar personas, recursos financieros, contribuir al desarrollo profesional de nuestros docentes, generar redes, mejorar la infraestructura, apoyar a nuestros equipos directivos, innovar en las prácticas de aula, visibilizar las experiencias educativas exitosas, creer en nuestros estudiantes, maximizar los tiempos y espacios de aprendizaje”.

Nuestro PEL, en coherencia con la Ley 21.040, hace suya la Nueva Educación Pública, cuya función es brindar apoyo pedagógico y administrativo a los establecimientos que serán traspasados, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación que se entrega en

Mensaje del Director Ejecutivo

jardines, escuelas y liceos públicos. Transitamos, durante tres décadas, desde un desarrollo educativo con una matriz de transformación productiva y de desarrollo científico-tecnológico, hacia un enfoque de desarrollo personal y social democrático que genere efectiva movilidad social.

Nuestra misión es brindar un servicio educacional de calidad y con equidad, a través del mejoramiento y fortalecimiento de los Establecimientos Educacionales Públicos de la comuna de Valparaíso y el Archipiélago de Juan Fernández, mediante un trabajo colaborativo, de inclusión e integración, promoviendo el respeto, la equidad y el compromiso por mejorar constantemente la educación y la convivencia humana entre estudiantes, docentes y apoderados.

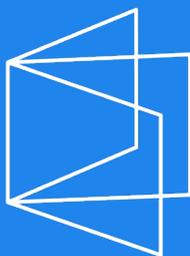
Concluyo por invitar a hacer vida este PEL, con la convicción de que, con todas y todos, a través suyo, instalaremos

buenas prácticas, liderazgos participativos, una gestión que promueva identidades locales y regionales, que reencante a las comunidades educativas. Desde el y la sujeto estudiante que fundamenta nuestro quehacer, dotamos de sentido nuestro proyecto, que es, al mismo tiempo, el camino y el horizonte hacia el que hemos escogido movernos.



Manuel Pérez Pastén
Director Ejecutivo
Servicio Local de Educación Pública Valparaíso

2. INTRODUCCIÓN



**Educación
Pública**
Ministerio de Educación



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile

Introducción

De acuerdo con lo establecido por la Ley 21.040, que crea la institucionalidad de la Nueva Educación Pública, presentamos a continuación el Plan Estratégico del Servicio Local de Educación Pública de Valparaíso para los próximos 6 años. Para este efecto, y en virtud de lo señalado en la normativa vigente, se ha conformado un comité de trabajo liderado por nuestro Director Ejecutivo a fin de levantar, en primer lugar, un diagnóstico actualizado y pormenorizado de la realidad que hoy viven los establecimientos educacionales y jardines infantiles del sistema público de educación del territorio administrado por este servicio local. En esta primera línea de base, era importante reconocer, a través de la voz de los propios actores, cuáles son los sellos territoriales y las principales problemáticas de la educación en el territorio. Dentro de este mismo espacio de participación comunitaria, se consultó a cada escuela, liceo o jardín infantil qué soñaban para Valparaíso y Juan Fernández en los próximos años. Consecuentemente, son estas narraciones las que finalmente permiten dar forma y fondo al Plan Estratégico de nuestro Servicio Local.

Desde aquí es posible reconocer e identificar el problema central en su multidimensionalidad, causas y efectos que hoy atraviesan las comunidades educacionales de Valparaíso y Juan Fernández.

Luego de culminar este proceso de exploración del territorio a través de la voz de las propias comunidades, no podemos dejar fuera el impacto social, económico y cultural que ha provocado la pandemia en el sistema educativo regional y mundial. No solo hemos tenido que lamentar el dolor de las familias que han visto partir a sus seres queridos, sino, también, observar cómo la escuela ha tenido que adecuarse a un escenario para el cual nadie estaba preparado. Y son nuestras y nuestros estudiantes, niños y niñas, jóvenes, adultos y adultas quienes han debido adecuarse a estas nuevas condiciones educativas, en las que, muchas veces, los recursos no fueron suficientes para alcanzar los aprendizajes esperados. Sin duda, a través de este plan estratégico, esperamos hacernos cargo de este complejo escenario, en donde el terreno a recuperar en aprendizajes parcialmente logrados o no logrados debe ser

Introducción

prioritario dentro de las dimensiones estratégicas que comprende el sistema educacional.

En la primera parte de este informe, se presenta una caracterización del territorio tanto para la comuna de Valparaíso como la de Juan Fernández. Acto seguido, se presenta un diagnóstico actualizado del servicio educativo del territorio, atendiendo, con especial atención, la dimensión pedagógica, el estado financiero e infraestructura de los establecimientos educacionales y jardines infantiles, así como los aspectos centrales

del diagnóstico que se levantó junto a las comunidades que forman parte del territorio. Finalmente, sobre la base sistematizada de la información recogida y en virtud de la metodología de marco lógico usada para este estudio, se presentan los árboles de problemas y soluciones que permitieron iniciar el proceso de reflexión y análisis en la elaboración de la fase estratégica de este plan. Es aquí donde se presenta el propósito central, junto con los objetivos estratégicos, las líneas estratégicas, los indicadores y metas asociados a las dimensiones estratégicas de este PEL.

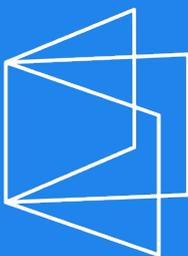


3.

EL CONTEXTO DE LA

NUEVA EDUCACIÓN

PÚBLICA



**Educación
Pública**

Ministerio de Educación



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile

La nueva educación pública

Hace 40 años, comenzó una importante transformación en la educación: el traspaso de la Educación Pública desde el nivel central a los municipios. Este proceso fue gradual, comenzando en 1981 y extendiéndose por alrededor de 10 años. Hacia el año 1989, la totalidad de los establecimientos públicos del país estaban bajo este modelo de administración. La municipalización de la Educación Pública, durante los años 80, en ausencia de un sistema democrático, estableció un diseño donde no existía una autoridad nacional responsable. Era atomizada por la diversidad de administraciones municipales que, estando a cargo de la figura de los alcaldes, asumían diversas responsabilidades y prioridades, dejando a la educación muchas veces desatendida en sus necesidades.

Muy temprano, en 1994, comenzaron a surgir las primeras voces críticas que alertaban sobre la necesidad de un cambio en la Educación Pública. Así, por ejemplo, lo señalaba el informe de la Comisión de Modernización dirigida por J. Brunner (1994):

“... el sistema escolar chileno se ha quedado atrás con respecto a los requerimientos del país. Ofrece una cobertura amplia, pero de calidad pobre y desigual; es por eso inequitativo y, además, poco eficiente. Sus logros son, en general, insatisfactorios. Para gran parte de los y las estudiantes provenientes de los hogares de menores recursos, los niveles de logro son francamente malos. La formación que ofrecen los establecimientos escolares es rutinaria; no cultiva las capacidades del estudiantado y no enseña a aprender... En esas condiciones, Chile no podrá desarrollarse con fuerza en el futuro. Perderá la oportunidad histórica de convertirse en una sociedad moderna y equitativa” (Comisión de Modernización, 1994:53).

Básicamente, la principal crítica a la educación municipal fue la desigualdad. Como señala Donoso (2020), “las municipalidades son muy heterogéneas, [...] difieren en su capacidad para administrar recursos educacionales. Difieren en su interés por la educación y en la capacidad para abordar problemas y soluciones”.

La nueva educación pública

La calidad de la educación, bajo un modelo de Educación Pública Municipal, dependía entonces del tamaño y recursos del municipio.

Este bajo desempeño de los municipios en la administración de la Educación Pública, junto a su dificultad e incapacidad para hacerse cargo de los cambios necesarios para empujar una nueva Educación Pública, llevó a la convicción de que la transformación y mejora de la Educación Pública requería de una nueva organización para el sistema escolar público, que no incluyera al municipio como el actor protagónico.

Al desmunicipalizar la Educación Pública, se buscó establecer una relación virtuosa entre la gestión pedagógica y la administrativa financiera que, en la educación municipal, estaban disociadas (doble dependencia), lo cual se expresaba en una imprecisión de responsabilidades y, por tanto, en la incapacidad de reaccionar a las demandas educativas en todos los territorios.

Lo que ha permitido la nueva institucionalidad es utilizar adecuadamente los recursos y subvenciones y garantizar que los aumentos en inversiones en educación sean ocupados exclusivamente para el servicio educativo y para mejorar su calidad.

Las políticas de reforma que dan vida a la llamada Nueva Educación Pública asumen una herencia colectiva nacional y mundial que es la de reafirmar que la Educación Pública tiene un valor social superior que la conecta con propósitos colectivos que deben apuntar a potenciar las comunidades y garantizar su desarrollo integral.

Después de un largo recorrido, en 2017 se promulgó la Ley 21.040 de “Nueva Educación Pública” que, como señala en su artículo 3, “tiene por objeto que el Estado provea, a través de los establecimientos educacionales de su propiedad y administración, que formen parte de los Servicios Locales de Educación Pública que son creados en la presente ley, una Educación Pública, gratuita y de calidad,

La nueva educación pública

laica, esto es, respetuosa de toda expresión religiosa, y pluralista, que promueva la inclusión social y cultural, la equidad, la tolerancia, el respeto a la diversidad y la libertad, considerando las particularidades locales y regionales”. Es decir, el foco de la Nueva Educación Pública está en su institucionalidad.

El fortalecimiento de la Educación Pública y la creación de los SLEP no solo buscó crear una institucionalidad que operara con objetivos específicos, es decir, dar respuesta a los requerimientos del ámbito de la educación, sino que también estaba orientada a construir el llamado nivel intermedio, es decir, aquel espacio que permitiera conectar las políticas nacionales con la gestión educativa local. La Educación Pública en los territorios queda radicada en los Servicios Locales de Educación, constituyéndose en un nuevo nivel intermedio del sistema educacional chileno.

Descripción del Sistema de Educación Pública

La Nueva Educación Pública, sobre la base de las mejores prácticas internacionales que quedaron consagradas en la Ley 21.040, tiene varias características centrales necesarias de relevar:

En primer lugar, es una institucionalidad especializada en gestión educacional, integrada por el Ministerio de Educación, la Dirección de Educación Pública, los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) y los establecimientos educacionales.

En segundo lugar, los SLEP son los administradores de un conjunto de establecimientos de un territorio determinado (que antes fueron administrados por uno o varios municipios), y cuentan con un equipo técnico cuyo mandato consiste en administrar el sistema de Educación Pública con eficiencia y eficacia, y ofrecer educación de calidad en los establecimientos de su territorio. Son órganos públicos

La nueva educación pública

funcional y territorialmente descentralizados, con personalidad jurídica y patrimonio propios. Como se señala en la Ley 21.040, “su objeto es proveer el servicio educacional en los niveles y modalidades que corresponda, velando por la calidad, mejora continua y equidad del servicio”. Cada SLEP, a su vez, deberá elaborar su propio Plan Estratégico Local para el desarrollo de la Educación en su territorio, con foco en la mejora educativa en todos los ámbitos.

En tercer lugar, en cada territorio donde se ha instalado la Nueva Educación Pública, existen dos órganos colegiados que dan mayor gobernanza al Servicio Local. Primeramente, cada SLEP tiene un Comité Directivo Local, con representantes de los padres, madres y apoderadas/os, municipalidades y gobierno regional que tiene principalmente tres mandatos: a) velar por el adecuado desarrollo del Servicio Local, b) solicitar rendición de cuentas al Director Ejecutivo ante la comunidad local, y c) contribuir a la vinculación del Servicio Local con las instituciones de gobierno de las comunas y la región. Al anterior órgano colegiado,

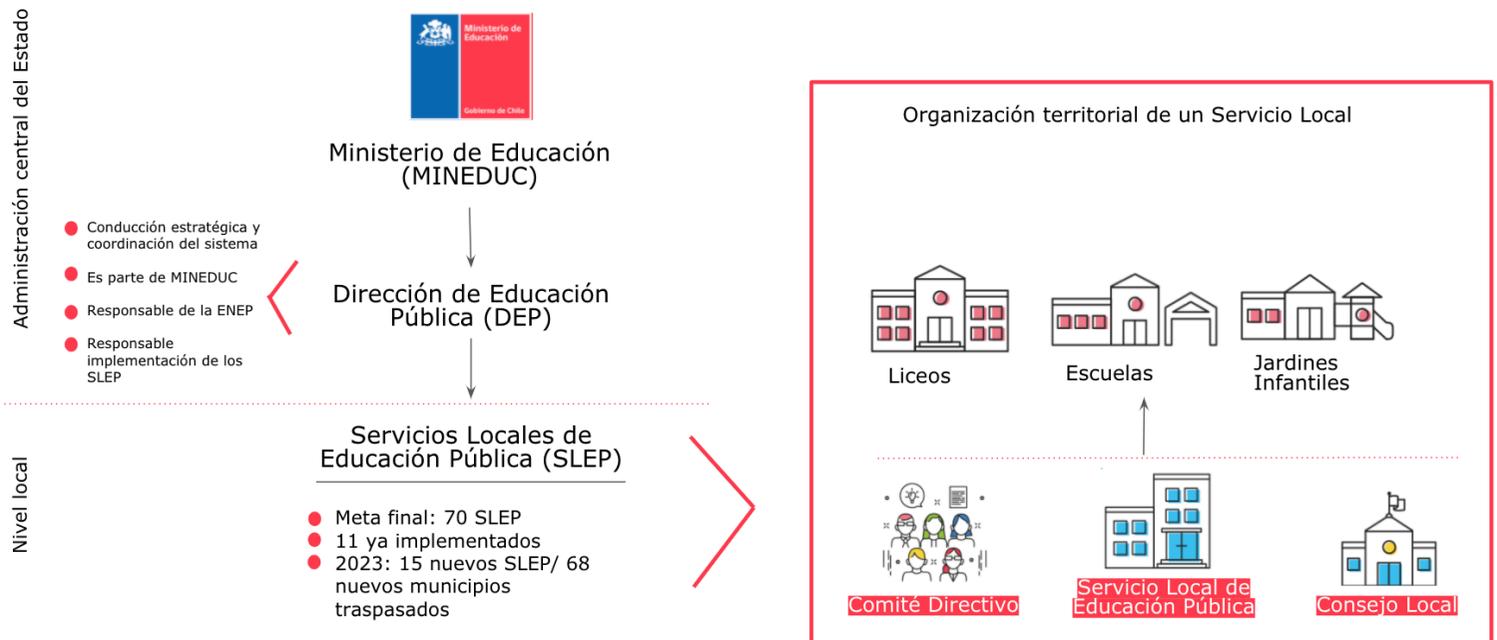
se suma el Consejo Local de Educación Pública, con participación de docentes, asistentes de la Educación, estudiantes, padres, madres y apoderados/as e instituciones de Educación Superior, cuya misión, en esta estructura de gobernanza, es representar los intereses de las comunidades educativas, para garantizar que se consideren sus necesidades y particularidades.

La siguiente figura (1) ilustra esta estructura de gobernanza local de la Nueva Educación Pública:



La nueva educación pública

Figura 1: Gobernanza de la Nueva Educación Pública

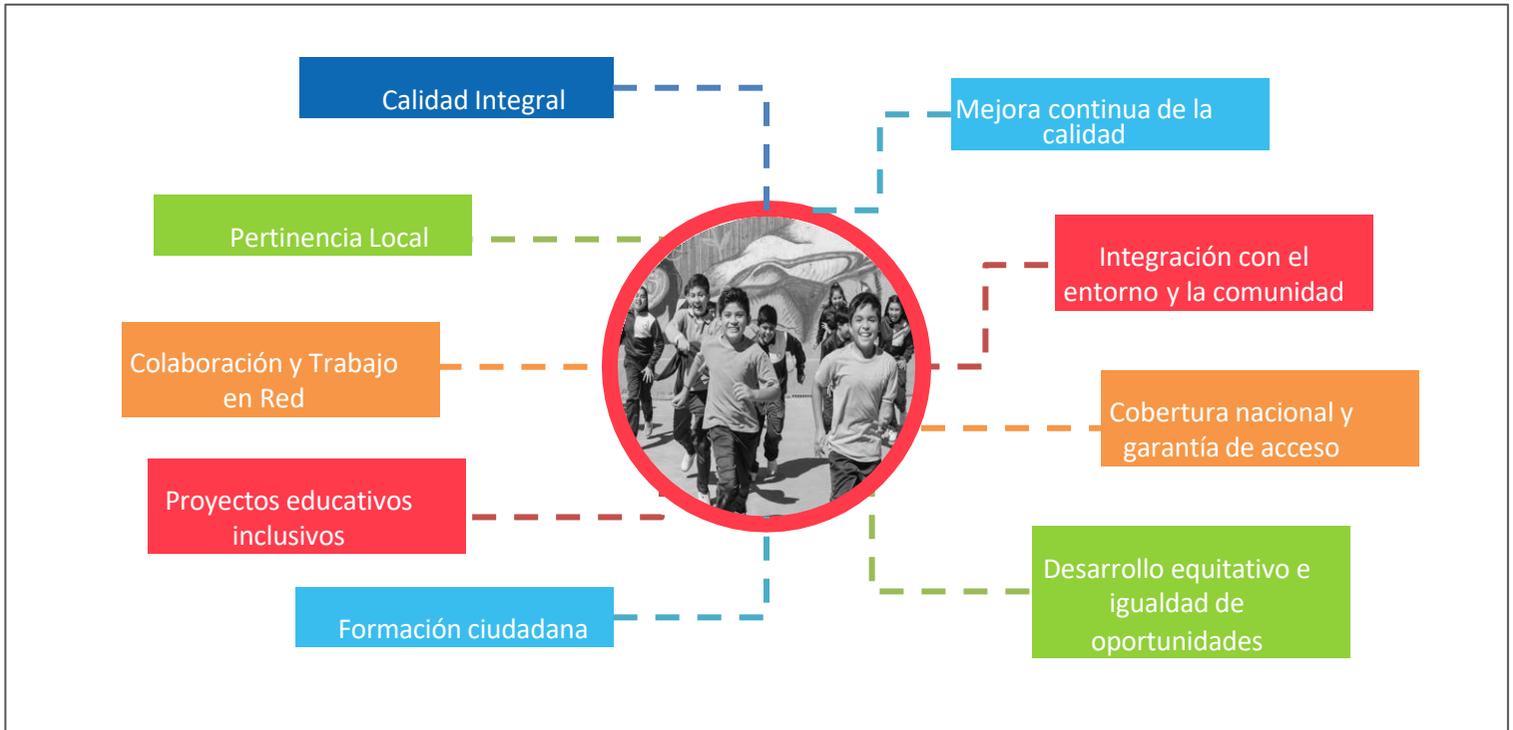


En cuarto lugar, la Nueva Educación Pública está construida sobre una visión de participación, trabajo en red y una forma de relacionar la Educación con la comunidad. El objetivo es que cada SLEP desarrolle sus planes de mejora educativa con y para los actores de su territorio.

Una última característica de la Nueva Educación Pública es la formulación de una serie de principios rectores, que incluso están consagrados en el artículo 5º de la Ley 21.040. Estos principios no solo están establecidos en un nivel conceptual, sino que son directrices a seguir en cada una de las definiciones y acciones llevadas a cabo por un SLEP. Los principios se resumen en la siguiente figura (2):

La nueva educación pública

Figura 2: Principios de la Nueva Educación Pública



De acuerdo con las definiciones de la Ley 21.040, estos principios implican lo siguiente:

Calidad integral. El Sistema velará por que el proceso educativo que se desarrolle en los establecimientos educacionales dependientes

de los Servicios Locales provea a los estudiantes de las oportunidades de una educación de calidad, mediante actividades curriculares y extracurriculares.

Mejora continua de la calidad. El Sistema velará por el mejoramiento sostenido de los procesos educativos que se desarrollen en los establecimientos educacionales dependientes de los Servicios Locales. Los integrantes del Sistema deberán propender siempre al logro de los objetivos generales definidos en la Ley y al cumplimiento de los estándares y los otros indicadores de calidad educativa que les resulten aplicables según sus niveles y modalidades. El Sistema, en sus distintos niveles, deberá implementar las acciones

La nueva educación pública

necesarias para que todos los Servicios Locales y los establecimientos educacionales de su dependencia alcancen los niveles de calidad esperados.

Cobertura nacional y garantía de acceso. El Sistema asegurará la prestación del servicio educacional en todo el territorio nacional y el acceso de todas las personas, incluyendo especialmente a aquellas que tengan necesidades educativas especiales.

Desarrollo equitativo e igualdad de oportunidades. El Sistema se orientará a evitar o compensar las consecuencias derivadas de las desigualdades de origen o condición de los/las estudiantes para que, sin excepción, puedan desarrollar al máximo sus potencialidades.

Colaboración y trabajo en red. Deberá realizarse un trabajo colaborativo y en red basado en el desarrollo profesional, el intercambio de información, el acceso común a servicios e instalaciones, la generación de redes de aprendizaje entre quienes forman parte de las comunidades educativas, el fomento del trabajo conjunto

de sus diversos profesionales y el intercambio de buenas prácticas pedagógicas y de gestión educativa. También, el Sistema deberá realizar un trabajo colaborativo con la red amplia de salud, cultura, deportes, etcétera.

Proyectos educativos inclusivos, laicos y de formación ciudadana. Deberá asegurar, a lo largo de toda la trayectoria educativa, un trato no discriminatorio, en términos sociales, étnicos, religiosos, políticos, de género, o de cualquier otro tipo, en beneficio del resguardo permanente de la igualdad de derechos y de oportunidades.

Pertinencia local, diversidad de los proyectos educativos y participación de la comunidad. El Sistema deberá contar con proyectos educativos diversos y pertinentes a la identidad, necesidades e intereses de la comunidad, respetando siempre los derechos humanos y la convivencia democrática.

Formación ciudadana y valores republicanos. El Sistema promoverá en el estudiantado la comprensión del concepto

La nueva educación pública

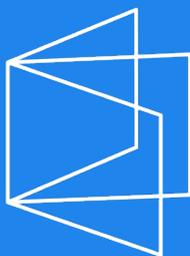
de ciudadanía y los derechos y deberes asociados a ella. La formación cívica es un complemento fundamental de la Nueva Educación Pública.

Integración con el entorno y la comunidad. Los establecimientos educacionales dependientes de los Servicios Locales deberán fomentar la identidad comunitaria y la integración del entorno, promoviendo la solidaridad y la participación de la comunidad. En términos concretos, las escuelas deberán ocupar un lugar central dentro de la comunidad de la que forman parte.



4.

METODOLOGÍA PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL PLAN ESTRATÉGICO LOCAL



**Educación
Pública**
Ministerio de Educación



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile

Metodología para la Construcción

del Plan Estratégico Local

La construcción del Plan Estratégico Local fue un proceso riguroso, que combinó técnicas, actores del territorio y análisis diversos, para de esa forma obtener no solo un diagnóstico profundo de la situación educacional, sino especialmente, sentar las bases para las definiciones y acciones estratégicas de los próximos seis años.

Para abordar el desafío, el proceso se organizó en cinco fases, cada una orientada a obtener un producto específico relativo al Plan Estratégico Local. Estas fases fueron:

- **Fase de preparación.** Orientada a organizar las acciones, equipos y plazos para cumplir con la construcción del PEL.
- **Fase de diagnóstico.** Para revisar, producir y analizar información primaria y secundaria sobre la realidad del territorio y de los establecimientos educativos, así como los resultados alcanzados hasta el momento.
- **Fase de problematización.** Fase analítica, para sistematizar problemas principales, y establecer hipótesis y relaciones acerca de sus causas y efectos.
- **Fase de estrategia general.** A partir de los problemas, causas y efectos, esta fase estuvo orientada a definir objetivos, líneas e indicadores.
- **Fase de validación.** Revisiones internas y de la DEP, para conocer propuesta de PEL y validar indicadores y metas.
- **Fase de aprobación.** Reuniones con el Comité Directivo, para presentar resumen del proceso y resultados de PEL y hacer entrega del instrumento para su revisión y sanción.

Criterios de calidad

Para asegurar la calidad y validez de los hallazgos, conclusiones y definiciones, se utilizaron de manera transversal los siguientes criterios de triangulación:

- **De técnicas:** en fase diagnóstica se combinaron entrevistas individuales, grupos de discusión, consulta masiva, análisis de fuentes de información secundaria.
- **De informantes:** en la fase diagnóstica, fueron consultados por medio de las diferentes técnicas informantes claves representativos de todos los estamentos del territorio.

Metodología para la Construcción del Plan Estratégico Local

- **De investigadores/analistas** de la información: donde cada conclusión fue elaborada sobre la base del escrutinio, revisión y validación del comité PEL completo.

A su vez, la fase estratégica y final del PEL fue abordada siguiendo la metodología de la Matriz de Marco Lógico, para asegurar de esta forma un plan estratégico orientado a objetivos, un plan de acción y actividades derivadas de esos objetivos, y una visión a priori de cuál estado se alcanzará implementado exitosamente el PEL (Obregón,

Pacheco y Prieto, 2005). Es decir, el uso de esta metodología permitió llegar a definiciones claras y precisas respecto a qué pretende hacer el PEL y acerca de cómo se alcanzará cada uno de esos objetivos.

Técnicas de recolección de información

En la fase de diagnóstico, se combinaron técnicas cualitativas y cuantitativas, cada una para un propósito/actor específico, siguiendo un enfoque metodológico mixto. La siguiente tabla resume la batería de técnicas de recolección de datos utilizada:

Tabla 1: Técnicas de recolección de información

Actividad	Técnica	Estamentos	Objetivo	Participantes	Alcance
Consulta masiva en línea	Encuesta online	Todos los estamentos	Identificar y priorizar los sellos para la educación pública del territorio. Identificar y priorizar las problemáticas de la educación pública en el territorio.	<ul style="list-style-type: none"> ● N=1659 ● Docente=577 ● Asistentes=628 ● Directivos=163 ● Apoderados=158 ● Estudiantes=133 	Totalidad de los establecimientos del territorio
Jornadas virtuales	Grupos de discusión	Todos los estamentos	Identificar y priorizar los sellos para la educación pública del territorio. Identificar y priorizar las problemáticas de la educación pública en el territorio.	<ul style="list-style-type: none"> ● N=326 ● Jornada 1=80 ● Jornada 2=78 ● Jornada 3=83 ● Jornada 4=85 	Totalidad de los Consejos Escolares de los establecimientos del territorio
Diálogos técnicos con actores relevantes	Entrevistas individuales en profundidad a informantes clave	"Stakeholders" del Servicio Local	Identificar opiniones fundadas, ya sea en la experiencia como en la investigación académica, respecto al estado actual de la educación pública del territorio. Documentar esas opiniones con base en estudios de los propios entrevistados o de otras fuentes indicadas por ellos.	N=19	Comité directivo, academia, gremios, centros de estudios
Caracterización de los establecimientos del territorio	Grupos de discusión Análisis de fuentes secundarias	Establecimientos educacionales	Describir y analizar los resultados de eficiencia interna y externa de los establecimientos del territorio.	N=66* *establecimientos	Resultados de los procesos pedagógicos de los establecimientos
Caracterización del territorio	Análisis de fuentes secundarias, análisis de datos abiertos de MINEDUC y otros	No aplica	Describir el territorio en cuanto a sus características demográficas, sociales, económicas, empleo y otras variables.	No aplica	Totalidad del territorio de Valparaíso y Juan Fernández
Análisis de instrumentos de gestión	Análisis de fuentes secundarias Dendrogramas y nubes de palabras Cuestionar a directores sobre consistencia instrumentos	Equipo de gestión directiva	Analizar la consistencia, pertinencia y utilidad de los instrumentos de gestión de los establecimientos.	No aplica	Totalidad de PEI y PME de los establecimientos

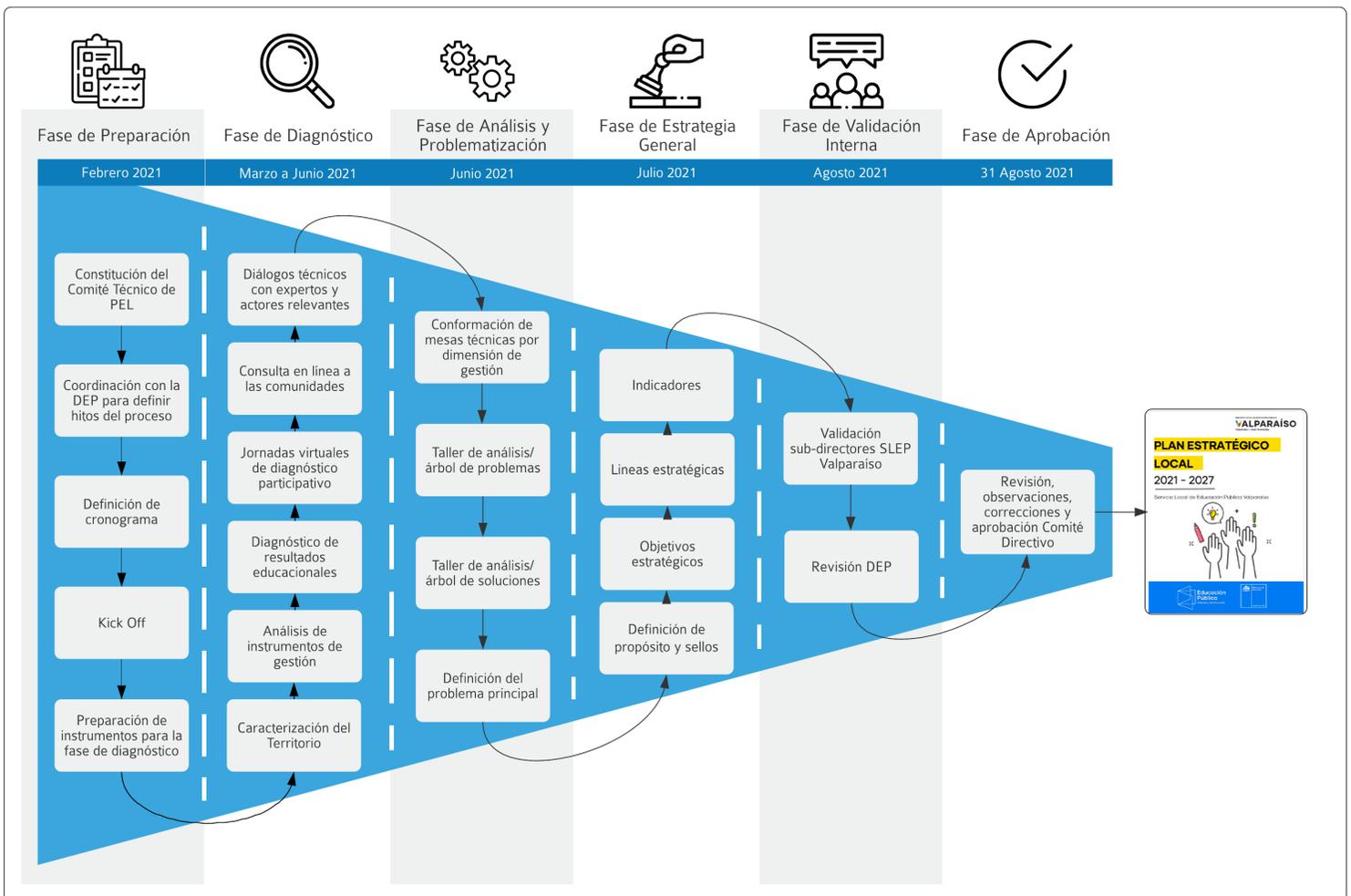
Metodología para la Construcción del Plan Estratégico Local

Procedimiento

La construcción del PEL fue abordada a través de fases sucesivas, con actividades concurrentes dentro de cada fase, que fueron generando entregables parciales e intermedios, cuyo análisis y sistematización final

permitió compilar el plan en su versión completa y definitiva. Este procedimiento general es detallado en la siguiente figura:

Figura 3: Proceso de Elaboración del PEL

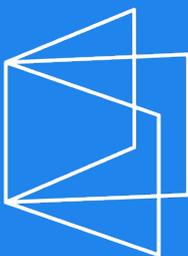


5.

SERVICIO LOCAL DE

EDUCACIÓN PÚBLICA

VALPARAÍSO



**Educación
Pública**

Ministerio de Educación

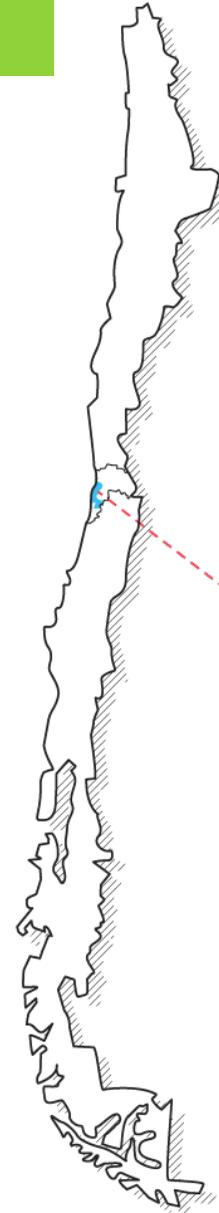


Ministerio de
Educación

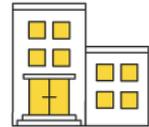
Gobierno de Chile

5.1

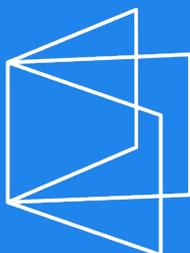
CARACTERIZACIÓN DEL TERRITORIO



**SLEP
Valparaíso**



Valparaíso
Juan Fernández



**Educación
Pública**

Ministerio de Educación



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile

Presentación

Ubicada a 120 kilómetros de Santiago, la ciudad de Valparaíso es la capital de la quinta región. Con las ciudades de Viña del Mar, Concón, Quilpué y Villa Alemana, forma una conurbación denominada Gran Valparaíso. Sede del Poder Legislativo de la Nación y declarada capital de la institucionalidad cultural del país, alberga al gobierno regional y a la mayoría de las Secretarías Regionales Ministeriales (Seremías), del gobierno central, y es asiento de la Armada de Chile, debido a lo cual es la principal oferente de los procesos de gestión y conducción en el sector público. La configuración urbana de Valparaíso está determinada por su topografía, dominada por 44 cerros que se erigen en un anfiteatro natural con vistas al océano que se funde con el cielo. Las calles a pie de cerro, los estrechos pasajes, las escaleras, los miradores, las casas pendiente hacia el vacío y que parecen al alcance de la mano de los pasajeros de antiquísimos ascensores, las fisuras con fondo de mar, constituyen los rasgos de una ciudad que, adicionalmente, se ve a sí misma desde los cerros.

La ciudad es heredera de un pasado histórico que le confiere una identidad única. En el siglo XIX, acogió a sucesivas oleadas de inmigrantes, principalmente europeas, lo que le confirió un carácter cosmopolita y pluralista. Testimonio de esta riqueza es la heterogénea arquitectura que se observa al recorrer el plan y los cerros. Desde 2003, el centro de Valparaíso está inscrito en la lista del Patrimonio Mundial de UNESCO (UNESCO, 2020).

El archipiélago Juan Fernández fue declarado Parque Nacional en 1935 y se compone de 149.4 km² o 9.570,55 hectáreas, de las cuales 396.4 hectáreas (4%), pertenecientes a la isla Robinson Crusoe, están desafectadas para zona urbana. El archipiélago está ubicado a 670 km. de la costa chilena, a la altura del puerto de San Antonio. Robinson Crusoe, la única isla poblada, tiene una población variable debido a que los/las jóvenes que estudian en la isla deben migrar al continente para continuar estudios universitarios. Según información recabada por el CENSO 2017, su población estaba formada, por entonces, por 926 personas.

Población del territorio

Según datos del Censo del año 2017, Chile tiene 17.574.003 habitantes, correspondiendo a la Región de Valparaíso un 10,33% de esta población nacional, es decir, 1.815.902 personas, de las cuales el 51,52% son mujeres. La población del territorio Valparaíso–Juan Fernández ha experimentado un importante aumento durante las últimas décadas, situación que se mantendría durante los próximos años. Según estimaciones del INE, el territorio Valparaíso–Juan Fernández tiene 297.581

habitantes (51,12% mujeres), totalizando el 16,39% de la población regional y el 1,69% de la población nacional. El tramo etario mayoritario corresponde al conformado por personas entre 19 y 44 años con un 39,97% del total. Lo sigue el tramo 45 - 64 años con un 23,38%, mientras que, por otro lado, los/las menores de 18 años representan el 22,7%. Obsérvese la desagregación correspondiente en la tabla N°1.

Tabla N° 2 : Distribución población comunas por rango de edad

Tramo de edad	Juan Fernández		Valparaíso		Total	
0 a 5 años	78	8,4%	21.369	7%	21.447	7,2%
6 a 14 años	113	12,2%	31.329	11%	31.442	10,6%
15 a 18 años	35	3,8%	16.545	6%	16.580	5,6%
19 a 44 años	385	41,6%	117.549	40%	117.934	39,6%
45 a 64 años	235	25,4%	70.240	24%	70.475	23,7%
65 y más años	80	8,6%	39.623	13%	39.703	13,3%
Total	926	100%	296.655	100%	297.581	100,0%

Fuente: Instituto Nacional de Estadísticas, 2017

Envejecimiento poblacional

Chile enfrenta un rápido envejecimiento de la población, situación ante la cual el territorio Valparaíso–Juan Fernández no es la excepción. En efecto, si bien se proyecta un crecimiento sostenido de su población hacia el año 2035, se advierte una clara tendencia a la baja de la

población menor de 18 años, tanto en valores absolutos (84.823 personas menores de 18 años el año 2002 comparado con 61.822 el año 2035), como en la proporción que representa (de 22,7% menores de 18 años en 2019 a un 18,59% proyectado para 2035).

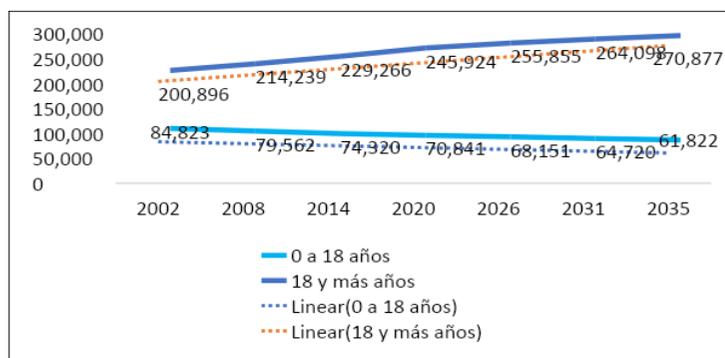
Tabla N° 3: Evolución población Valparaíso–Juan Fernández año 2002 al 2035 por rango etario

Tramo de Edad Año	0 a 18 años	18 y más años	Total
2002	84.823	200.896	285.719
2008	79.562	214.239	293.801
2014	74.320	229.266	303.586
2020	70.841	245.924	316.765
2026	68.151	255.855	324.006
2031	64.720	264.098	328.818
2035	61.822	270.877	332.699

Tabla N° 4: Distribución población por tramos de edad en 2035

Tramo de Edad	Año 2035
0 a 5 años	5,45%
6 a 14 años	8,63%
15 a 18 años	4,51%
19 a 44 años	35,12%
45 a 64 años	24,36%
65 años y más	21,94%

Gráfico 1: Evolución población de territorio año 2002 al 2035 por rango etario



Fuente: Instituto Nacional de Estadísticas, 2017

Envejecimiento poblacional

La distribución por grupos de edad y sexo de cada comuna muestra que la base de la pirámide (la parte más ancha) está más arriba en los grupos de edad. El grupo más grande en la comuna de Valparaíso correspondía, en 2017, a la edad de 20-24 y, en Juan Fernández, a la edad de 30-34. La distribución de Juan Fernández muestra dos pirámides en una, la primera correspondiente al tramo 0-24 años, y la segunda, al tramo 25-80 años.

La realidad del envejecimiento es relevante para el SLEP, dado que la educación de adultos/as que no han finalizado su educación básica y/o media es parte de sus responsabilidades y desafíos. Más adelante, se puede profundizar más sobre la educación de Personas Jóvenes y Adultos(as) (EPJA) y cómo los establecimientos educacionales y el SLEP se hacen cargo.

Gráfico 2:
Pirámide poblacional comuna Valparaíso

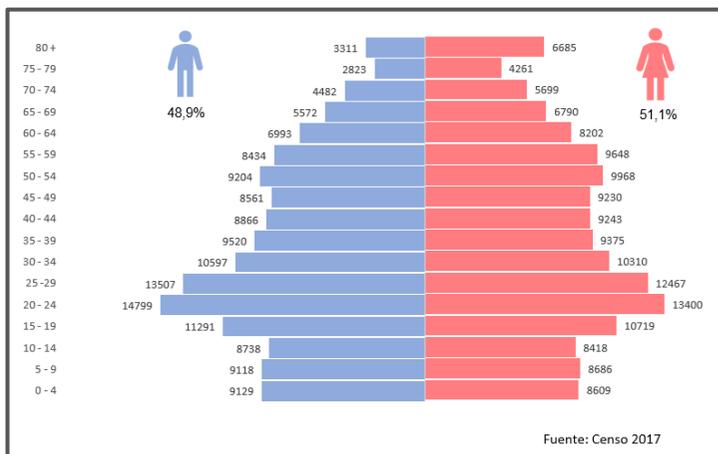
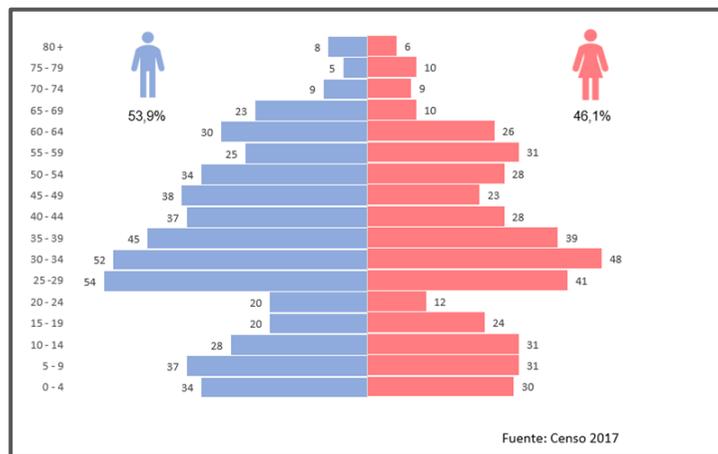


Gráfico 3:
Pirámide poblacional comuna Juan Fernández



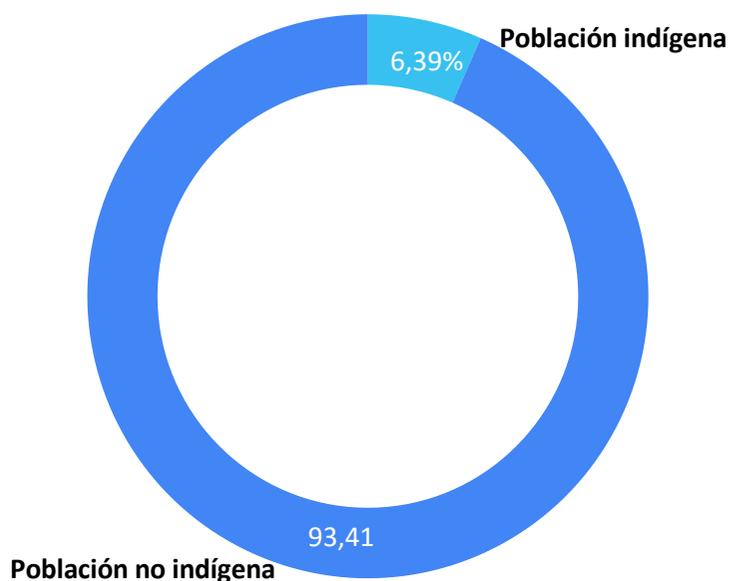
Pueblos originarios

De las 297.581 personas que viven en el territorio Valparaíso–Juan Fernández, y que respondieron en el Censo 2017 la pregunta sobre su identificación con un pueblo originario, el 6,79% se considera perteneciente a algún pueblo indígena u originario, es decir,

20.213 personas. De ellas, 49,9% son hombres y 50,1%, mujeres, cifra inferior al promedio nacional en que un 12,8% de la población se considera perteneciente a algún pueblo originario.

El siguiente gráfico muestra la proporción de personas pertenecientes a pueblos originarios en el territorio Valparaíso–Juan Fernández.

Gráfico 4: Distribución población indígena V Región



Los pueblos indígenas u originarios que tienen mayor representatividad son el Mapuche (82,33%), Diaguita (4,62%) y Aymara (4,61%) que, en conjunto, albergan el 91,56% de quienes se consideran indígenas en el territorio.

Tabla N° 5: Distribución Población Originaria según Comuna (2017)

VALPARAÍSO - JUAN FERNÁNDEZ		
PUEBLO INDÍGENA U ORIGINARIO	CANTIDAD	PROPORCIÓN
Mapuche	16.641	82,33%
Otro	1.089	5,39%
Diaguita	934	4,62%
Aymara	932	4,61%
Rapa Nui	190	0,94%
Quechua	168	0,83%
Lican Antai	104	0,51%
Colla	80	0,40%
Kawésqar	51	0,25%
Yagán o yámana	24	0,12%

Fuente: Instituto Nacional de Estadísticas, 2017

Inmigración

En 2017, se censaron en Chile poco más de 746.000 personas nacidas en el exterior. De estas, nacieron en Haití poco más de 57.000, de las cuales casi el 99% llegó a Chile después de 2009 y el 73% entre 2016 y abril de 2017 (momento del censo). Con respecto a los nacidos en Venezuela, se censaron casi 80.000 personas, de las cuales el 93% llegó a Chile después de 2009 y el 71% entre 2016 y abril de 2017. Según el INE, el año 2018 el 7,12% de la población de Chile era inmigrante. Chile es uno de los nuevos destinos en la región para los migrantes haitianos y venezolanos.

En la Región de Valparaíso, según datos del INE, en 2018 vivían 83.561 migrantes extranjeros, lo cual representa un 4,6% de la población total. En cuanto al territorio Valparaíso–Juan Fernández, este acoge a 13.181 personas inmigrantes, lo cual equivale a un 4,4% de la población del territorio. La inmigración en el territorio Valparaíso–Juan Fernández procede principalmente de Venezuela, Argentina, Haití, Colombia y Perú.

Tabla Nº 6: Inmigrantes por nacionalidad - año 2018, Valparaíso y Juan Fernández

INMIGRANTES POR NACIONALIDAD AÑO 2018 VALPARAÍSO-JUAN FERNÁNDEZ	
PAÍS DE ORIGEN	NÚMERO DE PERSONAS
Venezuela	4.312
Argentina	1.367
Haití	1.179
Colombia	1.064
Otro	985
Perú	747
España	552
Francia	473
Estados Unidos	427
Ecuador	337
Alemania	298
Cuba	284
México	257
Brasil	242
China	173
Italia	155
Bolivia	152
Uruguay	100
Rep. Dominicana	39
Paraguay	38
TOTAL	13.181

Fuente: Instituto Nacional de Estadísticas, 2017

Características de las familias

Según el Censo 2017, en el territorio Valparaíso–Juan Fernández, la mayoría de los hogares son de carácter nuclear de parejas con hijos o hijas, constituyendo el 23,97%, seguido por hogar unipersonal, con el 21,7%, y hogar extendido (formados por un hogar nuclear sin hijos, más otros parientes), con el 17,54%, cuya evolución en su composición ha seguido las tendencias nacionales reflejadas en las encuestas CASEN.

Nota: La encuesta CASEN es de carácter muestral y no censal. Por lo tanto, se determina un tamaño de muestra representativa cuyos resultados son generalizados al universo que busca representar. Con respecto al comparativo entre ambas muestras, se observa que parte de la muestra ha variado en el tiempo, lo cual puede modificar levemente los resultados obtenidos. Además, se observa una disminución del tamaño de la muestra utilizada. Así, por ejemplo, mientras que la muestra total el año 2015 ascendió a 266.968 personas, durante el año 2017 se redujo a 216.439 personas.

Tabla N° 7 : Distribución Tipo de Hogares según Comuna

Tipo de Hogar	Valparaíso	Juan Fernández
Hogar nuclear - pareja con hijos o hijas	24.269	85
Hogar unipersonal	21.945	98
Hogar extendido	17.777	39
Hogar nuclear - pareja sin hijos ni hijas	12.981	53
Hogar nuclear - monoparental	2.859	35
Hogar sin núcleo	8.630	31
Hogar compuesto	2.775	12
Total de hogares	101.236	353

Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (Casen), 2017

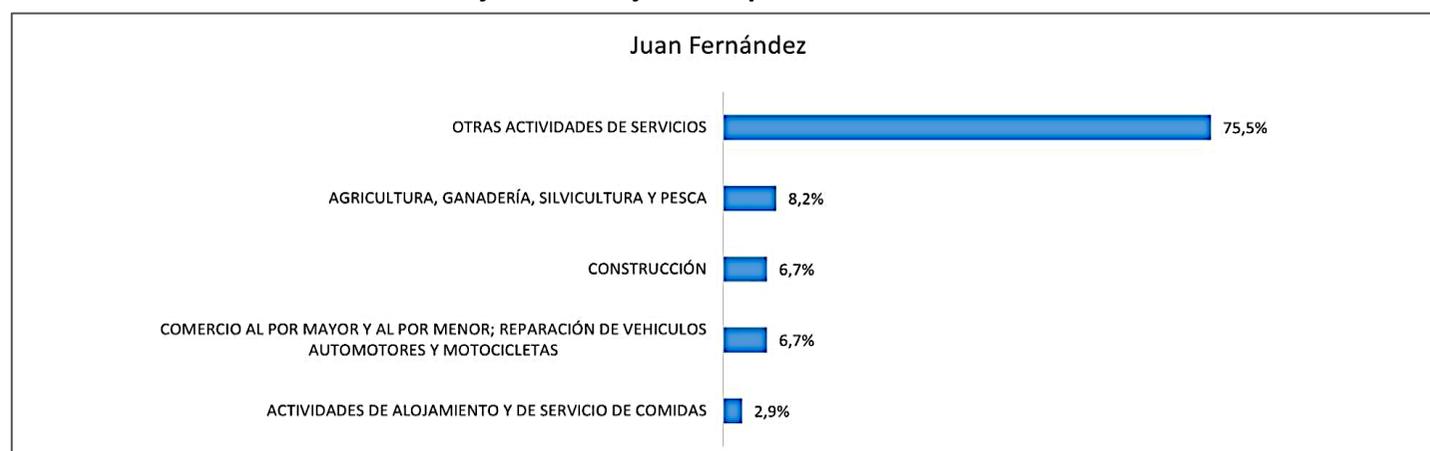
Actividad económica del territorio

El gráfico nº5 muestra las principales actividades económicas del territorio según datos del SI. Tal como se aprecia, las actividades que concentran la mayor cantidad de trabajadores es Enseñanza con un 16,85%, Transporte y almacenamiento 15,8% (principalmente por la actividad económica asociada al puerto de Valparaíso que transporta anualmente más de 10 millones de toneladas de carga), *Retail* 9,56%, Servicios administrativos 8,73% y la industria manufacturera con un 8,02% que, en su conjunto, emplean al 60% de los trabajadores del territorio.

Se observa una importante relación entre las principales actividades productivas y las carreras de técnico profesional que los liceos imparten.

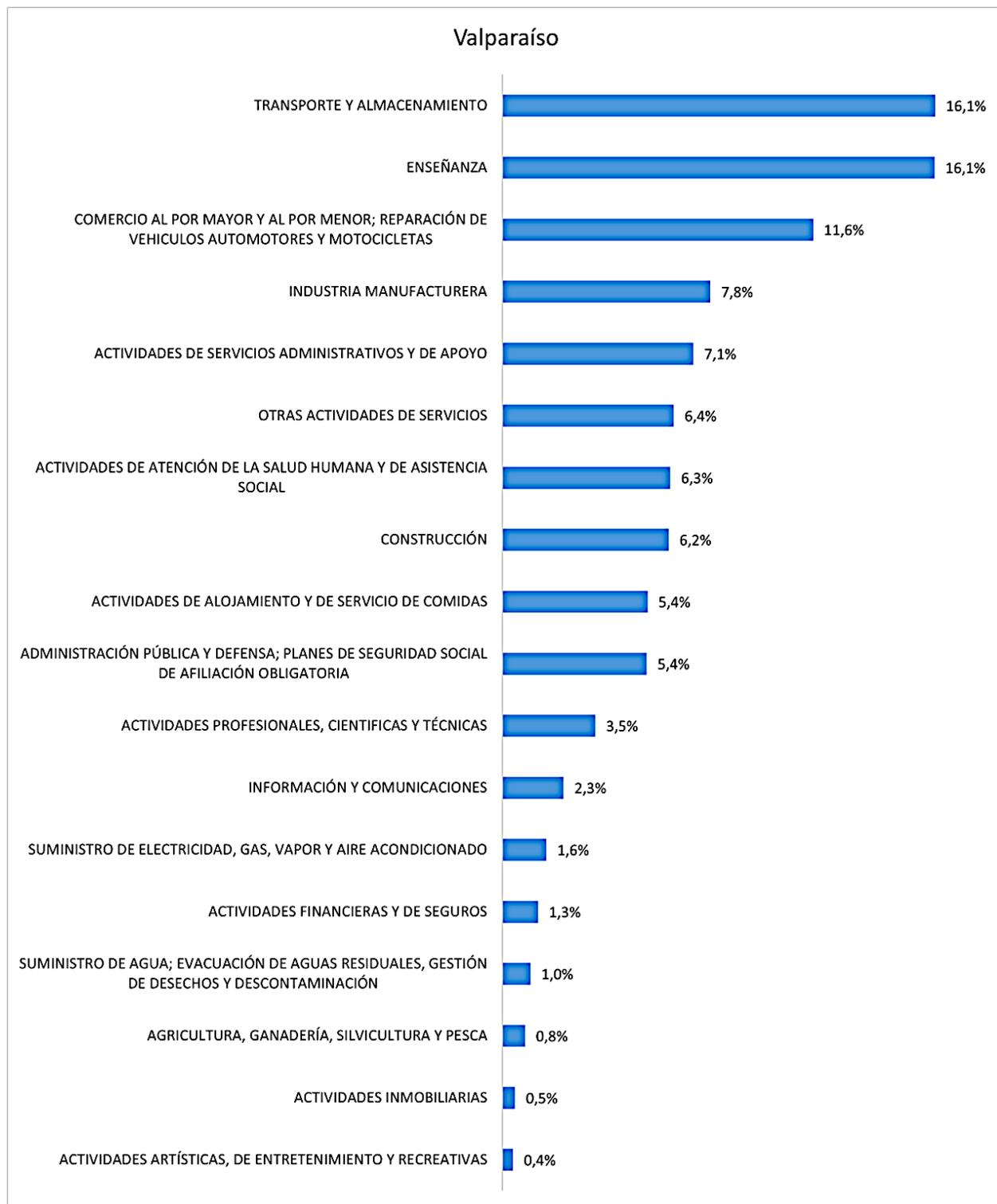
Así pues, con relación a la actividad económica comunal que emplea más personas, que es la educación, se cuenta con dos establecimientos educacionales con atención de párvulos. Con respecto a transporte y almacenamiento, que es la segunda actividad económica que emplea más personas en la comuna, en la que se incluye la actividad portuaria, dos establecimientos educacionales cuentan con la carrera de operación portuaria. Los Establecimientos cuentan con 6 carreras vinculadas a la industria manufacturera, 3 carreras del área de construcción, 6 carreras vinculadas con servicios de comida y alojamiento.

Gráfico 5: Porcentaje de trabajadores por rubro de actividad económica



Actividad económica del territorio

Gráfico 6: Porcentaje de trabajadores por rubros de actividades económicas



Establecimientos del territorio

El Servicio Local de Valparaíso comprende 66 comunidades educativas, las que se componen de 55 establecimientos educacionales y 11 jardines vía transferencia de fondos (VTF) situados en la comuna de Valparaíso y 1 establecimiento educacional ubicado en la

comuna de Juan Fernández, totalizando una matrícula en marzo 2021 de 17931 estudiantes (17204 de escuelas y liceos, y 727 de jardines infantiles). Para el caso de la matrícula detallada de 2020, se presenta a continuación en la tabla 8:

Tabla Nº 8: Número de Estudiantes por EE y por Nivel (2020)

RBD	ESTABLECIM.	ED. PARVUL.	ED. BÁSICA	HC	TP	EDUCACIÓN ADULTOS			ED. DIFER.
						ED. BÁSICA	HC	TP	
1502	INST.SUP.COMERCIO FCO.ARAYA BENNET	-	-	-	834	-	-	27	-
1504	LICEO TÉCNICO DE VALPARAÍSO	-	-	77	1.009	-	32	78	-
1506	CENTRO EDUCATIVO FLORIDA	25	81	-	-	-	-	-	18
1507	CENTRO EDUCATIVO HORIZONTE	-	-	-	-	112	203	-	-
1508	CENTRO EDUCATIVO GRAN BRETAÑA	-	-	-	-	-	-	-	90
1509	CENTRO EDUCATIVO LUZ DE ESPERANZA	-	-	-	-	-	-	-	40
1510	ESCUELA ESPECIAL LENGUAJE LIB. B. O'HIGGINS	-	-	-	-	-	-	-	80
1511	CENTRO EDUCATIVO REINO DE SUECIA	-	67	-	-	-	-	-	35
1514	ESCUELA HERNAN OLGUIN	37	177	-	-	-	-	-	-
1515	LICEO EDUARDO DE LA BARRA	-	118	1.144	-	-	42	-	-
1516	LICEO ALFREDO NAZAR FERES	50	252	-	192	-	-	-	-
1517	LICEO MATILDE BRANDAU DE ROSS	61	218	113	67	-	-	-	-
1518	LICEO MARIA LUISA BOMBAL	29	132	-	166	-	-	-	-

Establecimientos del territorio

Continuación Tabla N° 8: Número de Estudiantes por EE y por Nivel (2020)

RBD	ESTABLECIM.	EDUC. PARVULARIA	EDUC. BÁSICA	HC	TP	EDUCACIÓN ADULTOS			EDUC. DIFERENC
						EDUC. BÁSICA	HC	TP	
1519	LICEO TECNICO BARON	-	20	-	155	-	-	56	-
1520	LICEO BICENTENARIO DE VALPARAISO	-	110	470	-	-	-	-	-
1521	LICEO MARIA FRANCK DE MACDOUGAL	51	200	126	59	-	-	-	-
1522	COLEGIO PEDRO MONTT	39	165	44	-	-	-	-	-
1523	ESCUELA NACIONES UNIDAS	102	418	-	-	-	-	-	-
1524	ESCUELA REP. ARABE SIRIA	32	205	-	-	-	-	-	-
1525	INSTITUTO TECN.PROF. MARITIMO	-	25	-	917	-	-	-	-
1526	ESCUELA REP. DEL PARAGUAY	30	174	-	-	-	-	-	-
1528	ESCUELA G. CABRALES	57	245	-	-	-	-	-	-
1529	ESCUELA GRECIA	57	464	-	-	-	-	-	-
1533	ESCUELA ALEMANIA	72	363	-	-	-	-	-	-
1534	ESCUELA REP. DEL URUGUAY	108	374	-	-	-	-	-	-
1536	ESCUELA AMERICA	103	497	-	-	-	-	-	-
1537	ESCUELA RAMON BARROS LUCO	88	384	-	-	-	-	-	-
1538	ESCUELA JUAN JOSE LATORRE B	32	141	-	-	-	-	-	-
1540	ESCUELA BLAS CUEVAS	11	77	-	-	-	-	-	-
1541	ESCUELA REP. DE EL SALVADOR	22	131	-	-	-	-	-	-
1542	ESCUELA J. EDWARDS BELLO	86	355	75	-	-	-	-	-
1543	ESCUELA JORGE ALESSANDRI RODRIGUEZ	38	150	-	-	-	-	-	-

Establecimientos del territorio

Continuación Tabla N° 8: Número de Estudiantes por EE y por Nivel (2020)

RBD	ESTABLECIMIENTO	EDUC. PARVUL.	EDUC. BÁSICA	HC	TP	EDUCACIÓN ADULTOS			EDUC. DIFERENC
						EDUC. BÁSICA	HC	TP	
1547	ESCUELA CARAB. PEDRO CARIAGA	16	118	-	-	-	-	-	-
1548	ESCUELA DIEGO PORTALES	12	81	-	-	-	-	-	-
1549	ESCUELA REP. DE MEXICO	51	370	82	33	-	20	-	-
1550	ESCUELA PACIFICO	25	83	-	-	-	-	-	-
1551	ESCUELA MONTEDONICO	35	132	-	-	-	-	-	-
1553	ESCUELA ESPANA	78	312	-	-	-	-	-	-
1554	COLEGIO PABLO NERUDA	32	183	-	-	-	-	-	-
1555	ESCUELA REP. DE ISRAEL	24	151	-	-	-	-	-	-
1556	ESCUELA E. RAMIREZ	16	91	-	-	-	-	-	-
1557	ESCUELA VILLA BERLIN	36	156	-	-	-	-	-	-
1563	ESCUELA JUAN WACQUEZ	9	49	-	-	-	-	-	-
1567	ESCUELA DAVID BEN GURION	20	106	-	-	-	-	-	-
1568	ESCUELA REP. ARGENTINA	51	207	-	-	-	-	-	-
1569	ESCUELA PILOTO 1° LUIS PARDO	67	345	-	-	-	-	-	-
1570	ESCUELA CIRUJANO VIDELA	37	272	-	-	-	-	-	-
1571	ESCUELA SAN JUDAS TADEO	18	102	-	-	-	-	-	-
1573	ESCUELA DR. ERNESTO QUIROS	20	137	-	-	-	-	-	-
1577	ESCUELA BÁSICA INTERCULTURAL LAGUNA VERDE	30	219	-	-	-	-	-	-
1578	ESCUELA TTE. JULIO A. ALLENDE	22	170	-	-	-	-	-	-
2009	COLEGIO INSULAR ROBINSON CRUSOE	24	121	34	-	-	-	-	-
12146	C.E.I.A VALPARAÍSO	-	-	-	-	89	323	-	-
14300	CENTRO DE CAPAC. LABORAL	-	-	-	-	-	-	-	43
14678	ESCUELA JUAN DE SAAVEDRA	28	111	-	-	-	-	-	-

Establecimientos del territorio

Tabla Nº 9 : Establecimientos de Educación Parvularia Vía Transferencia de Fondos VTF

ID JUNJI	JARDÍN VTF	MATRÍCULA								UBICACIÓN
		SALA CUNA MENOR	SALA CUNA MAYOR	SALA CUNA MIXTA (INTEGRADA)	NIVEL MEDIO MENOR	NIVEL MEDIO MAYOR	NIVEL TRANSICIÓN N 1	NIVEL TRANSICIÓN N 2	HETEROGÉNEA	
5101016	JORGITO	-	-	20	31	32	-	-	-	Cerro Placeres
5101017	SAUCE DE LUZ	19	19	20	32	31	-	-	32	Placilla
5101018	ESCUELA FLORIDA	21	20	-	31	32	-	-	-	Cerro Florida
5101021	CHICO MARK	-	-	21	-	-	-	-	32	Cerro Placeres
5101023	PEQUEÑOS GENIOS	-	-	-	-	-	-	-	32	Cerro Rodelillo
5101024	TORTUGUITAS	-	-	15	-	-	-	-	32	Población Montedónico
5101025	JOYITA DEL PACIFICO	-	-	20	-	-	-	-	32	El Almendral
5101026	MI PEQUEÑO PUERTO	19	20	-	32	32	-	-	-	Cerro El Litre
5101027	VALPARANIÑOS	-	-	19	-	-	-	-	32	Cerro Placeres
5101031	PEQUEÑOS PASOS	-	20	20	31	-	-	-	32	Población Montedónico
5101033	VOLANTIN DE COLORES	-	-	20	-	-	-	-	32	Cerro Barón

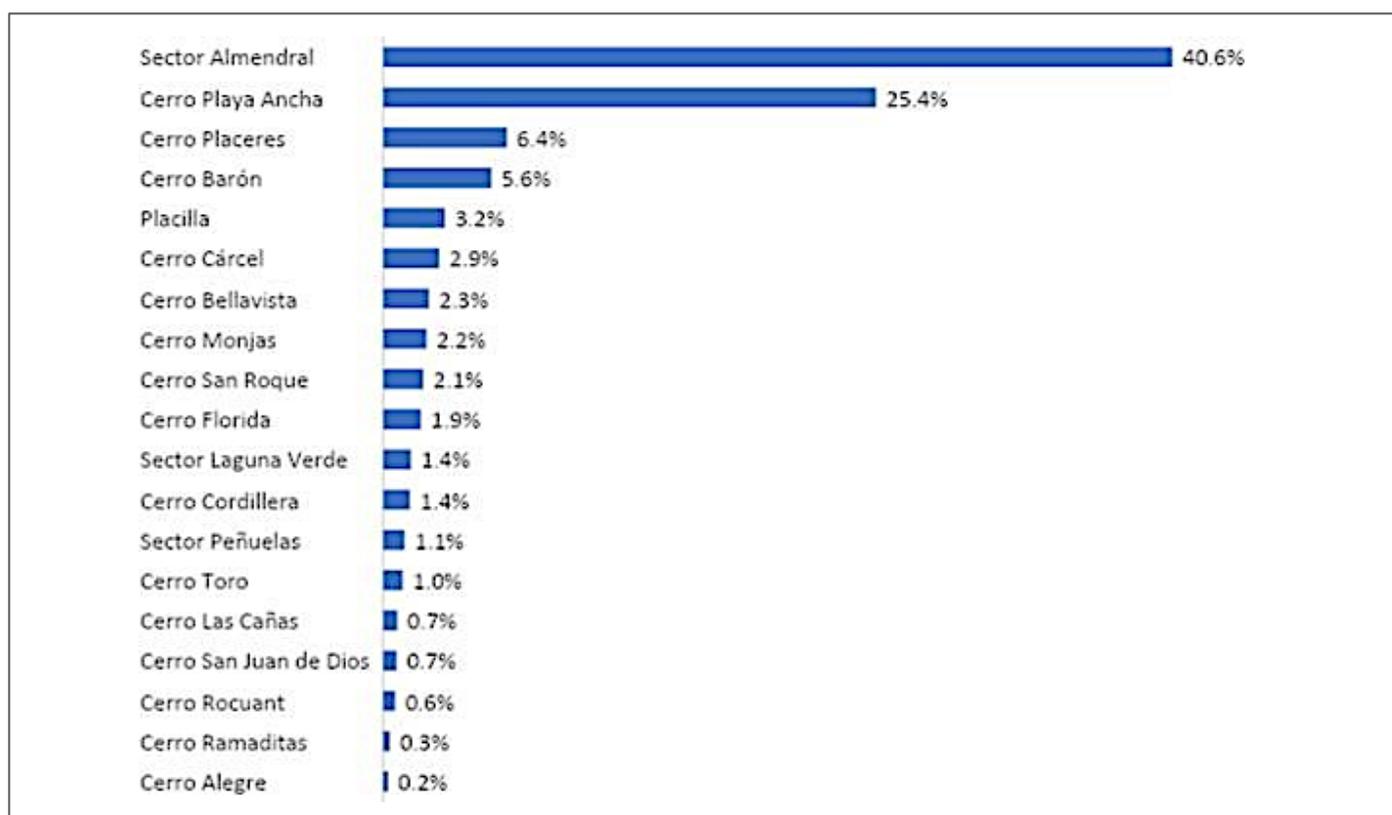
Fuente:Ministerio de Educación, 2021

Distribución Geográfica y Matrícula Establecimientos

La matrícula de los 54 establecimientos públicos de la comuna de Valparaíso se distribuye en 19 sectores de la comuna, siendo el más relevante el sector Almendral que cuenta con 12 establecimientos educacionales y alberga un 40,6% de estudiantes. Le sigue, en orden de importancia, Cerro Playa Ancha que cuenta con 13 establecimientos educacionales y alberga un 25,4% de estudiantes y, por último, el Cerro Los

Placeres que cuenta con 6 establecimientos educacionales y alberga un 6,4% del estudiantado. Estos tres sectores, en su conjunto, cuentan con 31 establecimientos y un 72,4% de la matrícula. De los 54 establecimientos, 51 se encuentran dentro de la zona urbana de la ciudad Valparaíso y 3 están ubicados en zonas urbanas remotas: Laguna Verde, Placilla y Peñuelas.

Gráfico 7: Distribución matrícula por sector de Valparaíso

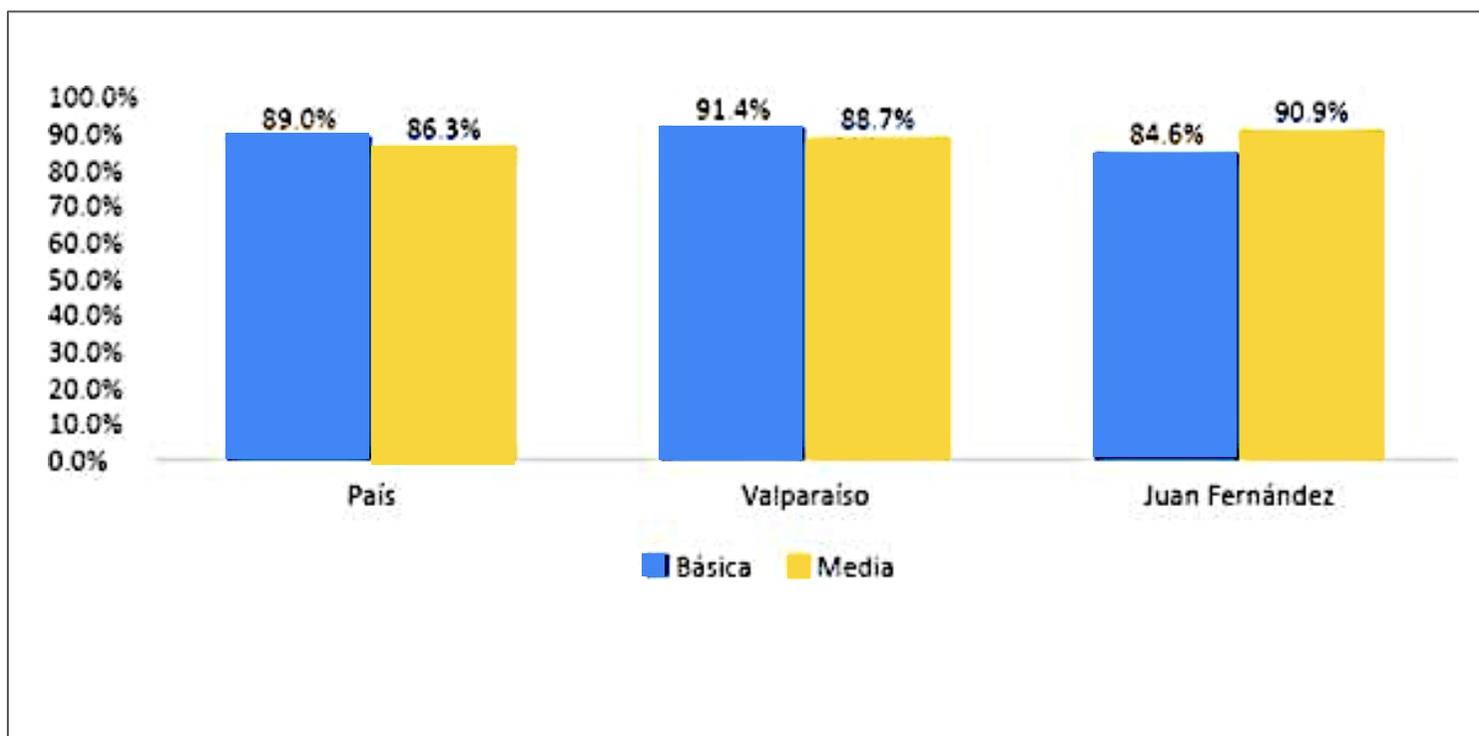


Vulnerabilidad escolar en los establecimientos del territorio

Tal como se aprecia en el siguiente gráfico, el índice de vulnerabilidad promedio para el año 2021 de educación básica del territorio es de un 88,7% para la comuna de Valparaíso y un 85,9% para Juan Fernández. Los datos desagregados indican que los índices de vulnerabilidad de educación media son de 88,7% y 90,9%, mientras que, en educación

básica, son 91,4% y 84,6% respectivamente. Ambas comunas tienen índices levemente superiores a la media Nacional informada por JUNAEB correspondiente al 89% de educación básica y un 86,3% en educación media, salvo el caso de educación básica en la comuna de Juan Fernández.

Gráfico 8: Índice de Vulnerabilidad Establecimientos

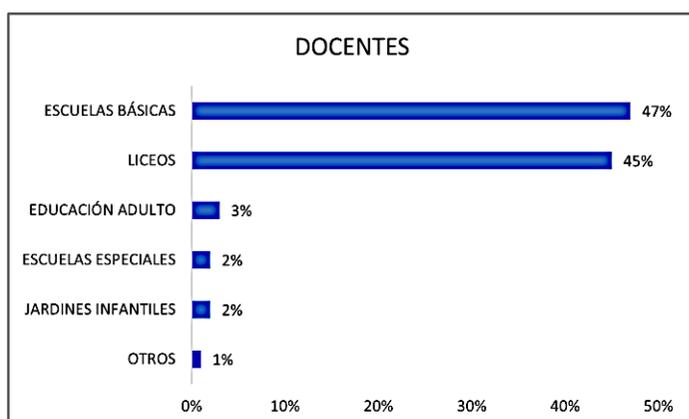


Fuente: Catálogo de Datos JUNAEB Abierta, 2021

Dotación docente y asistentes de la educación

La distribución total de docentes, según los distintos niveles o especialidades de la oferta educativa total de los establecimientos dependientes del SLEP, es la que se aprecia en el gráfico siguiente:

Gráfico 9: Dotación de Docentes por niveles



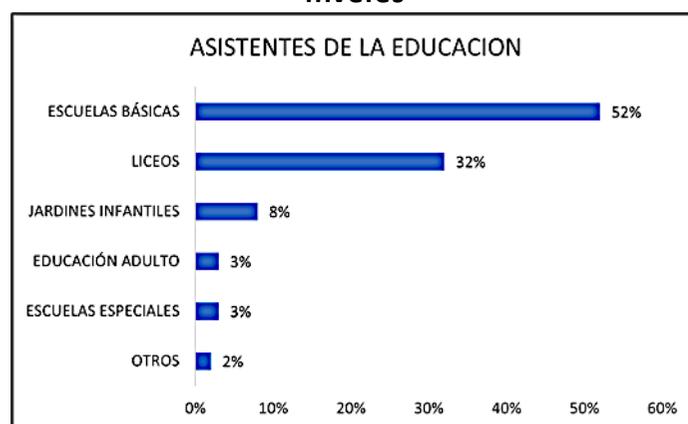
Las escuelas del SLEP de Valparaíso y Juan Fernández acumulan casi la mitad de la planta docente, esto está directamente relacionado con la cantidad de los establecimientos que tienen una oferta educativa hasta octavo año. Por otra parte, los liceos, con un 43% total de la planta docente está relacionado con el número de matrícula de estos establecimientos.

Además, cabe mencionar que de la totalidad de liceos que ofrecen enseñanza media, 9 de ellos tienen especialidades técnico-profesionales, lo que debido a la especificidad de las materias es necesario contar con un alto volumen de docentes.

Los Jardines Infantiles tienen menor número de docentes, debido a la matrícula y niveles educativos que estos establecimientos atienden.

En el caso de los y las Asistentes de la educación la distribución es la siguiente:

Gráfico 10: Asistentes de la educación por niveles



Fuente: Elaboración propia según datos Dotación UATP 2021

Dotación docente y asistentes de la educación

El mayor porcentaje de la dotación de los asistentes de educación se encuentra destinado a los establecimientos que tienen su oferta educativa hasta octavo año básico, esto se explica tal como con las y los docentes por el número de establecimientos y la cantidad de matrícula que dichos establecimientos mantiene, lo siguen los liceos y esto también se explica por el gran número de matrícula que tienen estos establecimientos.

Sobre la distribución de funciones, según género, podemos observar en el caso de docentes que un número elevado está compuesto por profesoras que equivale al 73% y un 27% por profesores.

Gráfico 11: Docentes por género

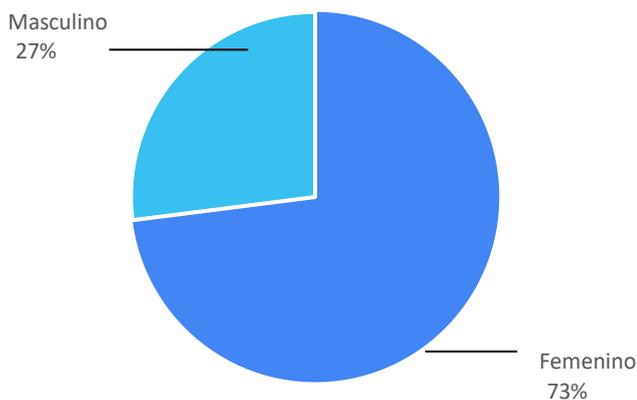
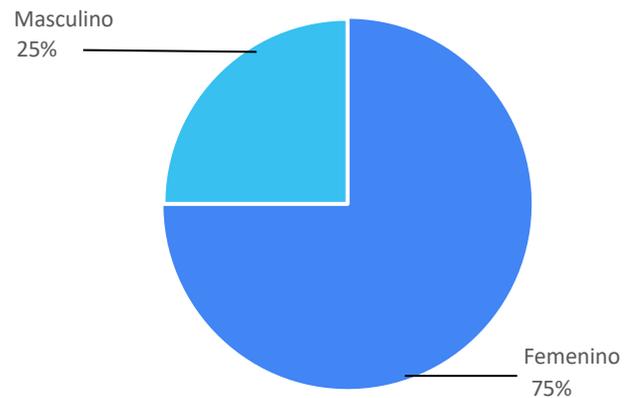


Gráfico 12: Asistentes por género



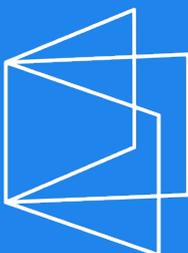
Considerando este escenario debemos proveer un servicio educativo sostenible. La disminución de la matrícula impacta de manera directa en la estructura de cursos de los establecimientos educacionales de territorio generando una menor necesidad de horas por dotar. Este escenario de matrícula decreciente tiene efectos directos en la dotación docente que, al contar con un alto componente de horas titulares, genera una situación de sobredotación y una menor necesidad de horas a contrata de profesionales en otros casos.

5.2

DIAGNÓSTICO DEL

SERVICIO LOCAL

5.2.1 Resultados de Eficiencia Interna



Niveles educacionales y estudiantes

Niveles educacionales

El Servicio Local de Educación Pública de Valparaíso comprende 55 establecimientos educacionales distribuidos en diferentes sectores de la comuna, más el centro educativo de la comuna de Juan Fernández y 11 jardines infantiles vía transferencia de fondos.

De los 55 establecimientos que se muestran en la tabla 11, el 71% atiende la modalidad de enseñanza de educación parvularia con los niveles de transición. Los niveles educativos medios y sala cuna son atendidos en los 11 jardines infantiles VTF que comprende el SLEP de Valparaíso.

El 72,7% de los establecimientos educacionales considera, en su modalidad de enseñanza, la educación básica, mientras que el 25,5% contempla la modalidad de enseñanza media. La educación especial está presente en un 6% de los establecimientos al igual que la modalidad de educación de adultos.

Matrícula

La matrícula escolar del territorio se mantuvo relativamente estable en el período 2016-2019, logrando la mayor cifra en 2018 con un total de 19.938 estudiantes. En 2020, se evidencia una caída con respecto al 2019, con 1.396 estudiantes menos. El año 2021, período en que el Servicio Local inicia funciones, el número se incrementa a 18.677 estudiantes matriculados a mayo; con todo, no es posible describir una tendencia al aumento.

Tabla N° 19: Matrículas por Establecimientos y Jardines VTF Período 2016-2021

AÑO	MATRICULA
2016	19.789
2017	19.380
2018	19.938
2019	19.785
2020	18.389
2021*	18.677

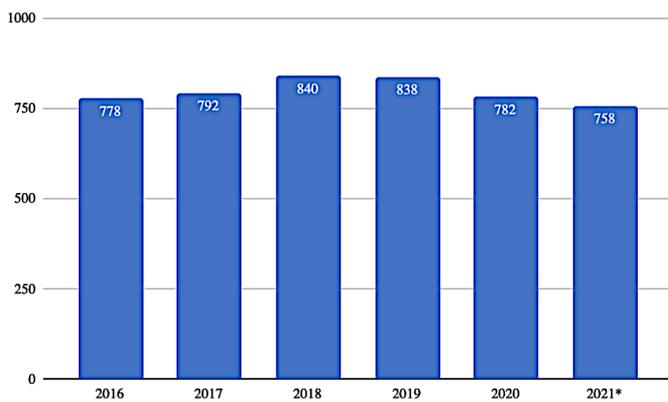
Fuente: Elaboración en base a SIGE

Asistencia media

Al mirar la matrícula de los jardines, se observa que, durante los últimos seis años, la cúspide prevaleció entre 2018 y 2019, promediando 839 niños entre ambos períodos. Por otro lado, la mayor variación se desarrolló entre 2019 y 2020, con una importante disminución de 56 párvulos. De forma similar, del año 2020 al 2021, la matrícula disminuyó a 24 párvulos. Actualmente, la matrícula corresponde a 758 párvulos.

De igual modo, la matrícula global de la comuna tuvo una variación de un 0,78% en el período 2018-2019, mientras que, durante el bienio 2019-2020, el cambio fue de -2,27%.

Gráfico 13: Matrículas Jardines Infantiles Período 2016-2021

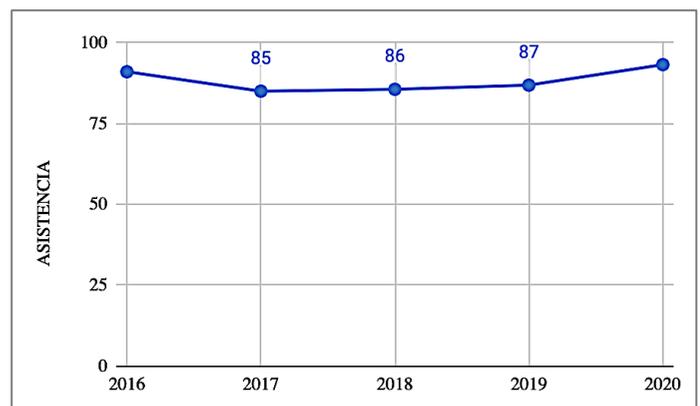


Fuente: Datos UATP

Asistencia media de los/las estudiantes

Tal como se desprende en el gráfico, el promedio de la asistencia escolar del territorio en los últimos años no superó el 87,67 %. Por otra parte, resulta interesante el “incremento” reflejado en 2020 con un 93,21% de asistencia. En 2020, debido a la irrupción del Covid-19, no se registró asistencia; ese 93% corresponde al promedio de los primeros 8 días de marzo 2020, guarismo que se repitió posteriormente para efectos del cálculo de la subvención.

Gráfico 14: Evolución de la asistencia media 2016-2020



Fuente: Datos SIGE

Promoción

Promoción de los estudiantes

A nivel nacional, las estadísticas generales dan cuenta de que, en 2019, la cantidad de estudiantes promovidos/as fue de 2.929.753, lo que se traduce a un 88,2% del total. Por otra parte, la cantidad de estudiantes reprobados/as en el mismo año fue de 98.255.

Las siguientes tablas muestran las tasas de promoción y reprobación final de Valparaíso para los cinco años analizados. Como es posible observar, en los años 2016 y 2017, el porcentaje de estudiantes reprobados/as se mantuvo bajo la misma tendencia, con una leve diferencia del 1,1%. Al mirar el año 2018, la tasa de reprobación disminuyó significativamente a un 5,4%. En la misma línea, en 2019 se advierte un porcentaje aun más bajo, llegando al 1,88%. Para el año 2020, el porcentaje de estudiantes reprobados/as fue de 2,3%.

Tabla Nº 20: Número y porcentaje de promovidos/as período 2016-2020

AÑO	TOTAL PROMOVIDOS/AS	% PROMOVIDOS/AS
2016	13.831	93
2017	14.659	92,7
2018	14.941	94,55
2019	15.768	98,59
2020	15.181	97,6

Fuente: Datos SGE

Tabla Nº 21: Porcentaje de reprobados/as período 2016-2020

AÑO	% REPROBADOS/AS TODOS LOS NIVELES
2016	8,1
2017	7,05
2018	5,4
2019	1,88
2020	2,3

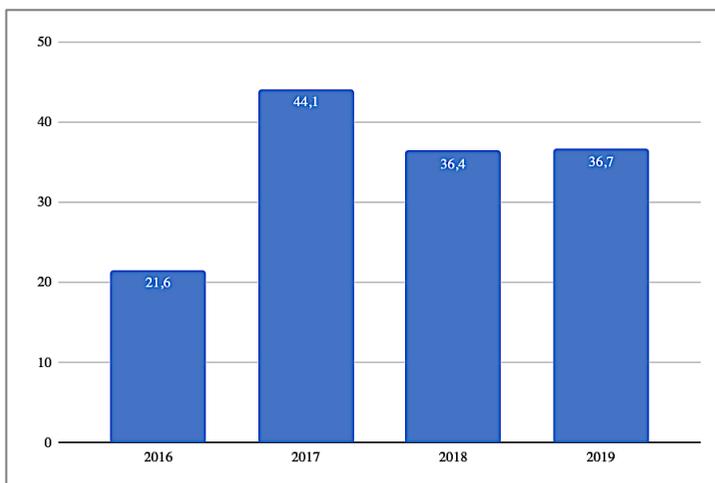
Fuente: Datos SGE

Ausentismo

Ausentismo crónico

La asistencia escolar es considerada un indicador de calidad, ya que es condición básica para que se lleve a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y de desarrollo personal y social de los estudiantes (Agencia de la Calidad, 2019). En este ámbito, se entiende por ausentismo crónico cada vez que un/a estudiante presenta un porcentaje anual de inasistencia mayor al 10% a la escuela, por cualquier razón, ya sea justificada o injustificada (MNEDUC, 2020).

Gráfico 15: Porcentaje de ausentismo crónico 2016-2019



Fuente: DEP, versión 10 junio 2020

Según el gráfico 19, el porcentaje de ausentismo crónico, en 2016, evidencia el nivel más bajo en comparación con los tres años posteriores. En 2017, este porcentaje se incrementa a un 44,10 %, es decir, más del doble del año anterior. Asimismo, en 2018 y 2019, el ausentismo crónico no superó el 37%, debido a suspensión de clases por paros y movilizaciones.

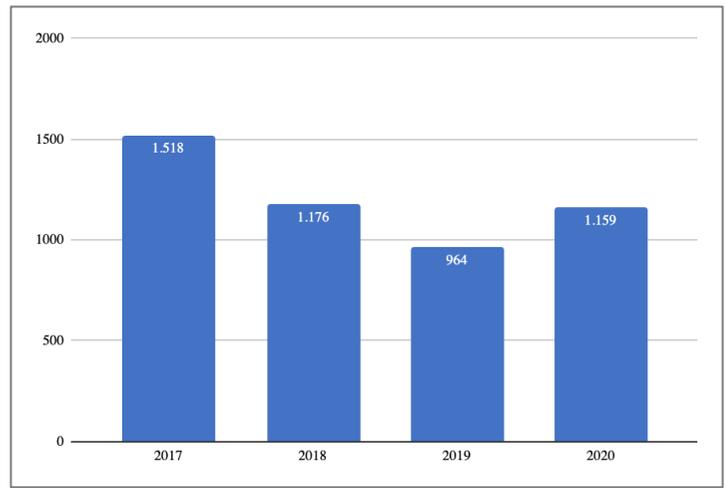
Con respecto al año 2020, no es posible incorporar el ausentismo crónico al análisis, ya que la pandemia alteró la medición de este indicador (no es posible diferenciar ausentismo crónico de falta de conectividad). En esta línea, durante 2020, el MINEDUC implementó medidas urgentes y de corto plazo, entre las cuales se encuentra la extensión del Sistema de Alerta Temprana, el envío de SMS a apoderados de estudiantes que estaban matriculados en 2019, la flexibilización de subvenciones para fortalecer la conectividad del establecimiento con sus estudiantes y docentes, y el acompañamiento de los equipos técnicos del Ministerio con un foco particular en la prevención de la deserción escolar (Centro de Estudios MNEDUC, 2020).

Retiro de estudiantes

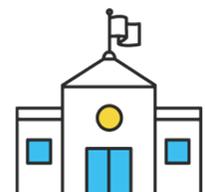
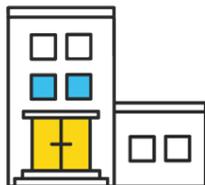
Estudiantes retirados/as

En términos generales, y para fines de este documento, la deserción escolar se entiende como el retiro temporal o definitivo de un/a estudiante del sistema educativo (Centro de Estudios de Opinión Ciudadana, 2009). El gráfico presenta el número de estudiantes que se han retirado del sistema educativo por diversos motivos. En 2019, se advierte una disminución considerable de 212 estudiantes con respecto al año anterior. Sin embargo, en 2020, el número de estudiantes nuevamente se incrementó a 1.159. La inasistencia física a clases constituye un factor relevante que perjudica no solo los aprendizajes, sino también el grado de conexión del/la estudiante con sus compañeros, docentes y la comunidad escolar en general (Centro de Estudios MINEDUC, 2020).

Gráfico 16: Número de estudiantes retirados/as 2017 - 2020



Fuente: Datos SIGE

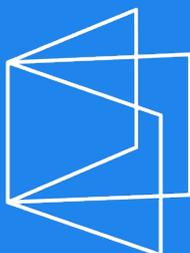


5.2

DIAGNÓSTICO DEL

SERVICIO LOCAL

5.2.2 Resultados de Eficiencia Externa



**Educación
Pública**
Ministerio de Educación



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile

Resultados en Pruebas

Estandarizadas

Los estándares de aprendizaje son referentes que describen lo que los estudiantes deben saber en las evaluaciones censales SIMCE, para dar cumplimiento a los Objetivos de Aprendizaje definidos en las Bases Curriculares. Estos estándares permiten categorizar el aprendizaje en tres niveles:

- **Adecuado:** Los/las estudiantes han logrado lo exigido en el currículum de manera satisfactoria. Esto implica demostrar que han adquirido los conocimientos y las habilidades básicas estipulados en el currículum para el período evaluado.
- **Elemental:** Los/las estudiantes han logrado lo exigido en el currículum de manera parcial. Esto implica demostrar que han adquirido los conocimientos y las habilidades más elementales estipulados en el currículum para el período evaluado.
- **Insuficiente:** Los/las estudiantes no logran demostrar consistentemente que han adquirido los conocimientos y las habilidades más elementales estipulados en el currículum para el período evaluado.

EL Consejo Nacional de Educación es el órgano rector que ha establecido criterios para informar las propuestas de estándares de aprendizaje que formule el Ministerio de Educación.

Tabla N° 22: Criterios para informar las propuestas de estándares de aprendizaje

Estándar de Aprendizaje	Lectura	Matemáticas	Historia Geografía, y Ciencias Sociales
Nivel de Aprendizaje Adecuado	284 puntos o más	295 puntos o más	290 puntos o más
Nivel de Aprendizaje Elemental	241 puntos o más, y menos de 284 puntos	245 puntos o más, y menos de 295 puntos	241 puntos o más y menos de 290 puntos
Nivel de Aprendizaje Insuficiente	Menos de 241 Puntos	Menos de 245 Puntos	Menos de 241 Puntos

Resultados SIMCE Cuarto Básico

Tabla N° 23: Resumen de categorías de desempeño por año y Nivel Educativo

AÑO	2016		2017		2018		2019	
	BÁSICA	MEDIA	BÁSICA	MEDIA	BÁSICA	MEDIA	BÁSICA	MEDIA
ALTO	1	s/i	1	1	0	1	0	1
INSUFICIENTE	21	s/i	20	4	18	2	17	2
MEDIO	5	s/i	9	3	6	3	8	5
MEDIO-BAJO	16	s/i	13	3	19	5	18	5

Fuente:Elaboración propia en base a datos DEP

A continuación, se presenta un panorama de los resultados SIMCE, por nivel, comparando con años previos. Se revisan, también, otros indicadores de calidad educativa (autoestima académica y motivación escolar, clima de convivencia escolar, participación y formación ciudadana, hábitos de vida saludable, asistencia escolar, equidad de género, retención escolar y titulación técnico- profesional), pues estos son parte del modelo actual de calidad en educación.

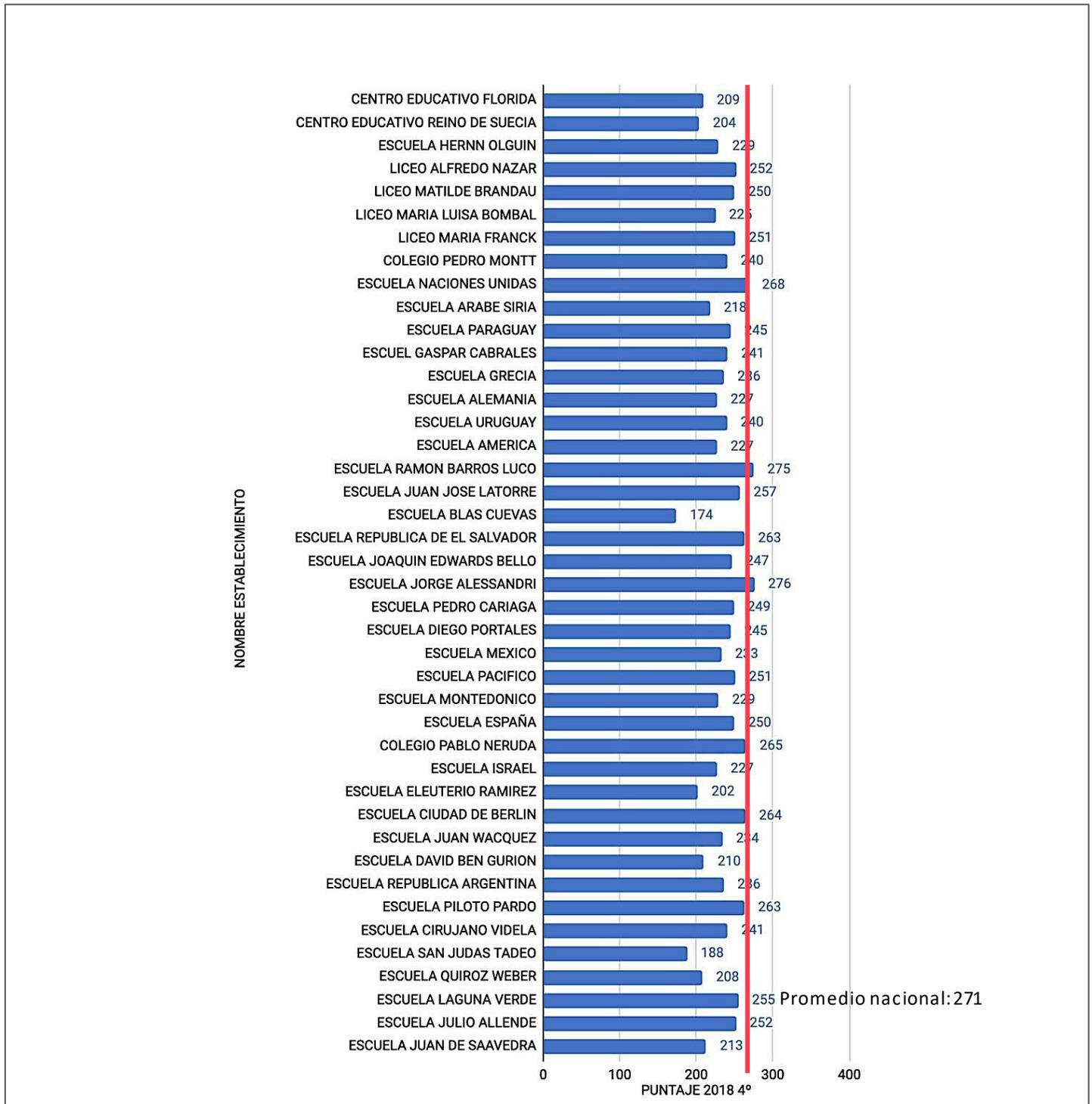
Todos los datos provienen de información oficial y pública de la Agencia de Calidad y de su Sistema de Aseguramiento de la Calidad.

Resultados SIMCE cuarto básico

Para comenzar, se presentan los puntajes promedio en SIMCE para cuarto año básico 2018 de las pruebas de Lectura y Matemática SLEP de Valparaíso, los cuales son analizados en comparación con establecimientos de similares ingresos socioeconómicos. Se pueden observar puntajes bajo el promedio nacional en la mayoría de los establecimientos, lo que denota una calidad de los aprendizajes bajo lo esperado al hacer esta comparación.

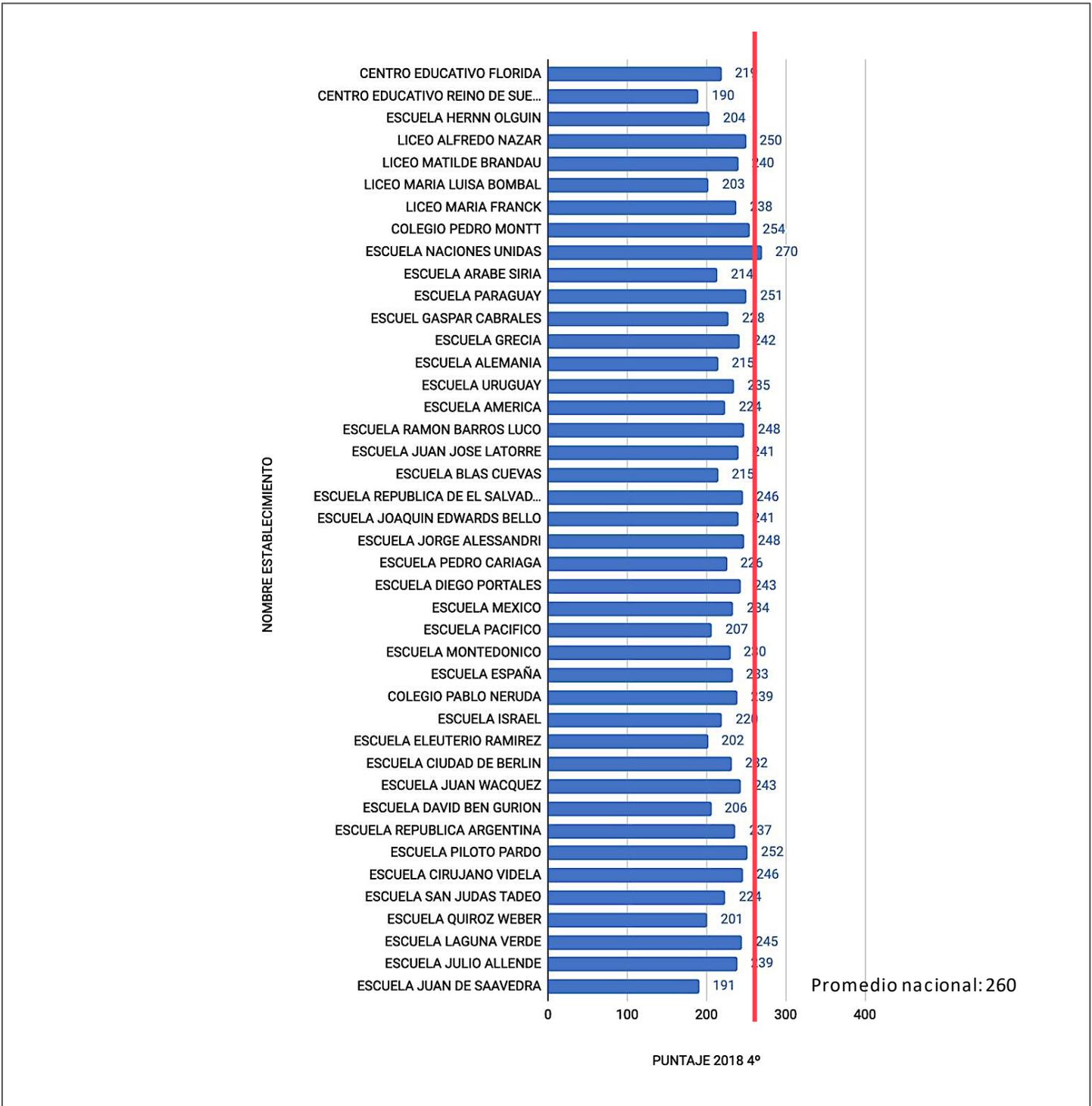
Resultados SIMCE Cuarto Básico

Gráfico 17: Promedios Lectura SIMCE 4º básico - 2018



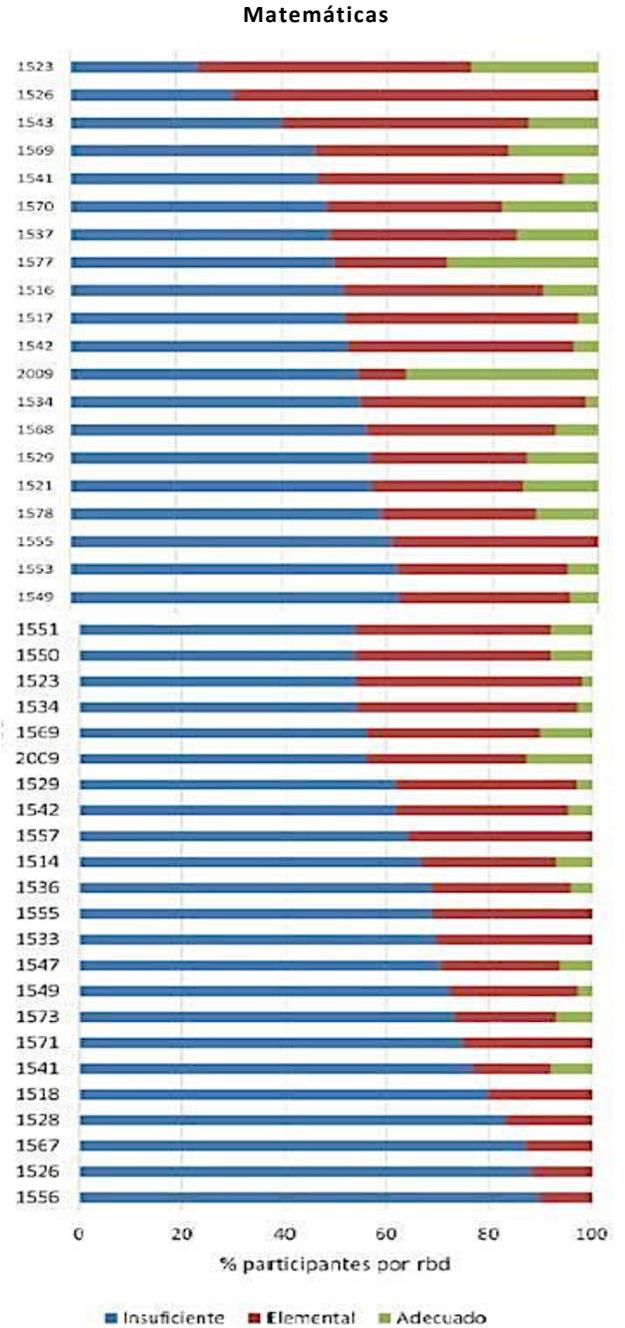
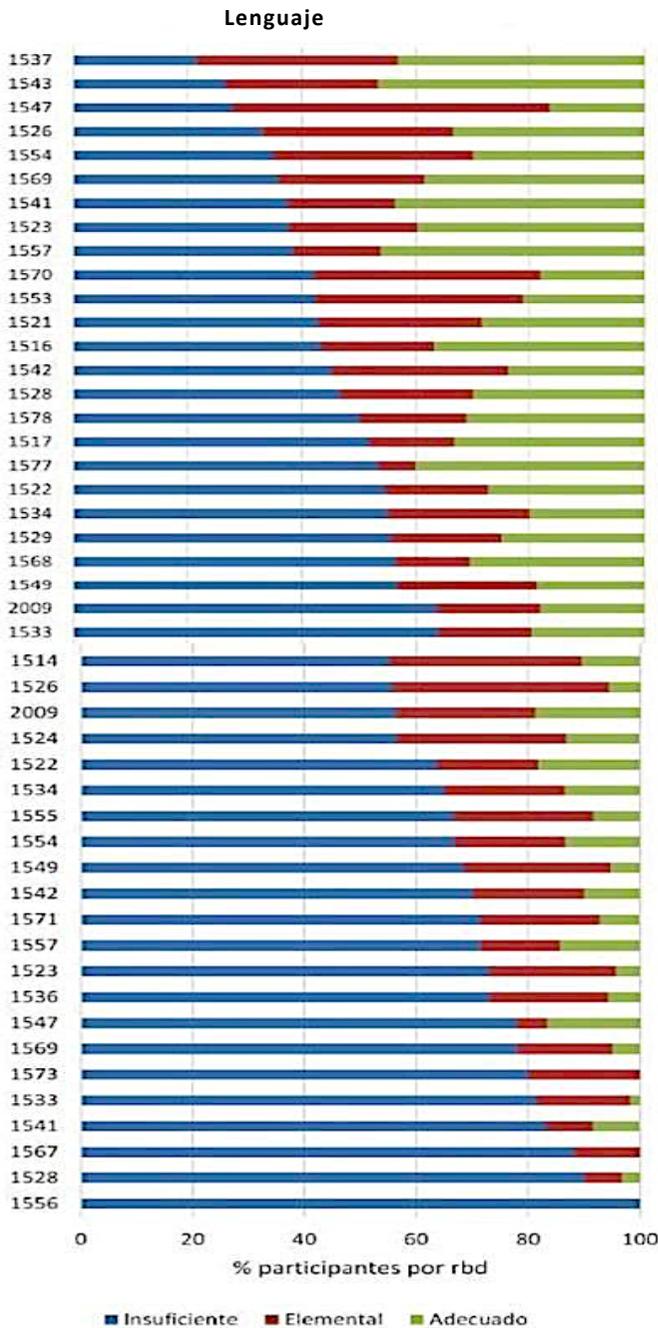
Resultados SIMCE Cuarto Básico

Gráfico 18: Promedios Matemáticas SIMCE 4º básico - 2018



Resultados SIMCE Cuarto Básico

Gráfico 19: Desempeño establecimientos Lenguaje y Matemáticas 4º - 2018 (SIMCE)



Resultados SIMCE Segundo Medio

Al desagregar por grupo socioeconómico, se observa una relación directa entre resultados de aprendizaje y nivel socioeconómico, lo que es muy relevante, pues la composición de nuestros estudiantes está marcada, en un 98%, por su procedencia de sectores de alta vulnerabilidad.

Al estudiar los estándares de aprendizaje, un 46% de estudiantes no alcanza los aprendizajes mínimos, mientras que un 22% logra los aprendizajes esperados.

Es aquí donde, como SLEP, afrontamos importantes desafíos, pues el 60,2% de los estudiantes se encuentra en un nivel “insuficiente” en matemática y un 54% en lectura. En la misma línea, solo el 7,4% de nuestros estudiantes se encuentra en el nivel adecuado en matemática y el 19,4% en lectura.

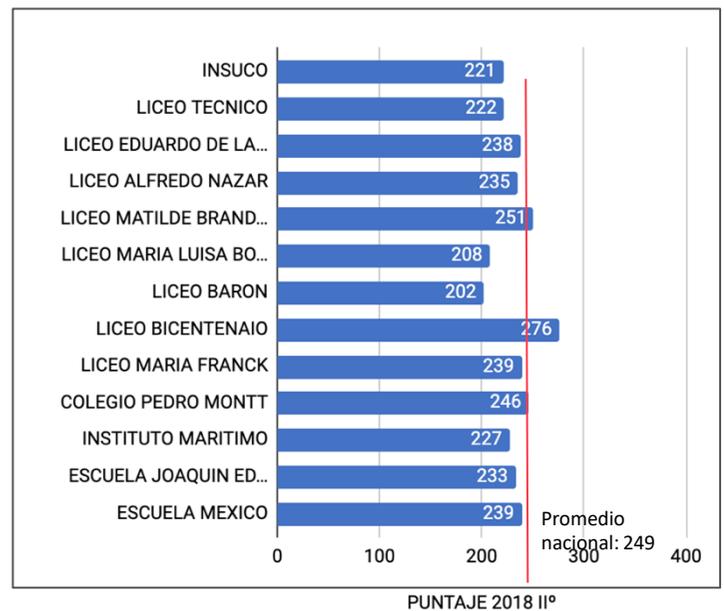
Para los resultados de matemática, el 66,3% de los estudiantes de nivel socioeconómico bajo se encuentra en el nivel insuficiente, es decir, no ha logrado desarrollar las habilidades definidas por el currículum nacional.

Resultados SIMCE segundo medio

En el nivel de segundo año medio, también se observan brechas con respecto al nivel nacional tanto en lectura como en matemática.

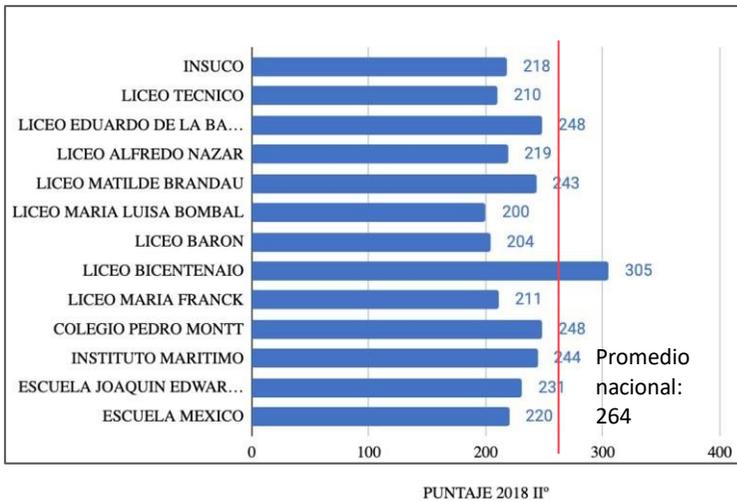
En lectura, como muestra el gráfico, la mayoría de los establecimientos presenta puntajes bajo la media nacional (249 puntos, siendo el promedio SLEP de 233).

Gráfico 20: Promedios Lectura Simce IIº medio - 2018



Resultados SIMCE Segundo Medio

Gráfico 21: Promedios Matemática Simce IIº medio - 2018



En matemática, solo 1 establecimiento (Liceo Bicentenario) supera la media nacional. El resto tiene puntajes promedio, para segundo medio, bajo la media nacional (264 puntos, siendo el promedio SLEP de 230). Al igual que para enseñanza básica, al desagregar por nivel socioeconómico, observamos altas brechas, con diferencias de más de 50 puntos en el caso de matemática y de 35 puntos en el caso de lectura. Se puede inferir que, con el paso del tiempo, las diferencias en aprendizaje observadas en enseñanza básica aumentan, lo que confirma que, a lo largo de las trayectorias educativas, las desigualdades

de origen no solo no se corrigen, sino que se incrementan. He aquí un importante desafío de calidad y equidad educativa.

Siguiendo el ejercicio previo, al observar los estándares de aprendizaje de nuestros/as estudiantes de segundo año medio para el año 2018, reportan un 64% en nivel insuficiente en matemática y un 70% insuficiente para lectura, es decir, 2 de cada 3 estudiantes no alcanzan los aprendizajes mínimos esperables para su edad y nivel de escolaridad.

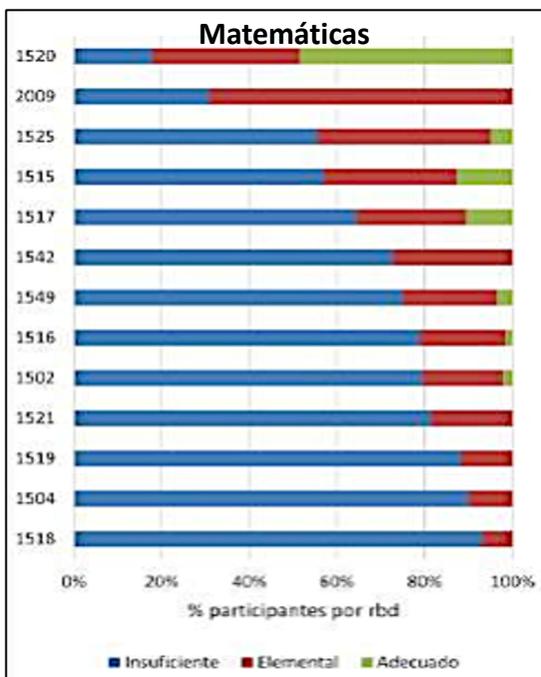
Al analizar por grupo socioeconómico, observamos que las brechas aumentan y los peores desempeños se concentran en nuestros/as estudiantes más vulnerables, donde el 84% presenta resultados insuficientes.

Hecho similar para los resultados de matemática, donde el 86% del estudiantado perteneciente al nivel socioeconómico bajo registra un nivel insuficiente; dichas brechas son incluso superiores a las observadas previamente para la prueba de lectura.

Indicadores de Desarrollo

Personal y Social

Gráfico 22: Desempeño Lenguaje y Matemáticas 2ºM -2018 (SIMCE)



Indicadores de desarrollo personal y social

Los otros indicadores de calidad corresponden a un conjunto específico de aspectos relacionados con el desarrollo personal y social de los/as estudiantes, y que son complementarios a aquellos considerados en los estándares de aprendizaje antes analizados. De este modo, se aspira a promover una evaluación integral del logro de los objetivos generales de la educación establecidos en la Ley General de Educación (Agencia de Calidad de la Educación, 2014).

Estos Indicadores se constituyen metodológicamente desde dos fuentes de información. En primer lugar, existen los cuestionarios de contexto que se aplican junto al SIMCE, del cual se obtienen los indicadores de Autoestima Académica y Motivación Escolar; Clima de Convivencia Escolar; Hábitos de Vida saludable, y Participación y Formación Ciudadana. En segundo lugar, se consideran los registros del Ministerio de Educación, desde donde se obtienen indicadores de eficiencia interna, tales como asistencia y retención escolar.

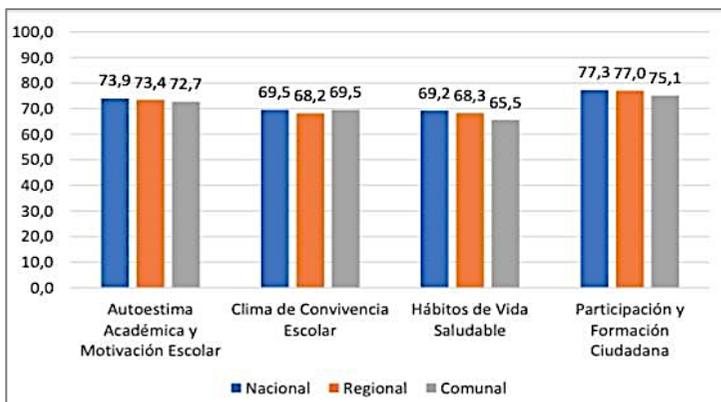
Indicadores de Desarrollo

Personal y Social

Es importante destacar que dichos indicadores también son parte de la estimación de la Categoría de Desempeño, por lo que inciden directamente en la clasificación de los establecimientos educacionales y, más importante aún, arrojan información clave para la toma de decisiones educativas estratégicas como servicio.

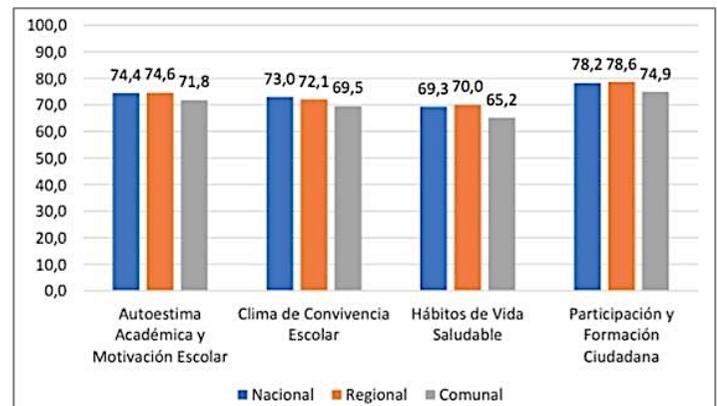
En términos concretos, al analizar los datos disponibles, se observa que, en la red de establecimientos de educación básica, no se observan para cuarto básico diferencias con el nivel regional ni tampoco con el nivel nacional.

Gráfico 23: Indicadores desarrollo personal y social 4ºEM 2018



Para segundo medio, los indicadores de desarrollo personal y social muestran resultados similares a los observados en cuarto básico, con valores semejantes a los resultados regionales y nacionales. Destaca la brecha en hábitos de vida saludable, con un delta de 5 puntos en una escala de 1 a 100. Se observa aquí una importante oportunidad de mejora para los próximos 6 años.

Gráfico 24: Indicadores desarrollo personal y social 2ºEM 2018



Prueba de Selección Universitaria

El siguiente gráfico muestra que un 46% de los/las estudiantes que egresaron de la educación media en el sistema público de la comuna de Valparaíso, en 2018, ingresaron a la educación superior el año 2019, lo que es levemente inferior al total nacional y muy similar al nivel regional. Dichos números muestran un desafío importante de equidad para nuestro servicio en ordena asegurar las trayectorias educativas de nuestros/as estudiantes.

Asimismo, al desagregar los datos por tipo de EE, se observa que, de acuerdo a la tendencia nacional, los datos de la EMTP son inferiores a los de enseñanza científico humanista.

Gráfico 25: Tasa de ingreso a la educación superior cohorte 2018

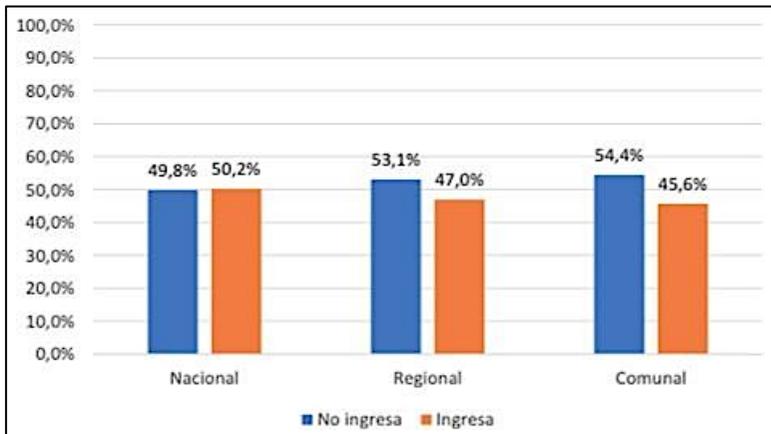


Tabla Nº 24 : Puntajes de Prueba de Selección Universitaria 2016 - 2019

AÑO	CIENTÍFICO - HUMANISTA	TÉCNICO PROFESIONAL
2016	477	409
2017	478	427
2018	445	418
2019	472	416

Es muy importante relevar dos elementos críticos: Primero, los puntajes promedio de todos nuestros liceos, y en todas las pruebas, son inferiores a los niveles nacionales comparados por igual ingreso socioeconómico y, en segundo término, no existe ningún EE que tenga rendimientos destacados, ya sea a nivel comunal como regional. Por último, se observa que los puntajes experimentan, longitudinalmente, un comportamiento aleatorio.

Indicadores Enseñanza Media

Técnico Profesional

La educación media técnico-profesional (EMTP) es, actualmente, una modalidad educativa de alta relevancia tanto para nuestro país como para nuestro servicio, aun cuando no existe un análisis sistemático de las trayectorias tanto laborales como educativas de dichos/as estudiantes.

Es importante destacar que los/as egresados/as de educación media técnico-profesional han aumentado sostenidamente su participación en programas de educación superior. No hay que olvidar que se observan diferencias en cuanto a empleabilidad e ingresos laborales según las áreas de educación vocacional y la obtención de un título de educación superior. Este hecho nos anima tanto a aumentar la titulación como a incrementar las tasas de ingreso a la educación superior.

La educación técnico-profesional ofrece, para egresados/as de 4º medio, la opción de alcanzar el título de “técnico de nivel medio” en alguna especialidad, mediante la realización de una práctica profesional en alguna empresa colaboradora. Dicha instancia permite que el estudiantado

aplique los conocimientos y habilidades adquiridos durante su formación, desarrollando nuevas habilidades, además de lograr su primer encuentro con el mundo laboral. De este modo, el proceso de práctica y titulación constituye un puente fundamental entre el mundo escolar TP y el mercado laboral.

En esta sección, se presenta la tasa de titulación de la EMTP, definida como la proporción de estudiantes que efectivamente obtiene el título de técnico de nivel medio en algún área con respecto al total de egresados de la formación diferenciada EMTP en un año determinado. Cabe señalar que un/a estudiante puede titularse al año siguiente de graduarse o en años posteriores, de manera que se recoge esta posibilidad de desfase en la titulación.

Tabla Nº 25: Porcentajes de egresados/as, titulados/as y no titulados/as de EMTP 2016 - 2019

	2016	2017	2018	2019
EGRESADOS /AS	94,6	100	100	100
TITULADOS/ AS	75,4	89,6	63,9	35,1
NO TITULADOS/ AS	19,2	13,7	36,7	67,8

Desarrollo Profesional Docente

Es muy relevante explicar que la baja importante en los números de titulados/as obedeció a causas sistémicas, ya que tanto el estallido social como la pandemia obligaron el cierre de un número importante de centros de práctica, interrumpiendo las trayectorias de los/las estudiantes de los establecimientos del SLEP.

Desarrollo profesional docente

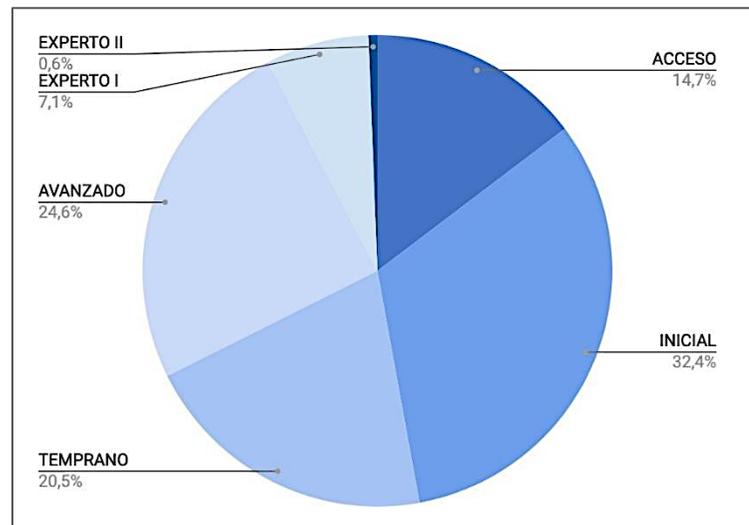
La Carrera Docente es un recorrido de desarrollo profesional que busca reconocer la experiencia, competencias y conocimientos alcanzados por los y las profesionales de la educación, incentivando la mejora permanente (MINEDUC, 2020). Esta cuenta con cinco tramos en que los/las docentes pueden progresar demostrando las competencias y conocimientos alcanzados. Además, existe un tramo provisorio, denominado Acceso, para aquellos/as docentes que tienen más de cuatro años de experiencia pero que no cuentan con resultados en evaluaciones previas del Ministerio de Educación (CPEIP, 2020).

En el caso de los/as docentes evaluados/as en 2019, pertenecientes al SLEP de Valparaíso, el 32,4% se encuentra en el tramo “Inicial”, donde el acompañamiento y el apoyo formativo son fundamentales para lograr la progresión al tramo siguiente. Le sigue un 24,6 % en el tramo “Avanzado”. No más de un tercio de los/as docentes se encuentran en tramos avanzado, experto 1y experto 2 (estos dos últimos tramos no superan el 8%).

Tabla N° 26:Tramos docentes 2019

ACCESO	INICIAL	TEMPR.	AVANZ.	EXP. I	EXP. II
289	637	403	484	140	12

Gráfico 26:Tramos carrera docente 2019



Desarrollo Profesional Docente

Se deben generar las oportunidades de desarrollo profesional de manera que los/las profesores/as puedan acceder a tramos más elevados en la carrera docente, con las competencias necesarias para lograr aprendizajes de calidad integral para todos los/las estudiantes.

El fortalecimiento de la gestión técnico pedagógica incentivará a los/las docentes a la capacitación y actualización constante, herramientas necesarias para garantizar un desarrollo integral de las competencias profesionales.

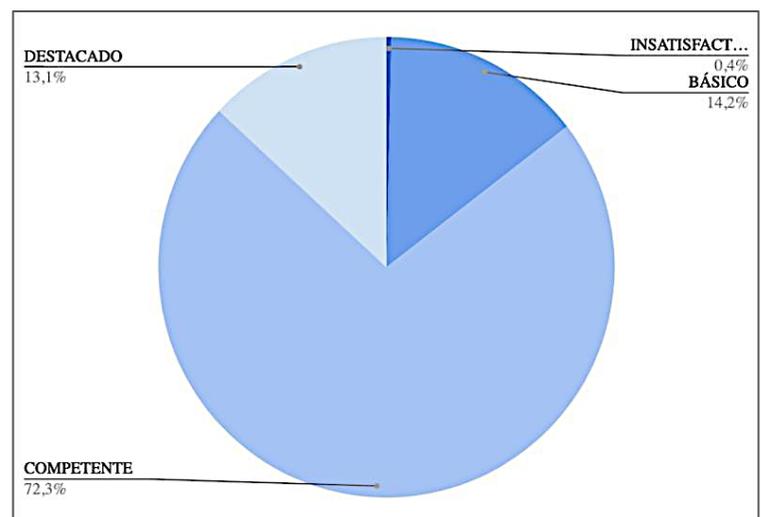
Si bien la ENEP, en su segundo objetivo estratégico, plantea “Fortalecer las capacidades humanas y técnicas de los actores clave del sistema (docentes, educadores/as de párvulos, directivos/as, asistentes de la educación y funcionarios/as SLEP), a través de la mejora de sus prácticas” (ENEP, 2020), se deben diseñar políticas de desarrollo comunal, de acuerdo con los resultados obtenidos en la evaluación docente y crear comunidades profesionales de aprendizaje, de manera que los/las docentes logren las competencias necesarias para la mejora continua de sus saberes, hecho

que repercute directamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los/as estudiantes.

Tabla N° 27: Resultados evaluación 2019

INSATISFACTORIO	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
1	40	204	37

Gráfico 27: Resultados de evaluación 2019 en porcentaje



Consideraciones Finales Sobre los Resultados Educativos

En relación con el nivel de desempeño de docentes evaluados en el 2019, el 72,3% se encuentra en el nivel “competente”, lo que señala que los/las docentes manifiestan un desempeño profesional adecuado, cumpliendo con lo requerido para ejercer profesionalmente con su rol docente. El 14,2% se encuentra en el nivel “básico”, lo cual significa que el/la docente cumple con su desempeño profesional según lo evaluado no obstante presenta cierta irregularidad. Solo un 13% logra el nivel “destacado”, lo cual indica que un porcentaje bajo de docentes alcanzó un desempeño profesional sobresaliente con respecto a lo esperado y evaluado.



Consideraciones finales

Ante este panorama, se hace urgente la necesidad de definir y difundir el rol de acompañamiento técnico pedagógico que asumirá el SLEP de Valparaíso en cuanto compete a su figura de sostenedor, poniendo, en el centro de sus preocupaciones de gestión, la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje de toda y todo estudiante del territorio.

Para esto, se debe disponer de profesionales, capacitaciones, acompañamiento técnico con foco en el desarrollo de capacidades, es decir, todo aquello que pueda contribuir al trabajo de los equipos directivos y las comunidades en general para orientar el sistema en su conjunto en la búsqueda de calidad y equidad de todo el sistema.

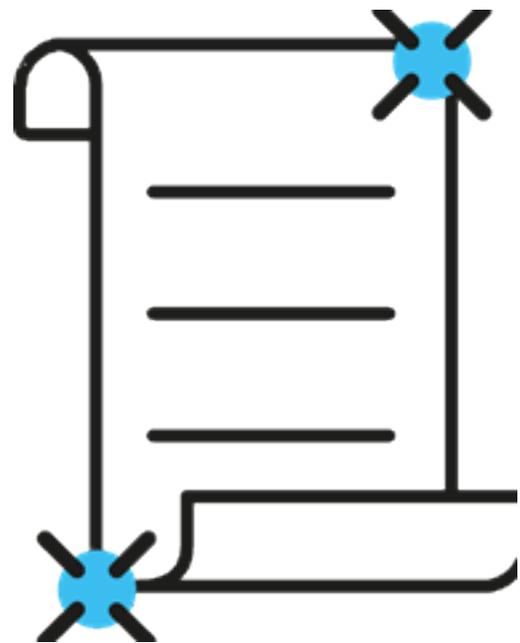
En este marco, consideramos relevante visibilizar todos los niveles de enseñanza impartidos, cada uno con su complejidad y desafíos, para así fortalecer estratégicamente su incorporación a la Educación Pública y alinear los 3 niveles del sistema: la escuela y su PEI, el servicio local con su PEL y el sistema nacional y la ENEP.

Consideraciones Finales Sobre los Resultados Educativos

Dichas acciones deben tender hacia una formalización de los procesos de gestión y toma de decisiones basadas en datos, contribuyendo así al monitoreo y acompañamiento técnico pedagógico permanente que pueda garantizar espacios y tiempos profesionales destinados a la mejora constante del liderazgo pedagógico en función del logro de buenos resultados de eficiencia interna.

En esta lógica, tenemos también el desafío de incorporar objetivos transversales de trabajo en torno al bienestar socioemocional de las comunidades en todos los ámbitos de la gestión escolar, contextualizando dichas necesidades educativas al escenario post pandemia.

Por último, sabemos que la gobernabilidad del sistema y la construcción de una visión compartida es aún un desafío de la Educación Pública, en la cual el tránsito hacia la descentralización, la desconcentración y la autonomía de los servicios locales debe ser tarea compartida.

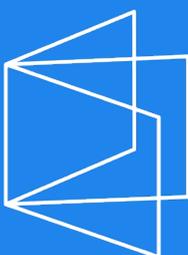


5.2

DIAGNÓSTICO DEL

SERVICIO LOCAL

5.2.3 Análisis de los Proyectos Educativos Institucionales y de los Planes de Mejoramiento Educativo



Presentación

Tal como lo indica la ley, el objeto del PEL será el desarrollo de la Educación Pública y la mejora permanente de la calidad de esta en el territorio respectivo, mediante el establecimiento de objetivos, prioridades y acciones para lograr dicho propósito.

Para ello, la elaboración de este plan debe considerar múltiples elementos entre los que destacan el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan de Mejoramiento Educativo (PME); en ambos casos, de cada establecimiento educacional.

¿Por qué los Proyectos Educativos Institucionales son relevantes para el desarrollo del primer Plan Estratégico Local? Porque son instrumentos de gestión educacional a nivel local/territorial que “orientan el desarrollo de los diferentes planes y acciones que se lleven a cabo en el establecimiento”. En otras palabras, un PEI es un instrumento que ofrece un “norte” a una determinada unidad educativa, definiendo su identidad en función de las características y aspiraciones de su comunidad educativa.

Por otro lado, el Plan de Mejoramiento Educativo (PME) también es un instrumento clave para la gestión escolar pertinente y para dar cumplimiento al PEI:

“A través de este plan deberá fomentarse, entre otros, el trabajo profesional colaborativo de los docentes y una sana convivencia de la comunidad educativa, favoreciendo la formación integral de los estudiantes y la generación de aprendizajes de calidad” (Ley 21.040 – art. 15).*

Una estrategia de una nueva educación pública debe contemplar instrumentos de gestión educacional que no solo existan, sino que se usen para que cumplan efectivamente su función: dar sentido y propósito a cada comunidad escolar, y favorecer la mejora constante y la calidad dentro de ese marco de sentido y propósito.

A continuación, se presenta la revisión y análisis de coherencia y pertinencia de los PEI y PME.

*Ley 21.040 art 15 dice: [El PEI] “deberá reconocer la identidad y características de los estudiantes y de la comunidad educativa respectiva y orientar el desarrollo de los diferentes planes y acciones que se lleven a cabo en el establecimiento.”

Proyectos Educativos Institucionales (PEI)

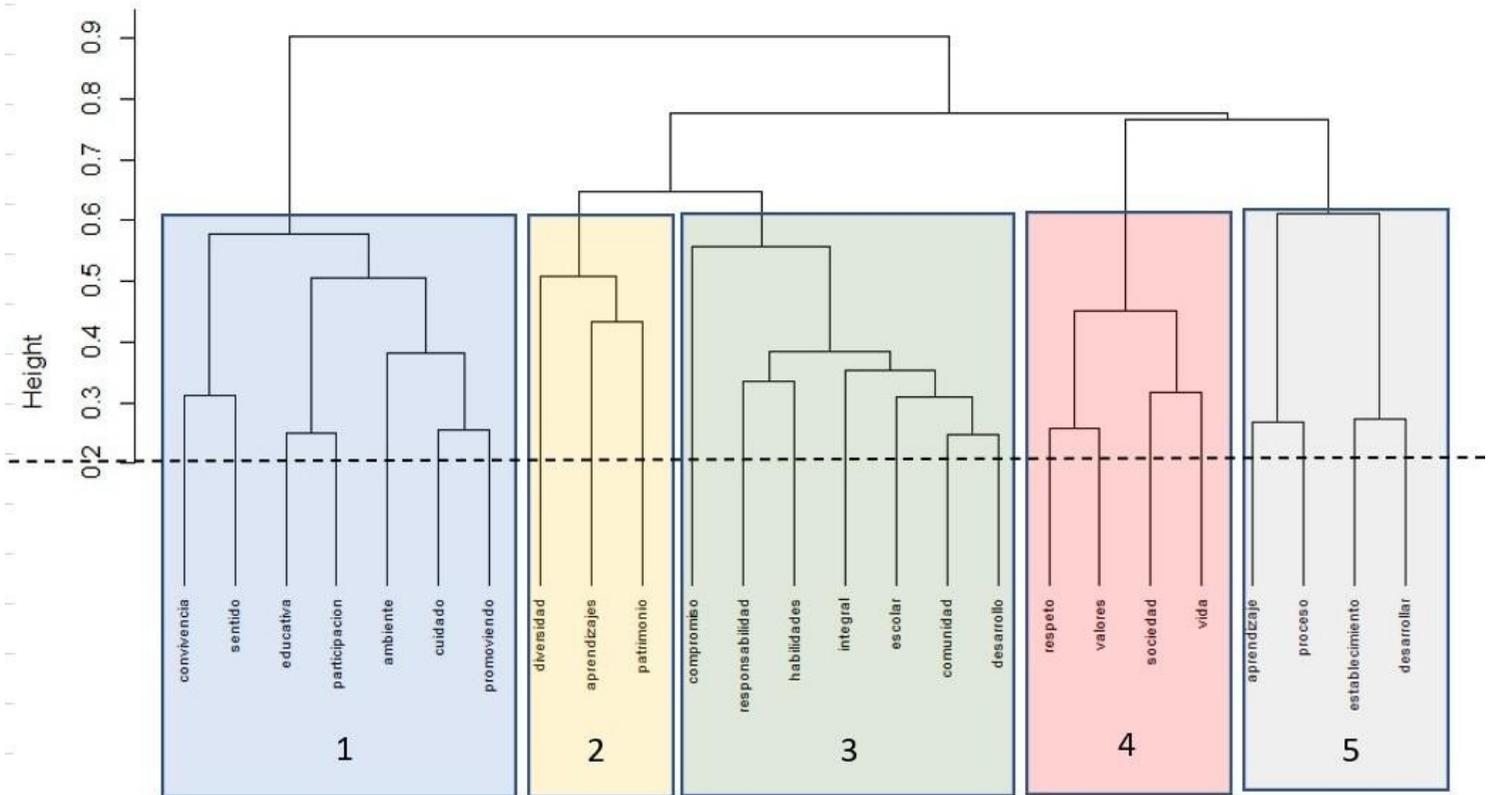
El diagnóstico de los Proyectos Educativos Institucionales del territorio se realizó a partir de la revisión de los siguientes insumos:

- 46 documentos PEI
- 5 tipos de [dendrogramas](#)

Encuesta PEI

Los sellos declarados en los PEI (46 de los 55 establecimientos educacionales tienen un PEI publicado en la [página del MINEDUC](#)) SLEP de Valparaíso fueron analizados a través del método de los [dendrogramas](#). La siguiente figura muestra los resultados del análisis con un nivel de 0,95.

Dendrograma Sellos Valparaíso - Nivel 0.95



Proyectos Educativos

Institucionales (PEI)

Se puede distinguir cinco “clusters” o agrupaciones de términos. En total hay 25 “leaves” o términos en la dendrograma, con 22 “chades” o nudos. Estos “clusters” o agrupaciones que se encuentran más abajo en la figura tienen más correlación, mientras que aquellos ubicados más arriba tienen menos correlación. Nótese, que la distancia vertical entre los “chades” es también un indicador de correlación. Se mide la distancia vertical que requiere para mover de un “chade” a otro, siguiendo las líneas. Entre más largo es el recorrido, menor es la correlación.

Por ejemplo, en el “cluster” 1, tenemos 7 “leaves” agrupados en tres pares y un término singular (= simplecifolious). Los valores “educativa” y “participación” están al mismo nivel que “cuidado” y “promoviendo”. Más hacia la derecha en el dendrograma, se pueden encontrar otros términos al mismo nivel. Son “comunidad” y “desarrollo”, “respeto” y “valores”, “aprendizaje” y “proceso” y “establecimiento” y “desarrollar”.

Estos elementos, 12 en total, muestran más correlación entre ellos que con los demás términos.

“Diversidad”, “aprendizajes” y “patrimonio”, que forman agrupación 2, muestran menos correlación con los demás temas. “Ambiente”, que se encuentra en agrupación 1 como simplecifolious (hoja singular) también está más lejano (altura = 0,38). El término más distanciado es “compromiso”, con un valor de 0,57 (yes simplecifolious”).

Tabla Nº 28: Resultados análisis dendrograma

CLUSTER	TÉRMINO	ALTURA “CHADE” PRINCIPAL
1	Convivencia	0,32
	Sentido	0,32
	Educativa	0,25
	Participación	0,25
	Ambiente	0,38
	Cuidado	0,26
	Promoviendo	0,26
2	Diversidad	0,51
	Aprendizajes	0,45
	Patrimonio	0,45
3	Compromiso	0,57
	Responsabilidad	0,34
	Habilidades	0,34
	Integral	0,36
	Escolar	0,32
	Comunidad	0,26
	Desarrollo	0,26
	Respeto	0,27
4	Valores	0,27
	Sociedad	0,33
	Vida	0,33
5	Aprendizaje	0,27
	Proceso	0,27
	Establecimiento	0,28
	Desarrollar	0,28

Proyectos Educativos

Institucionales (PEI)

Cuestionario a directoras/es

A través de un breve cuestionario virtual, se informó a cada directora y director de los establecimientos educacionales sobre la fase inicial del proceso para formular nuestro Plan Estratégico Local y que un equipo especializado, en colaboración con la Dirección de Educación Pública, se encontraba trabajando en el diagnóstico, recopilando los antecedentes de los establecimientos educacionales, entre ellos los relacionados con su Proyecto Educativo Institucional (PEI), indicándoles también los canales de contacto para que pudieran dirigir sus consultas tanto sobre la encuesta como sobre el proceso PEL en general.

Respecto de las preguntas: ¿Usted ha participado personalmente en la elaboración del PEI vigente? Y ¿Participaron asesores externos en el proceso de elaboración y/o actualización del PEI?

Sobre la participación de expertos para el desarrollo de su PEI, un 30% respondió que sí y un 60% dice que no.

Junto con lo anterior, cerca del 94% de las/los directoras/es actuales participaron en el desarrollo del PEI vigente.

Respecto de la pregunta: ¿Quiénes participaron en la elaboración del PEI vigente? De los 46 establecimientos que participaron en la encuesta, en el 57% de ellos participaron “docentes”, seguidos por “asistentes” con un 34%. Respecto de la participación de “estudiantes”, estos fueron mencionados en un 13% de las respuestas.

Respecto de las preguntas: ¿Cuál es la fecha de elaboración del PEI actual? y ¿Cuál es la fecha de actualización del PEI actual?

La encuesta reveló que el caso con mayor lapso entre elaboración del PEI y su última actualización es 12,5 años y el caso con menor lapso es de menos que 1 año. El PEI más antiguo data de octubre de 2006. Junto con lo anterior, 3 establecimientos declararon que su PEI no ha sido actualizado y el tiempo promedio entre la elaboración y la última modificación del PEI es de 2,8 años.

Proyectos Educativos

Institucionales (PEI)

Respecto de la pregunta: Estrategias de difusión del PEI. ¿Cuáles han sido las estrategias usadas para difundir el PEI en su comunidad?

“Reuniones”, “Redes sociales”, “Página web” y “Consejo” son los medios más usados. La siguiente tabla resume los medios declarados y codificados (pregunta abierta). Estas categorías pueden ser usadas para crear una pregunta cerrada con múltiples opciones predeterminadas.

Tabla N° 30: Medios de difusión del PEI

CATEGORÍA	FRECUENCIA
Agenda del estudiante	2
Apoderados	3
Asambleas	5
Biblioteca	1
Cápsulas educativas	1
Centro de estudiantes	3
Centro de padres	4
Consejo	13
Cuenta pública	2
Email	3
Impresiones	6
Jornadas	2
Página web	12
Proceso matrícula	4
Publicidad	6
Redes de apoyo	1
Redes sociales	11

Respecto de la pregunta sobre alineación de instrumentos con el PEI. ¿Cuáles de los siguientes instrumentos fueron alineados con el PEI vigente?

La pregunta contó con múltiples opciones, tales como: Plan de Mejoramiento Educativo, Manual de Convivencia, Reglamento de Evaluación, No hubo alineación con otros instrumentos, y Otras.

Tabla N° 31: Nivel de alineación de instrumentos con PEI

¿CUÁLES INSTRUMENTOS FUERON ALINEADOS CON EL PEI VIGENTE?	FRECUENCIA
Manual de Convivencia	37
Plan de Mejoramiento Educativo (PME)	36
Reglamento de Evaluación	32
No hubo alineación con otros instrumentos	4
Plan de inclusión	2
Reglamento Interno	1
Plan de Gestión de la Convivencia Escolar	1
Planes de gestión	1
Lineamiento con las bases curriculares de ed. Parvularia	1
Reglamento Interno de convivencia	1
Sello educativo	1
Equipo PIE	1
Bases curriculares de educación Parvularia	1
Plan de Formación Ciudadana	1

Planes de Mejoramiento

Educativo (PME)

En términos generales, la función de un Plan de Mejoramiento Educativo (PME) es velar por la implementación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y mejorar la calidad de la educación, cumpliendo con las normas del sistema de aseguramiento de calidad. En palabras de la Ley N° 21.040, el PME “será un instrumento de planificación estratégica que orientará el mejoramiento de sus procesos pedagógicos e institucionales. Este plan contendrá, en un solo instrumento, una planificación a cuatro años, que se implementará a través de orientaciones y acciones de carácter anual, incluyendo metas de gestión institucional, de acuerdo con lo establecido en las leyes 20.248 y 20.529, y a las políticas que al efecto elabore el Ministerio de Educación. A través de este plan, deberá fomentarse, entre otros, el trabajo profesional colaborativo de los/las docentes y una sana ~~convivencia~~ convivencia de la comunidad educativa, favoreciendo la formación integral de estudiantes y la generación de aprendizajes de calidad”.

Por otra parte, es importante consignar que las actividades de este plan se financian de acuerdo a

lo establecido en la Ley 20.248, en su Artículo 6, letra e) que indica que la Subvención Escolar Preferencial (SEP) está destinada a la implementación de las medidas comprendidas en el PME. Asimismo, la misma ley especifica que las áreas son cuatro: Gestión del Currículum; Liderazgo; Convivencia Escolar; Gestión de Recursos (área de resultados no es considerada en la ley). De los recursos, no más que el 50% puede ser usado para remuneraciones (contrataciones, incrementos y aumentos de horas).

La estructura de un PME vincula una serie de dimensiones (5), Instrumentos de Gestión (6), subdimensiones (12), indicadores y acciones asociadas a las combinaciones de los elementos anteriores. Por dimensión, se debe formular por lo menos una (1) estrategia.

Planes de Mejoramiento

Educativo (PME)

Vinculación entre dimensiones y planes de gestión

Los datos presentados en este capítulo derivan de 49 PME analizados, correspondientes a 49 establecimientos educacionales del territorio. Los PME en

revisión fueron extraídos desde la plataforma www.plandemejoraeducativa.cl.

En el PME se especifican, a su vez, aquellos planes que se vinculan con cinco dimensiones. La siguiente tabla muestra la distribución de los 22 casos.

Tabla Nº 32: Nivel de Vinculación entre dimensiones y Planes de Gestión

VINCULACIÓN ENTRE DIMENSIONES Y PLANES DE GESTIÓN – SLEP VALPARAÍSO					
INSTRUMENTOS DE GESTIÓN	DIMENSIONES				
	ÁREA DE RESULTADOS	CONVIVENCIA ESCOLAR	GESTIÓN DE RECURSOS	GESTIÓN PEDAGÓGICA	LIDERAZGO
Plan de Apoyo a la Inclusión	69%	61%	59%	84%	63%
Plan de Desarrollo Docente	71%	35%	73%	96%	61%
Plan de Formación Ciudadana	29%	86%	27%	39%	59%
Plan de Gestión de Convivencia Escolar	59%	94%	61%	53%	73%
Plan de Sexualidad, Afectividad y Género	24%	69%	14%	18%	20%
Plan Integral de Seguridad Escolar	24%	47%	53%	14%	47%

Planes de Mejoramiento

Educativo (PME)

En un 96% de los PME analizados, se declara que el Plan de Desarrollo Docente está vinculado con la dimensión Gestión Pedagógica. Es la vinculación más fuerte. El plan menos representado es “Plan de Sexualidad, Afectividad y Género”.

Vínculo entre estrategias anuales y subdimensiones

Para la realización de las estrategias anuales, se debe declarar un vínculo entre las dimensiones y subdimensiones, para luego especificar a través de qué acciones se materializarán las estrategias y con cuáles indicadores se monitorearán los avances.

Por cada dimensión, existen subdimensiones predefinidas y, anualmente, cada unidad educacional establece qué subdimensiones serán asociadas.

En 2021, la distribución de los vínculos declarados es la siguiente:.

Tabla Nº 33 : Nivel de Vinculación entre Estrategias Anuales y Subdimensiones

VINCULACIÓN ENTRE ESTRATEGIAS ANUALES Y SUBDIMENSIONES – SLEP VALPARAÍSO			
DIMENSIÓN	SUBDIMENSIÓN	Nº	%
LIDERAZGO	Liderazgo del director	20	91%
	Liderazgo del sostenedor	5	23%
	Planificación y gestión de resultados	17	77%
GESTIÓN DE RECURSOS	Gestión de los recursos educativos	20	91%
	Gestión de los resultados financieros	12	55%
	Gestión del personal	18	82%
CONVIVENCIA ESCOLAR	Convivencia Escolar	20	91%
	Formación	15	68%
	Participación y vida democrática	16	73%
GESTIÓN PEDAGÓGICA	Apoyo al desarrollo de los estudiantes	19	86%
	Enseñanza aprendizaje en el aula	17	77%
	Gestión Curricular	20	91%

Planes de Mejoramiento

Educativo (PME)

Tres subdimensiones están en más del 90% de los casos vinculados con una subdimensión. “Liderazgo del sostenedor” es la subdimensión con el menor número de vínculos (12%), seguida por “Gestión de los resultados financieros” (53%).

Acciones y presupuesto por dimensión

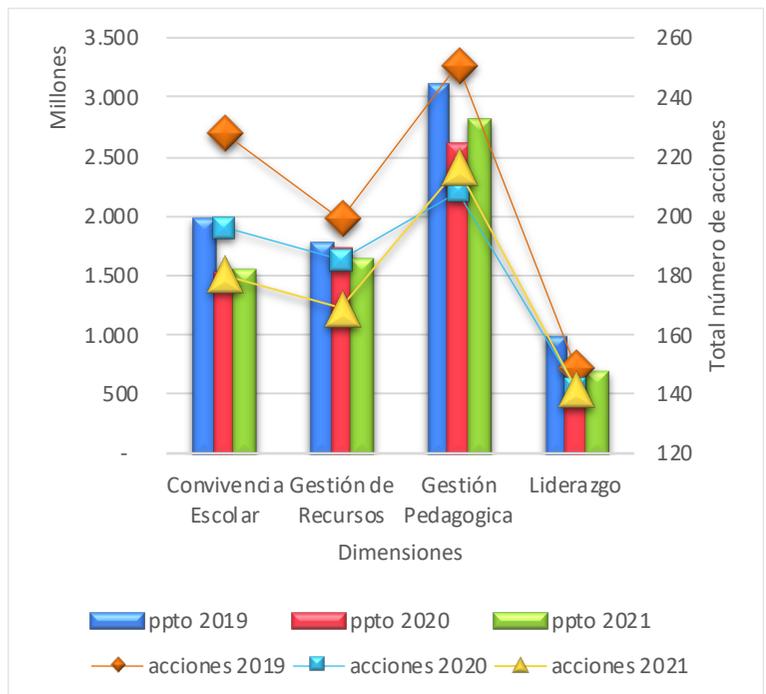
El siguiente gráfico muestra el desarrollo del presupuesto y número de acciones por dimensión por año. La brecha entre Liderazgo y las demás dimensiones es notable. Se puede observar que la

tendencia del presupuesto es a la baja como también la cantidad de acciones por año. La tabla 28 muestra el desarrollo del presupuesto/acción (año base = 2019). Liderazgo disminuyó con 17 puntos su presupuesto, Gestión de Recursos muestra el aumento más alto, 9 puntos. Convivencia Escolar, muestra una leve baja.

Tabla N° 34: Acciones y presupuesto por dimensión

ACCIONES Y PRESUPUESTO POR DIMENSIÓN – SLEP VALPARAÍSO						
DIMENSIÓN	2019		2020		2021	
	PRESUP. (M\$)	Nº ACCIONES	PRESUP. (M\$)	Nº ACCIONES	PRESUP. (M\$)	Nº ACCIONES
CONVIVENCIA ESCOLAR	1.188.454	103	866.836	85	929.364	81
GESTIÓN DE RECURSOS	1.020.237	100	844.205	85	793.461	80
GESTIÓN PEDAGÓGICA	2.004.191	115	1.657.820	92	1.577.398	95
LIDERAZGO	581.786	65	354.491	58	403.670	66

Gráfico 28: Resultados de Gestión presupuestaria por acción



Planes de Mejoramiento

Educativo (PME)

Resultados

El grado de acercamiento general al logro de objetivos de los indicadores y acciones definidas en los PME es muy dispar entre los establecimientos y entre los años de este PME. El siguiente gráfico muestra, para la selección de 22 EE, los porcentajes respectivos.

En la mayoría de los casos, se puede observar un aumento de logro entre el año 2019 y 2020. En cuatro casos, el logro de 2020 es inferior al logro de 2019. 16 de los 22 casos muestran un logro inferior al 90%.

La combinación del porcentaje de logro y presupuesto en un gráfico muestra los logros de años 2019 y 2020 con sus respectivos presupuestos.

Gráfico 29: Resultados de acercamiento al logro de objetivos de los indicadores y acciones definidas en los PME

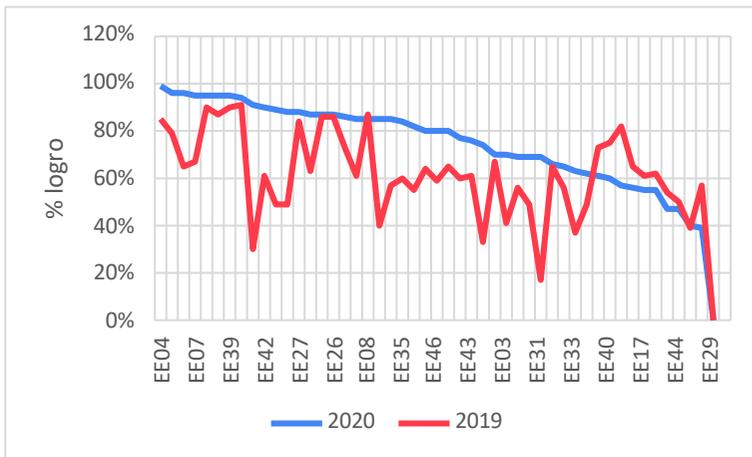
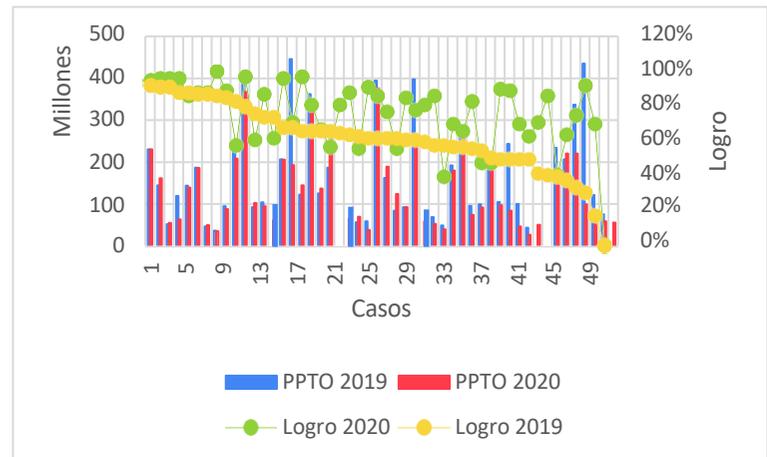


Gráfico 30: Resultados de logro y presupuesto en los PME



Fuente: www.plandemejoramientoeducativo.cl; elaboración propia).

Planes de Mejoramiento

Educativo (PME)

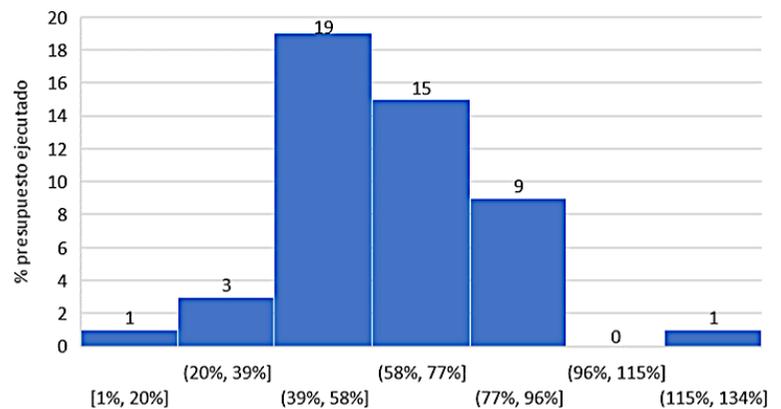
Existen casos con presupuestos similares y un cambio significativo en sus logros (EE10, 07), por un lado, y casos con un aumento de logro combinado con una disminución del presupuesto, por otro. Una posible explicación del aumento de los logros es la disminución del número de acciones entre 2019 y 2020.

Ejecución presupuestaria 2021

En 2021, considerando el período enero-mayo, 19 de los 48 establecimientos con SEP han utilizado entre 39% y 58% del subsidio recibido y solo 9 establecimientos realizaron una ejecución superior al 75%.

De los 48 EE, un 24% muestra un uso de los fondos SEP superior al 50% para remuneraciones.

Gráfico 31: Ejecución SEP 2021

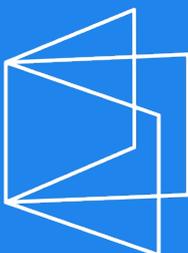


5.2

DIAGNÓSTICO DEL

SERVICIO LOCAL

5.2.4 Análisis presupuestario y sostenibilidad financiera



**Educación
Pública**
Ministerio de Educación



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile

Ingresos

Según la Ley de Presupuestos del Sector Público para el año 2021, los recursos asociados a la gestión de nuestros establecimientos se consideran bajo el Capítulo 09 del Ministerio de Educación con la denominación Servicio Educativo o Programa 02, el cual exige una administración separada de los recursos, concentrando el uso de las subvenciones exclusivamente en los establecimientos.

El modelo de financiamiento de la Educación Pública considera ingresos variables dependiendo del nivel y modalidad de enseñanza, de la matrícula y el porcentaje de asistencia efectiva de las y los estudiantes registrados mensualmente en el sistema SIGE del MINEDUC.

Ingresos

Los ingresos presupuestados para el año 2021 en miles de pesos (\$) son los siguientes:

Tabla N° 35: Partidas presupuestarias de ingresos SLEPV 2021

Partidas Presupuestarias	Presupuesto Anual
Ingresos Totales	\$47.418.576
Del Gobierno Central	\$45.423.654
Subvenciones a los Establecimientos Educativos	\$41.612.710
Junta Nacional de Jardines Infantiles	\$1.423.731
Dirección de Educación Pública	\$2.379.835
Subsecretaría de Educación	\$7.378
Otros Ingresos Corrientes	\$3.247
Recup. y Reembolsos de Lic. Médicas	\$1.626
Otros	\$1.621
Aporte Fiscal	\$253.611
Transferencias para Gastos de Capital	\$1.738.064
Subvenciones a los Establecimientos Educativos	\$256.386
Dirección de Educación Pública	\$1.481.648
Subsecretaría de Educación	\$30

Gastos

Los ingresos provenientes de las subvenciones a los establecimientos educacionales están constituidos principalmente por la Subvención General, Programa de Integración Escolar (PIE), Subvención Escolar Preferencial (SEP), Subvención Pro-Retención, Fondos de Apoyo a la Educación Pública (FAEP) y Transferencias a los Jardines Infantiles.

En nuestra condición de sostenedores, estamos obligados a usar estas subvenciones según lo establecido en el Manual de Cuentas que cada año emite la Superintendencia de Educación y, al mismo tiempo, a efectuar rendición de cuentas de ese uso en los plazos contenidos en el mismo documento.

Asimismo, la legislación vigente establece plazos para la ejecución de estos recursos que, de no respetarse, obliga al sostenedor a restituir los recursos percibidos y no ejecutados.

Gastos

Los gastos presupuestados para el año 2021 en miles de pesos (\$) son los siguientes:

Tabla Nº 36: Partidas presupuestarias de gastos SLEPV 2021

Partidas Presupuestarias	Presupuesto Anual
Ingresos Totales	\$47.418.576
Gastos en personal	\$40.544.710
Bienes y servicios de consumo	\$4.002.288
Prestaciones de seguridad social	\$1.133.502
Transferencias corrientes	\$10
Adquisición de activos no financieros	\$256.417
Iniciativas de inversión	\$1.481.649

Como se observa, el mayor gasto presupuestado corresponde a remuneraciones del personal docente y no docente, alcanzando un 86% del total de gastos. Considera renta básica mínima nacional, sueldo base, asignaciones fijas y variables, y aportes previsionales.

El gasto en bienes y servicios de consumo representa poco más de un 8% de los gastos presupuestados, para alimentos y bebidas, vestuario y calzado, materiales de uso o consumo, servicios básicos, mantenimiento y reparaciones, servicios generales y arriendos, entre otros.

Ejecución Presupuestaria

Las prestaciones de seguridad social se relacionan con gastos por concepto de jubilaciones, desahucios y, en general, cualquier beneficio de similar naturaleza, representando poco más de un 2%.

Los recursos presupuestados para la compra de mobiliario, máquinas y equipos, equipos computacionales y programas informáticos representan tan sólo un 1% del total de gastos.

Finalmente, se considera alrededor de un 3% para gastos destinados a la ejecución de estudios básicos, proyectos y programas de inversión.

Ejecución presupuestaria 2021

Al cierre de este Plan Estratégico Local, los datos financieros del primer semestre son:

**Tabla Nº 37: Ejecución presupuestarias SLEPV
Primer Semestre 2021**

Ítem	Monto en Miles de pesos (M\$)
Subvenciones Recibidas (todas)	\$ 9.638.904. (*)
Fondo Apoyo a Educación Pública	\$ 2.379.835
Apoyo al Mantenimiento	\$ 277.561
Gastos en Personal	\$ 21.268.119
Bienes y Servicios de Consumo	\$ 920.728
Superávit	\$ 107.453

(*) subv. regular, PIE y SEP

Como se observa, para el primer semestre del año, el gasto en personal docente y no docente excede en M\$ 1.629.215 a las subvenciones generadas por el nivel de matrícula y asistencia, habilitadas para pago de remuneraciones. Es decir, por cada \$100 generados en subvenciones, se destinan \$108,3 a gastos en personal.

En el análisis anterior, no se considera el apoyo al mantenimiento porque no es una subvención cuyo uso permita pago de remuneraciones ni tampoco el FAEP por cuanto el monto percibido depende de la Ley de Presupuesto y no de la capacidad de generación de recursos del Servicio Local. No obstante, al estar permitido su uso en pago de gastos en personal, esos recursos percibidos se destinaron en un 100% al pago de remuneraciones, razón por la cual el flujo presenta superávit al primer semestre.

Cabe señalar que el bajo gasto registrado en bienes y servicios de consumo se relaciona con la no presencialidad y otros gastos cuyo reconocimiento depende de negociaciones con proveedores de servicios y el sostenedor anterior.

Sostenibilidad Financiera

Durante este año, gracias a los recursos adicionales obtenidos desde el Programa de Emergencia Transitorio FET-Covid 19, hemos implementado una serie de mejoras en nuestros establecimientos y, durante el segundo semestre, desarrollaremos un programa de reparaciones y mantenciones de infraestructura a través del cual, y en el ánimo de emparejar la cancha, daremos un trato preferente a las comunidades más postergadas que, año a año, reciben bajos montos para actividades de mantenimiento o simplemente la Ley no los dispone. Haremos nuestro mayor esfuerzo para romper ese círculo y llegar a las escuelas especiales, de educación de adultos y jardines infantiles.

Sostenibilidad financiera

A nuestro sistema educativo se le presenta un difícil escenario. A saber: mientras no haya cambios relevantes en el financiamiento de la Educación Pública, debe enfrentar una estructura de gastos fijos con una estructura de ingresos variables.

Lo anterior obliga a mejorar sustancialmente los niveles de matrícula, toda vez que la capacidad de las salas lo

permita, al igual que el promedio de alumnos por curso, más importante aun, el alto número de niñas, niños y adolescentes actualmente desescolarizados, principalmente en la comuna de Valparaíso, quienes no tienen la posibilidad de elegir y esperan y merecen una Educación Pública que los acerque a un mejor porvenir.

En ese orden de cosas y sin otra consideración que su impacto en los ingresos, debemos potenciar los niveles de asistencia, toda vez que un día hábil mensual de asistencia de todas y todos los estudiantes representa en nuestros establecimientos una suma cercana a los MM\$ 75.-

Asimismo, debemos evaluar, año a año, las necesidades educativas de las y los estudiantes del Programa de Integración Escolar que nos permitan respaldar el acceso a una mejor subvención por este concepto.

Caso similar ocurre con la Subvención Escolar Preferente que nos obliga a mantener permanentemente actualizada la información de las y los estudiantes en el Registro Social de Hogares.

Sostenibilidad Financiera

También debemos revisar la estructura de gastos, porque no resiste análisis el hecho de que las remuneraciones representen un 8,3% de las subvenciones regulares, PIE y SEP. Mientras se mantenga ese indicador, será imposible poner a las y los estudiantes en el primer lugar de la fila.

Las licencias médicas han provocado un aumento en los reemplazos y, por consiguiente, un aumento en la planilla de remuneraciones, ya que, según el artículo 22 de la Ley de Presupuestos, los servicios públicos deben efectuar todas las gestiones que sean necesarias para recuperar los montos correspondientes a los subsidios por licencias médicas e ingresarlos a rentas generales de la Nación. Vale decir, todo lo recuperado por licencias médicas, desde las instituciones de salud previsional, se debe reintegrar al Fisco.

De este modo, debemos ser capaces de disminuir el porcentaje de recursos destinados a gastos en personal y aumentar sostenidamente en el tiempo el porcentaje destinado a recursos educativos que vayan en directo beneficio de nuestras niñas, niños y adolescentes.

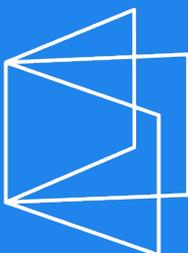


5.2

DIAGNÓSTICO DEL

SERVICIO LOCAL

5.2.5 Diagnóstico de infraestructura escolar



Estado de los Establecimientos

Situación actual de los establecimientos

El estado de la infraestructura en los establecimientos educacionales traspasados al Servicio Local de Educación Pública de Valparaíso es altamente deficiente. El denominador común, en este aspecto, es la falta de condiciones mínimas de habitabilidad en recintos docentes, servicios higiénicos y áreas administrativas, así como también acceso a agua potable en algunos casos, e incumplimientos normativos en cuanto a accesibilidad universal, instalaciones eléctricas y de gas, poniendo en riesgo la seguridad de los recintos educativos.

La antigüedad de los edificios y su falta de mantenimiento es un factor importante a considerar en este sentido. La mayoría de los inmuebles corresponden al diseño tipificado y desarrollado por la Sociedad Constructora de Establecimientos Educacionales. Si bien este diseño fue una respuesta oportuna en un contexto de desarrollo masivo de infraestructura escolar entre las décadas del 30'

70, actualmente no otorgan adecuadas condiciones de confort ambiental en cuanto a temperatura, ventilación, iluminación y acústica, que permitan ser un apropiado soporte de los procesos pedagógicos y de aprendizajes. En términos generales, las principales problemáticas tienen relación con ventanas que, debido a su antigüedad y falta de mantenimiento, no permiten una adecuada ventilación y calidad de aire interior, estructura de muros y techos sin material de aislación que permita mantener una temperatura óptima para el aprendizaje, barandas con inadecuado diseño, instalaciones eléctricas obsoletas y cubiertas de asbesto cemento que atentan en contra de las condiciones de salud de las comunidades.

Por otra parte, nos encontramos con que la infraestructura, en general, no otorga condiciones para accesibilidad universal. La totalidad de los ascensores no se encuentra en funcionamiento por falta de mantenimiento. A esto se suma la complejidad para consolidar rutas accesibles en la mayoría de los establecimientos debido a las condiciones topográficas del territorio, lo que es

Estado de los Establecimientos

aún más complejo en las escuelas que imparten educación especial.

A todas estas deficiencias, se suman, además, otras problemáticas como son las que afectan a las comunidades educativas de la Escuela Ramón Barros Luco, el Colegio insular Robinson Crusoe recientemente declarado bicentenario, y la Escuela Dr. Ernesto Quiroz Weber. En todos estos casos, la infraestructura resultó gravemente dañada producto del terremoto y posterior *tsunami* del año 2010. En el caso de la Escuela Ramón Barros Luco, el edificio, declarado monumento nacional, resultó con daño estructural y, a partir de esa fecha, la comunidad educativa no ha podido retornar a sus dependencias, debido a que, en dos oportunidades, el proceso de ejecución de obras ha quedado inconcluso por abandono de las empresas constructoras. Actualmente, se encuentra en proceso de reevaluación para solicitar el financiamiento que permita dar término al proyecto.

En el caso del Colegio Insular Robinson Crusoe, el establecimiento fue destruido por el *tsunami* del año 2010, lo que obligó a reubicar a la comunidad escolar en

módulos de emergencia instalados en un terreno cedido por CONAF. A once años de ocurridos los hechos, y a pesar de haber avanzado con una propuesta de anteproyecto, el establecimiento aún se encuentra desarrollando sus actividades pedagógicas en las instalaciones de emergencia, sin contar con un terreno adecuado que permita llevar a cabo un proyecto de reposición del mismo.

En relación con la Escuela Ernesto Quiroz Weber, el establecimiento fue construido en el año 2009 en el marco de la implementación de la jornada escolar completa. A pocos meses de ser entregado, parte del edificio resultó con daño estructural producto del terremoto del año 2010. Al momento del traspaso, el establecimiento aún presenta daños en el sector de prebásica, área que se encuentra inutilizada.

Otra comunidad escolar que presenta problemas en su infraestructura es la de la Escuela Intercultural Laguna Verde. El establecimiento se emplaza en una zona de inundación por *tsunami*, por lo que es urgente su relocalización. Sin embargo, no se ha logrado concretar la ubicación de

Estado de los Jardines Infantiles

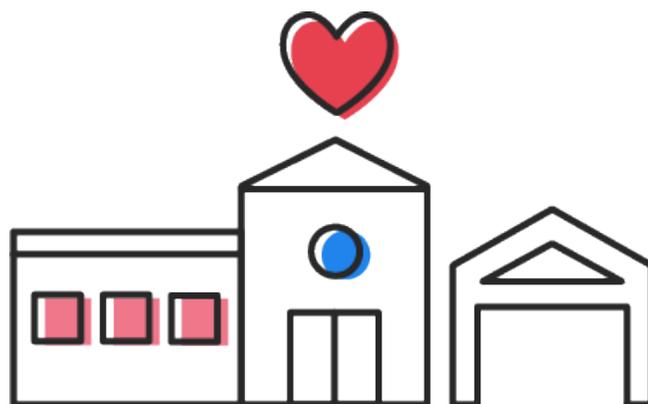
una propiedad en lugar seguro para el desarrollo de un nuevo proyecto de infraestructura.

Por último, pero no menos relevante, es la problemática que presenta la infraestructura del Centro Integral de Educación para Adultos, el cual se emplaza en un edificio declarado monumento nacional que presenta un alto grado de deterioro de su estructura producto de la presencia de insectos xilófagos. Además, su ubicación en un sector con altos índices de delitos genera baja asistencia y alta deserción.

Situación actual jardines infantiles VTF

De un total de 11 jardines infantiles VTF traspasados al Servicio local de Educación Pública de Valparaíso, 9 no cuentan con reconocimiento oficial debido a que no cumplen con los requerimientos mínimos de la planta física para su obtención. La principal problemática que presenta la infraestructura de los jardines infantiles tiene relación con la falta de recintos normativos e incumplimiento de accesibilidad universal.

De los 9 jardines que requieren obtener el reconocimiento oficial, 2 de ellos requieren ser reubicados. Es el caso del jardín infantil Pequeños Genios, el cual actualmente utiliza como sala de actividades un aula de la Escuela Joaquín Edwards Bello, sin posibilidad de ampliar su infraestructura para dar cumplimiento a los requerimientos relacionados con recintos mínimos normativos que le permitan optar a reconocimiento oficial. Por otra parte, el jardín infantil Joyita del Pacífico se emplaza en una zona de inundación por *tsunami*, lo que obliga a su relocalización. Sin embargo, la mayor parte de la población atendida corresponde a apoderados que trabajan en sectores cercanos al jardín.



Planes de inversión

Infraestructura y planes de inversión

La Estrategia Nacional de Educación Pública plantea, en su objetivo N°44, “Mejorar las condiciones físicas, de higiene, equipamiento y los recursos educativos”, por lo que el plan de inversiones debe apuntar a proveer una infraestructura digna y propicia para el aprendizaje impactar adecuadamente en la calidad del proceso educativo con proyectos eficaces e inclusivos que implementen mejoras en la infraestructura hasta alcanzar niveles óptimos de dignidad en la entrega del servicio educativo, incluyendo certificaciones y cumplimiento normativo y, en el caso de los jardines infantiles, la obtención de reconocimiento oficial.

Las intervenciones deben avanzar no solo hacia la mejora de condiciones de habitabilidad en recintos docentes, tales como pintura y reparación de techos, revestimientos y pavimentos, sino que, además, se deben mejorar las condiciones de confort, a través de la incorporación de estrategias pasivas y mejoramiento de la envolvente térmica en los edificios.

Por otra parte, es primordial avanzar en la inclusión de personas con capacidades diferentes mediante la implementación de rutas que permitan otorgar accesibilidad sin discriminación.

Por último, los planes de inversión requieren también contemplar la reposición oportuna de infraestructura, priorizando los casos en que se vulnera la seguridad de las comunidades educativas.



5.2

DIAGNÓSTICO DEL

SERVICIO LOCAL

5.2.6 Diagnóstico participativo de la comunidad educativa



Presentación

Dentro de la fase diagnóstica de elaboración del Plan Estratégico del Servicio Local de Educación Pública de Valparaíso para los próximos 6 años, una etapa fundamental consistió en conocer la voz y mirada de las comunidades educativas con respecto al territorio y su comunidad en particular.

Junto con este hito, que considera esencialmente la participación de la comunidad, se realizaron otros ejercicios de aproximación diagnóstica que buscan contextualizar de la manera más completa y compleja posible, el panorama actual de los establecimientos y jardines que hoy forman parte del Servicio Local. Estos diversos canales de aproximación a la realidad de la Educación Pública en estas comunas van cobrando forma y texto en las voces de sus protagonistas. A saber, los integrantes de cada uno de los estamentos que dan vida a las comunidades educativas de los cerros y plan de Valparaíso y Juan Fernández.

En esta sección, se presenta una síntesis de los principales hallazgos de tres instancias de diagnóstico participativo:

- Jornadas Virtuales
- Consulta Masiva
- Entrevistas a informantes claves y actores relevantes

Se comparten algunas conclusiones preliminares a partir de los resultados analizados en estos ejercicios, en los que la voz de las comunidades fue pieza central del diagnóstico para el Plan Estratégico del Servicio Local.

Metodología para el diagnóstico participativo

Jornadas virtuales

El Servicio Local determinó como fundamental diagnosticar la realidad educativa a partir de los Consejos Escolares, en virtud de que este órgano resulta vital para el desarrollo de un sistema de Educación Pública participativo y con pertinencia local, ya que, a través de estos, los protagonistas del sistema educacional abordan y gestionan aspectos fundamentales de la vida escolar y facilitan el cumplimiento de los objetivos.

Metodología para el Diagnóstico

Participativo

Se realizaron, así, cuatro Jornadas Virtuales (entre el 19 y 22 de abril de 2021) en las cuales participaron todos los Consejos Escolares y Consejos de Educación Parvularia. A través de estas jornadas, se buscaba levantar la visión y opinión de las comunidades educativas con respecto a los sellos territoriales y a las principales problemáticas de la educación en el territorio.

Las jornadas se realizaron constituyendo las redes definidas para el apoyo técnico pedagógico y territorial: En la Red 1 (19 de abril) asistieron 80 personas; en la Red 2 (20 de abril) asistieron 78 personas; en la Red 3 (21 de abril) asistieron 85 personas; y en la Red 4 (22 de abril) asistieron 83 personas. En suma, participaron de estas jornadas 326 personas (entre estudiantes, madres, padres y apoderadas/os, docentes, asistentes de la educación y directoras/es).

En cada una de las jornadas, se acompañó a cada participante, en primer lugar, para que reflexionaran acerca de una pregunta, tema o problema y anotar sus ideas para, luego, compartirlas (idealmente en forma anónima). Posteriormente, se invitó a todos los participantes a analizar los conceptos escritos.

En cada jornada virtual, se desarrollaron dos momentos, principalmente: en el primero de ellos, el trabajo grupal tuvo como objetivo lograr una definición preliminar de los sellos territoriales. En términos simples, estos sellos corresponden a los elementos característicos del modelo educativo de un Servicio Local y que lo distinguen de otros modelos educativos. En un segundo momento, el objetivo era identificar las principales problemáticas del territorio y su priorización a través de la comparación entre la imagen actual que las comunidades tienen sobre su territorio y la imagen territorial deseada (visión del territorio). Como se aprecia, las jornadas se realizaron a partir de una instancia fundamental de participación dentro de la vida escolar y contaron con una amplia participación de la comunidad, permitiendo, así, la obtención de datos valiosos tanto por la amplitud de las miradas entregadas como por su legitimidad al provenir estas de sus protagonistas y principales promotores en el territorio.

Metodología para el Diagnóstico

Participativo

Consulta masiva

Se realizó una consulta masiva en línea, dirigida a los cinco estamentos de las comunidades escolares, como una forma de someter a juicio y validar las conclusiones de estos mismos estamentos, obtenidas en las jornadas virtuales. Esta consulta en línea buscó dos objetivos:

- Identificar y priorizar los sellos para la Educación Pública del territorio
- Identificar y priorizar las problemáticas de la Educación Pública en el territorio

La consulta fue publicada en la plataforma typeform (<https://formularioenlinea.typeform.com/to/MN6qHG4>) el día 26 de abril, y estuvo disponible durante 10 días consecutivos. La participación final fue muy alta. Se recibieron 1.659 respuestas completas. Para alcanzar esa convocatoria, el procedimiento utilizado consistió en el envío de un correo de invitación a tres bases de datos de contacto: 1) La lista de distribución del universo de funcionarios/as de los establecimientos educacionales, que incluía a directivos, docentes y asistentes; 2) Una base de datos de estudiantes,

provista por los/as directores/as de los diferentes establecimientos; y 3) Una base de datos de padres, madres y apoderados, obtenida a través de directores/as y desde los registros de los canales de contacto del SLEP.

De los más de 5 mil correos enviados, la apertura fue de más de 3 mil, y la tasa de respuesta obtenida alcanzó el 50.89%.

Esta consulta derivó del trabajo y conclusiones de las jornadas virtuales realizadas con los Consejos Escolares de la totalidad de establecimientos del territorio, sistematizando y describiendo brevemente el conjunto de sellos y problemas de la Educación Pública de las comunas de Valparaíso y Juan Fernández.



Metodología para el Diagnóstico

Participativo

Sellos consultados en consulta masiva

SELLO	DESCRIPCIÓN
Diversidad sexual y de género	Todas las expresiones de género son valoradas, respetadas y tienen un espacio para su desarrollo.
Recursos afectivos de estudiantes	Los estudiantes desarrollan autoestima positiva y la educación potencia su bienestar psicológico.
Habilidades para el siglo XXI	Desarrollar habilidades del siglo XXI: resolución de problemas, creatividad, trabajo en equipo, innovación, pensamiento crítico.
Cultivo de las artes y la cultura	Desarrollo de habilidades y expresiones artísticas y culturales, en sintonía con el carácter de patrimonio.
Diversidad étnica y cultural	Reconocen, respetan y potencian la diversidad cultural, étnica, de nacionalidad. Cada grupo étnico o cultural desarrolle su propia cultura.
Formación para la democracia	Forman ciudadanos para la vida democrática, y el medio es la participación de las comunidades.
Educación para lograr los sueños	La educación recibida favorece que los/las estudiantes puedan continuar estudios superiores, técnicos o profesionales. La educación permite a los/las estudiantes cumplir sus sueños.
Formación vinculada al medio	La formación de los liceos técnicos está vinculada a la economía y polos productivos locales.
Infraestructura para el aprendizaje	Aseguramiento de una infraestructura adecuada para el desarrollo integral.
Educación social y comunitaria	Conexión con la comunidad y contribución a mejorar las condiciones de vida de esa comunidad.
Educación, escuela y comunidad	Los establecimientos son el centro o el "corazón" de la vida comunitaria.
Fortalecimiento permanente de equipos	Docentes y asistentes están continuamente aprendiendo y formándose para ser mejores.

Problemas consultados en consulta masiva

PROBLEMÁTICA
La educación entregada/recibida es de baja calidad.
Ambiente poco propicio para el aprendizaje por convivencia escolar negativa.
Contenidos entregados no relacionados con el campo laboral.
Existe poca a nula participación de las comunidades escolares en las decisiones de las escuelas y liceos.
Falta de conectividad y/o de equipos en las escuelas y liceos.
No existe en el sostenedor una política de formación continua de los/las profesores/as que potencie su trabajo pedagógico.
Los/las asistentes de la educación no tienen posibilidad de acceso a formarse, capacitarse.
Las escuelas, liceos y jardines infantiles están en mal estado, con problemas serios de infraestructura.
Faltan laboratorios y equipamiento para aprender ciencias.
El equipamiento de los liceos técnicos profesionales es insuficiente, desactualizado o está en mal estado.
El liderazgo de los equipos directivos es insuficiente. Faltan habilidades y capacidades en los equipos directivos.
Bajas expectativas de docentes con respecto a sus estudiantes.
Los/las profesores/as están poco motivados, poco comprometidos con el aprendizaje de sus estudiantes.
Los/las estudiantes tienen bajas expectativas de sí mismos.
Familias poco comprometidas con la educación de hijas/os.
No se cuenta con profesionales que apoyen la integración e inclusión de párvulos con capacidades diferentes.
La deserción escolar es elevada.
Muchos/as estudiantes proceden de entornos de alto riesgo.
Poca a nula conectividad de estudiantes.
Existe poco fomento de las habilidades básicas de lectura, escritura y pensamiento matemático.
No existe un proyecto educativo comunal.
Establecimientos no integrados en la comunidad.

Metodología para el Diagnóstico

Participativo

Entrevistas a informantes clave y actores/as relevantes

Con la finalidad de contar con un diagnóstico más profundo de la Educación Pública del territorio, se incluyó en esta fase una actividad adicional que no aparecía en las recomendaciones metodológicas de la Dirección de Educación Pública. Esta actividad consistió en la realización de diecinueve entrevistas a informantes clave (diálogos técnicos con actores relevantes), con la finalidad de tener una mirada crítica y fundamentada de la Educación Pública del territorio de Valparaíso y Juan Fernández.

Estas entrevistas se desarrollaron en modalidad *online*, entre el martes 19 de abril y el jueves 13 de mayo. Los objetivos de las entrevistas fueron los siguientes: 1) Identificar opiniones fundadas, ya sea en la experiencia como en la investigación académica, con respecto al estado actual de la Educación Pública del territorio; y 2) Documentar esas opiniones a base de estudios de los propios entrevistados o de otras fuentes indicadas por ellos.

De esta forma, esta actividad permitió levantar un marco conceptual como base para la elaboración del Plan Estratégico Local.

Para cumplir con los objetivos señalados, se realizaron entrevistas a actores relevantes o informantes clave, entendiendo como actor relevante a personas elegidas por su conocimiento y experiencia en territorio, su experticia en educación, su participación en organizaciones intermedias relevantes. Por ende, fueron elegidas y convocadas a participar de estos diálogos técnicos por su gran aporte para la comprensión del problema y para el delineamiento de las dimensiones estratégicas del PEL. La pauta utilizada se basó en preguntas semiestructuradas, presentadas a modo de preguntas generativas (con el fin de abrir un diálogo o relato con respecto a un tópico en particular).

En cuanto a los participantes, se realizó un total de 9 entrevistas, en las que participaron 19 informantes clave, procedentes del mundo académico, la investigación educacional, las organizaciones gremiales, y la gobernanza del Servicio Local.

Metodología para el Diagnóstico

Participativo

Tabla 38: Informantes clave y actores relevantes entrevistados

Informante	Institución	Rol
Silvia Redón	Comité Directivo SLEPV; Escuela de Pedagogía PUCV	Representante Intendencia, académica, investigadora en educación.
Claudia Espinoza	Comité Directivo SLEPV; Escuela de trabajo Social PUCV	Presidenta del Comité Directivo del SLEPV, académica, investigadora.
Luís Riquelme	Comité Directivo SLEPV	Representante Apoderados en Comité Directivo del SLEPV.
Jessica Gallardo	Comité Directivo SLEPV	Representante Apoderados en Comité Directivo del SLEPV.
Muriel Arriagada	Sindicato SITECOVA	Secretaria
Alonso Carvajal	Sindicato SITECOVA	Presidente
Marianella Pinilla	Sindicato SITECOVA	Tesorera
Michael Humaña	Sindicato Único de Trabajadores Educación	Presidente
Ingrid Altamirano	Sindicato Único de Trabajadores Educación	Vicepresidente
Pedro Alarcón	Sindicato Único de Trabajadores Educación	Vicepresidente
Andrés Arce	Colegio de Profesores	Presidente Gremial Comunal
Beatríz Piderit	Universidad del Bío Bío, Facultad Arquitectura	Investigadora en diseño de espacios de aprendizaje
Alejandra Campbell	Universidad de Valparaíso, Programa PACE	Coordinadora
Fernando Reyes	Universidad de Valparaíso, Programa PACE	Profesional
Silvia Sarzoza	Universidad de Playa Ancha, Fac. Educación	Decana, académica, investigadora en educación
José Cerpa	Universidad de Playa Ancha, Facultad Educación	Académico, investigador en liderazgo escolar
Marcela Zuleta	Movimiento VTF	Presidenta
Alejandra Arratia	Educación 2020	Directora Ejecutiva
Trinidad Undurraga	Educación 2020	Investigadora, consultora

Resultados y Conclusiones del Diagnóstico Participativo

El análisis de las entrevistas, de la consulta masiva y de las jornadas virtuales permitió identificar una serie de ejes temáticos (cada eje temático es una idea fuerza, relevada por los/las actores/as consultados/as en las diferentes instancias participativas, tanto en jornadas virtuales, como en consulta masiva y en las entrevistas con actores relevantes). Estos ejes de análisis son los siguientes:

- El problema del financiamiento
- El deterioro de la infraestructura
- La gestión escolares insuficiente
- El desarrollo de las personas no es prioridad
- Las familias no están comprometidas con la educación de sus hijos/as
- La participación de las comunidades es baja
- Falta de espacios de diálogo
- Se percibe que evaluaciones estandarizadas son insuficientes y estigmatizadoras
- Se percibe una insuficiente preparación para la vida futura

En la presentación de cada uno de estos ejes temáticos no solo se describen y relacionan las opiniones de los entrevistados, sino que se realiza una triangulación empírico-teórica, es decir, los relatos y opiniones son fundamentados y contrastados con diferentes fuentes bibliográficas, de manera de dar más peso y sustento a cada eje temático.

El problema del financiamiento

Para los/as actores/as entrevistados (académicos, representantes gremiales), un problema estructural de la Educación Pública radica en el modelo de financiamiento utilizado, basado en “ingresos variables para una estructura de costos fija”. Si bien este modelo de financiamiento funciona bien en un sistema con una elevada matrícula y una asistencia consistentemente alta, resulta ser un modelo “depredador” para aquellos territorios en que no se presentan estas dos condiciones. Y este es el caso de Valparaíso. Como referencia, la tasa de ocupación de los establecimientos del territorio es de alrededor del 70% (17 mil estudiantes, cuando la capacidad es de 23 mil). Si a esa baja matrícula se agrega una asistencia que no supera el 85%, el problema de ingresos se torna crítico.

Resultados y Conclusiones del Diagnóstico Participativo

A lo anterior, es necesario sumar otro problema: la dotación de los sostenedores municipales (ergo de los Servicios Locales como sucesores de los municipios) es excesiva tanto a nivel de profesores/as como de asistentes y administradores. Como indica Amaya (2015), la ineficiencia más significativa se encuentra en la asignación de recursos humanos, estimando que las horas de clase (el número de horas lectivas que paga el sostenedor municipal) podría reducirse entre un 25% a un 47%.

Por lo tanto, el problema de financiamiento no radica solamente en ingresos variables para costos fijos. Más bien, el problema es “ingresos variables para costos fijos que son muy altos, con horas excedentes, con recursos humanos excesivos”.

En este ámbito, el Colegio de Profesores es el actor más crítico. Para este gremio, la Educación Pública debe ser financiada directamente a base de presupuesto de acuerdo a las reales necesidades de cada escuela para atender al conjunto de estudiantes a su cargo. De esta forma, para ellos

solo es factible mediante un financiamiento basal o financiamiento vía presupuesto de la Nación, excluyendo cualquier mecanismo de financiamiento (de carácter discriminatorio) utilizado hasta la fecha.

El deterioro de la infraestructura

Este es otro problema en que coincidieron ampliamente todos los/as actores/as entrevistados/as y los participantes de las jornadas virtuales, lo que también es coincidente con los informes internos del Servicio Local que dan cuenta de un deterioro severo en la mayoría de los establecimientos. Todos coinciden también en que este deterioro es crítico para el aprendizaje, pues genera condiciones que obstaculizan la consecución de fines educativos: la infraestructura es concebida como un factor higiénico de base que, cuando no está suficientemente cubierto, genera efectos sobre los aprendizajes, y viceversa.

La evidencia de este efecto es contundente: la infraestructura curricular y no curricular, de acuerdo a Mitanda López (2018), influye de

Resultados y Conclusiones del

Diagnóstico Participativo

manera positiva en el logro educativo de los/las estudiantes y, a su vez, una infraestructura suficiente y adecuada favorece la equidad educativa, porque su efecto en el aprendizaje suele ser mayor en los grupos sociales en mayor desventaja. En este estudio de Miranda López (2018), se analizó la infraestructura curricular en los países de la región, clasificando la provisión de infraestructura en tres niveles (baja: solo TIC; media: laboratorios de ciencias, espacios para arte y cultura; y alta: espacios para trabajo colaborativo y consensuado). Se entiende por infraestructura curricular a los equipamiento y espacios que directamente se asocian a la implementación del currículo y que inciden en el logro de los resultados educacionales.

En el caso de Chile, la política educativa, de acuerdo con el autor, se enfoca en un nivel bajo de infraestructura curricular (es decir, provisión de TIC). Ahora bien, para que la influencia de la infraestructura curricular sea positiva, las escuelas deben contar con un desarrollo medio de este indicador. Esta relación permite entender los bajos logros de la Educación Pública del territorio: como dice una de las académicas entrevistadas, “las familias de Valparaíso tienen bajo capital cultural para heredar a sus hijos, y, por esa razón, construiría

bibliotecas, salas de música, piscinas, teatros, para que las escuelas entreguen a los alumnos ese capital cultural que no tiene su entorno”.

Es importante destacar que la infraestructura es particularmente relevante para los padres y apoderados: como la infraestructura (curricular y no curricular) está constituida por elementos tangibles, visibles y cuantificables, es la principal razón que moviliza a padres y apoderados a incorporar o retirar a su hijo/a de un establecimiento educacional. Como señala una de las entrevistadas, “eso explicaría el éxodo de alumnos/as a establecimientos particulares subvencionados, puesto que ofrecen mejor infraestructura, y, en la comparación de ese aspecto, las escuelas públicas rara vez tienen ventaja”.

En definitiva, existe un amplio consenso entre los/las actores/as entrevistados/as en cuanto al problema de la infraestructura y el impacto que trae sobre los logros de aprendizaje. Como indicó una de las entrevistadas: “los espacios dentro de las escuelas deben estar diseñados de forma que promuevan positivamente el aprendizaje de todos/as los/las estudiantes”. A esta idea, hay que agregar que esos espacios no solo deben estar diseñados pensando en experiencias de aprendizaje positivas, sino también deben estar

Resultados y Conclusiones del Diagnóstico Participativo

implementados con mucho más que tecnologías de información y comunicación. Como dijo una entrevistada: *“la escuela debe entregar el capital cultural que la familia no puede brindar”*.

La gestión escolar es insuficiente e ineficiente

Todos los/las actores/as entrevistados/as coincidieron en relevar el liderazgo como variable crítica y altamente incidente en los resultados educacionales. La idea compartida por todos es que el liderazgo de los/las directores/as no está logrando el efecto catalizador esperado para poner en marcha a la organización escolar y alinearla en el logro de su plan formativo y de los aprendizajes de sus estudiantes. Las razones de este liderazgo poco efectivo, de acuerdo con los entrevistados, son las siguientes:

- Existe un foco y énfasis en lo administrativo - burocrático que se opone (y quita tiempo) a lo pedagógico.

- Existen liderazgos autoritarios en muchos establecimientos, lo que va en contra de la participación de toda la comunidad educativa y en la construcción de un proyecto educativo colectivo.
- Faltan capacidades de gestión en los directivos, existiendo amplia dispersión entre ellos, desde directores/as altamente competentes con gran habilidad de gestión, a directores/as que no tienen ni los méritos ni las competencias para dirigir la unidad educativa.

Como señaló una de las entrevistadas, el liderazgo del director/a es el segundo factor más importante para el logro del aprendizaje, después del trabajo pedagógico de los/las docentes. Y, a su vez, los efectos del liderazgo directivo son mayores mientras más vulnerable sea un establecimiento. Por lo tanto, para este territorio, el liderazgo de los/las directores/as debe ser considerado una prioridad, mucho más que en otros territorios.

Resultados y Conclusiones del Diagnóstico Participativo

La dimensión de liderazgo directivo tiene efectos indirectos sobre el aprendizaje de los/as estudiantes por las siguientes razones:

- El liderazgo directivo efectivo genera condiciones internas en el establecimiento para el desarrollo de capacidades en los equipos pedagógicos.
- El liderazgo efectivo promueve la motivación y el compromiso de los equipos.
- El liderazgo efectivo crea condiciones laborales que facilitan el trabajo docente.
- Dado lo anterior, los/las docentes y equipos en general modifican y mejoran continuamente sus prácticas, lo que conlleva un impacto positivo en el aprendizaje de los/las estudiantes.

Tal como señalan los/las entrevistados/as, esta es una variable dependiente, es decir, en la que se puede influir a través de planes destinados al desarrollo y fomento del liderazgo directivo. Como señala una entrevistada, “en la dotación docente hay muchos/as profesores/as que han desarrollado investigaciones sobre liderazgo en los establecimientos del territorio, que manejan

herramientas para el liderazgo eficaz, y es necesario darles un espacio para que puedan desplegar esos conocimientos”.

El desarrollo de las personas no es prioridad

Para los gremios, esta dimensión es de gran relevancia. Consideran que no existe ni ha existido una política de formación constante, situada, orientada a lo pedagógico. Por ejemplo, los/las representantes gremiales de los/las asistentes de la educación coinciden en que “están apartados, no se les considera, no acceden a capacitación ni formación, cuando ellos son clave en la educación informal, en todo lo que ocurre fuera de la sala”.

Para los/las docentes, la situación no es muy diferente: la formación continua, en servicio, orientada a lo pedagógico, a mejorar las prácticas, basándose en el intercambio de

Resultados y Conclusiones del

Diagnóstico Participativo

experiencias a través de redes de docentes, es un aspecto que ni esta ni la anterior administración han potenciado. Y el resultado, como señala una entrevistada, se queda con la formación inicial: “no basta con la formación inicial... la vida del profesor cambia mucho cuando ingresa a la escuela y requiere la actualización periódica del profesor/a... Por eso, la formación debe ser continua, debe ser periódica. Es cierto que las características personales son fundamentales, pero las competencias técnicas son más importantes en el aprendizaje”. En esa misma línea, otro entrevistado propone que, dentro de los espacios educativos, los/las docentes deben atreverse a innovar, para luego compartir o difundir esas prácticas exitosas a sus pares.

Este aspecto relacionado con el desarrollo de personas dentro de los establecimientos es una de las funciones críticas del liderazgo directivo. Como señala Anderson (2010), “es la habilidad del líder para potenciar aquellas capacidades y habilidades de los miembros de la organización necesaria para movilizarse de una manera productiva hacia la realización de las metas comunes”.

Para que un líder directivo cumpla con esa función de promover el desarrollo de las personas, debe cultivar (a) la atención y el apoyo individual a los/las docentes y asistentes, (b) la estimulación intelectual, y (c) la provisión de modelos de actitud y de comportamiento consistentes (debe ser ejemplar, íntegro).

En esta línea, los/las entrevistados/as y los representantes de docentes y asistentes en las jornadas virtuales, coinciden en la importancia de conformar redes de perfeccionamiento permanente, contextualizado, en el lugar donde trabajan. Esta forma de perfeccionamiento lleva a aprendizajes y cambios, en las prácticas pedagógicas, más profundos que la asistencia a cursos externos desvinculados de la realidad de su escuela. El rol del liderazgo directivo es crear, estimular, articular, monitorear esas instancias de aprendizaje colectivo a partir de la colaboración para que cada uno mejore sus prácticas y, así, todos -alumnos/as y escuela- se vean beneficiados.

Resultados y Conclusiones del Diagnóstico Participativo

Las familias no están comprometidas con la educación de sus hijos/as

El efecto positivo de la alianza o relación familia-escuela está ampliamente documentado: la calidad de la educación se beneficia cuando los padres se dedican más a la educación formal de sus hijos/as. Sin embargo, en el territorio, esta relación virtuosa no sería la norma, sino que sería la excepción. Como señala uno de los entrevistados, “se ha otorgado demasiado énfasis a la escuela como un bien de consumo, y eso tiene el efecto de que muchos padres se desentienden de la educación de sus hijos... a su vez, muchos padres, madres y apoderados no tienen las competencias ni las condiciones para apoyar el proceso pedagógico de sus hijos”. Ahora bien, así como la familia se desvincula de la escuela, ya sea porque no confía en su capacidad para apoyar la actividad escolar o porque no lo ve necesario, la escuela se ha caracterizado por desconocer el papel protagónico de la familia en el desarrollo integral de niños/as, relegándola a un rol exclusivo de formación en hábitos de higiene, normas y pautas de buen comportamiento.

Como decía una de las entrevistadas, “a veces la escuela da la sensación de que desprecia a las familias”. En la práctica, las escuelas del territorio se han caracterizado por ir en contra de la evidencia: los/as estudiantes sobresalen más en sus esfuerzos académicos y tienen actitudes más positivas con respecto a la escuela, aspiraciones más altas y otros tipos de comportamientos positivos si tienen padres que se preocupan y les alientan en su educación formal (Epstein, 1995), como también si estos presentan altas expectativas y aspiraciones sobre su desempeño y resultados en lo académico.

Como señala un académico entrevistado, “la alianza familia escuela es clave... un estudiante debe contar con al menos un adulto responsable que se comprometa con su educación... esta alianza es estratégica, pues permite alcanzar los objetivos de aprendizaje del/la estudiante y cumplir a la escuela con su fin pedagógico y formativo”. Este mismo entrevistado señala que es muy importante rescatar el foco en lo pedagógico: “la creencia de la escuela como espacio protector ha acercado a la escuela a lo asistencial y

Resultados y Conclusiones del Diagnóstico Participativo

la ha alejado de lo pedagógico... como es un espacio protector, no se considera a la familia y la familia tampoco se involucra más allá... esta idea de la escuela como espacio protector, como guardería, no es una creencia que favorezca a la educación”.

La participación de las comunidades es baja

El territorio de Valparaíso es muy rico en historia, cultura y tradiciones, diversidad, movimientos sociales, organizaciones intermedias, expresiones artísticas, desarrollos y dinámicas comunitarias particulares, etcétera. El patrimonio material e inmaterial o simbólico del territorio, junto con sus identidades, es muy amplio y de una gran riqueza. Sin embargo, los establecimientos no han tomado en cuenta esa riqueza en la elaboración de sus proyectos educativos y formativos, impulsando más bien una visión hegemónica de la educación, con falta de identidad territorial.

De acuerdo a una de las entrevistadas, esta visión hegemónica no es un sello de Valparaíso, sino que resulta ser una mirada común en la Educación Pública: “de alguna manera, esta mirada se basa en un desprecio de la cultura dominante, representada en la escuela, respecto de las comunidades y sus propios códigos e historia”.

Esta desconexión entre la institución escolar y las comunidades y su identidad territorial trae como consecuencia la pérdida de significado y de sentido con respecto a la escuela y la educación: ¿de qué sirve un servicio si está totalmente desvinculado de la realidad local y comunitaria?

Es por esta razón que los/as entrevistados/as, por un lado, critican un currículum externo y oficial que no toma elementos locales y territoriales, y, por otro, abogan por que la participación en el Servicio Local no solo sea una declaración de intenciones, sino que se generen los mecanismos de participación e integración de la comunidad en todos los niveles: para mantener a la comunidad informada, para consultar a la comunidad en decisiones, y para fines resolutivos o tomar decisiones junto con ella.

Resultados y Conclusiones del

Diagnóstico Participativo

Adicionalmente, los/las entrevistados/as y los participantes de las jornadas virtuales tienen la expectativa de que la escuela conciba esta nueva Educación Pública con y para el territorio. Es decir, la expectativa es que la escuela se transforme en el centro de toda la actividad de la comunidad, lo que se lograría a través de una vinculación territorial real:

- Proyectos educativos propios, definidos con la comunidad.
- El rescate de todo el capital simbólico que tienen las comunidades, es decir, su historia, su memoria, sus fortalezas, sus próceres, sus ritos, y la vinculación permanente con el medio del que forman parte en su proyecto educativo.
- Generación de sentido de pertenencia y orgullo en cada integrante de la comunidad educativa.
- Articulación intersectorial, con las diferentes organizaciones de la sociedad civil organizada y las diferentes instituciones de la comunidad (salud, protección y promoción de la infancia, municipio, juntas de vecinos, programas públicos o privados).

Lo que espera cada comunidad es que, mientras el Servicio Local entrega las bases para que las escuelas del territorio puedan despegar, el mismo Servicio debe

generar los mecanismos de participación para que cada territorio y comunidad puedan definir un proyecto educativo propio del cual se sientan orgullosos.

Falta de espacios de diálogo

Una debilidad actual, que también existía con la administración municipal anterior, es la falta de diálogo real. Los/las actores/as entrevistados/as y los representantes de docentes y asistentes de las jornadas virtuales, perciben que la nueva Educación Pública, a través de los Servicios Locales, no ha logrado generar canales de comunicación efectiva. Las expectativas y la necesidad de una mejora sustantiva en las comunicaciones era muy alta, y en estos ocho meses de instalación esas expectativas no han sido cumplidas. Más bien, como señala una de las entrevistadas, “se ha centrado en bajar información o decisiones que no han pasado previamente por la consulta”. Si se entiende el proceso de comunicación como aquel intercambio en que un emisor afecta a un receptor y, a su vez, este último afecta al receptor, en la actual administración no existiría comunicación a juicio de los entrevistados:

Resultados y Conclusiones del

Diagnóstico Participativo

“da la sensación de que el servicio hace como que escucha, hace como que abre las instancias de participación, hace como si se comunicara, pero todo parece un simulacro de comunicación y participación, una *performance* de diálogo, pues, en el fondo, persiste una verticalidad y autoritarismo, y un desprecio por las personas y por toda la historia de las escuelas y liceos... el servicio piensa que está partiendo de cero, no considerando PADEM anteriores, proyectos de mejora escolar, es decir, negando que la Educación Pública existe de mucho antes de la instalación”.

Esta lógica autoritaria, a juicio de entrevistados/as y participantes de las jornadas virtuales, conlleva, a su vez, maltrato a las personas: el no escuchar es una forma de maltrato simbólico donde el mensaje que se entrega es de invalidación de las comunidades escolares. Se espera, por lo mismo, que una estrategia de Educación Pública para el territorio considere instaurar mecanismos de participación real donde efectivamente se reconozca la validez de la comunidad y se den espacios orientados no solo a la información, sino, también para la consulta y la participación en la toma de decisiones.

Se percibe que las evaluaciones estandarizadas son insuficientes y estigmatizadoras

No resulta casual que los/las entrevistados/hayan manifestado abiertamente su postura contraria a las evaluaciones estandarizadas. Participan del mundo académico, donde, desde hace largo tiempo, ha ido tomando forma y contenido un movimiento que cuestiona el uso de pruebas estandarizadas, los *rankings* y la clasificación de los establecimientos. Lo mismo ocurre con las/os docentes que participaron en las jornadas virtuales: existe un rechazo al SIMCE, y por lo tanto, un cuestionamiento al modelo de gestión de la calidad educacional actualmente imperante.

La crítica principal que realizan los entrevistados se resume muy bien en el estudio de Flórez Petour (2015):

- Los propósitos del SIMCE resultan excesivos para un único instrumento (de acuerdo con el estudio, se declaran 17 propósitos) y no se encuentran adecuadamente balanceados.
- No se provee evidencia que justifique la extrapolación del resultado en SIMCE a constituir una medida de calidad.

Resultados y Conclusiones del

Diagnóstico Participativo

- Pese a que se indica que el SIMCE mide calidad, no se define el constructo calidad de la educación y, en general, la comunidad docente no está de acuerdo en que sea una medida de calidad.
- Se declara que es una prueba de cobertura curricular que evalúa el currículum vigente. Sin embargo, el estudio muestra que las habilidades básicas y las tareas rutinarias de algunas áreas del currículum no son evaluadas por el SIMCE.
- Los cambios curriculares ponen en riesgo la comparabilidad de los resultados de una aplicación a otra. Y, si los contenidos cambian en su ubicación en el tiempo, se hace más difícil la comparabilidad.
- De 152 preguntas analizadas por el estudio, 43 presentan problemas de diverso tipo, relacionados con su calidad métrica.
- El modelo de prueba de 2º básico para Lectura presenta preguntas clasificadas como más complejas de lo que son, lo que genera problemas de cobertura, comparabilidad e interpretación.
- Los correctores de SIMCE indican problemas en el uso y calidad de las pautas o rúbricas de corrección.
- Tiene problemas de validez de criterio: profesores/as entrevistados/as en el estudio declaran que, desde su perspectiva, “no existe coincidencia entre los aprendizajes que ellos observan y los resultados del SIMCE”.
- Los/las profesores/as perciben el SIMCE como un instrumento de presión, que distorsiona sus prácticas pedagógicas y/o evaluativas, y se contraponen con su idea del aprendizaje y la disciplina que enseñan.
- Existe evidencia que indica que los/las estudiantes no se sienten motivados/las hacia la prueba: esto reduce su validez, pues “rinden SIMCE sin ningún compromiso por mostrar lo que saben”.
- La publicación de resultados, los rankings, la clasificación de las escuelas, generan efectos negativos para los establecimientos: pérdida de estudiantes, menor financiamiento, precarización de las condiciones de la escuela, cierre de establecimientos.

Resultados y Conclusiones del

Diagnóstico Participativo

- Las interpretaciones de los resultados del SIMCE son escasamente válidas: es temerario y un salto lógico sin base concluir que el resultado en SIMCE refleja el aprendizaje de todo un ciclo, o que representa la calidad de la enseñanza en un establecimiento, o que la calidad de los/las docentes es buena o mala.

Por lo anterior, los/las entrevistados/as, los directivos y los docentes proponen quitar la presión a los establecimientos frente a SIMCE, ya sea con iniciativas locales, donde se privilegien los procesos por sobre los resultados, o agenciando en lo público para que el modelo y metodología del SIMCE sean modificados. Algunas propuestas del mismo estudio Flórez Petour (2015) son: (a) que SIMCE no sea censal, sino que muestral, (b) que tenga bajas consecuencias para los establecimientos, y (c) que no exista publicación de resultados como forma de rendición de cuentas, y con reportes directos a los establecimientos. A su vez, tienen la expectativa de que la Nueva Educación del territorio tome en cuenta toda esta evidencia y, sin dejar de considerar el SIMCE, avancen en la construcción de sus propios modelos y métodos de medición del aprendizaje.

Se percibe una insuficiente preparación para la vida futura

Los/las entrevistados/as del mundo académico, los estudiantes, los padres y madres, y todos los estamentos fueron categóricos en señalar que, al egreso, los/las estudiantes no cuentan con habilidades básicas para la educación superior, lo que atribuyen a que a) los establecimientos están fomentando la memorización y el enciclopedismo, descuidando otras habilidades, b) la presión por la cobertura curricular impacta sobre la calidad y profundidad de los aprendizajes, c) la falta de expectativas en acceder a la educación superior, tanto de docentes como de estudiantes, afecta los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y d) no existe una formación continua de los/las docentes para que desarrollen herramientas nuevas que permitan generar condiciones propicias para habilidades más allá de la memoria.

Una de las entrevistadas expresa, a propósito de las condiciones de entrada de los/as estudiantes en la educación superior: "llegan con autoestima

Resultados y Conclusiones del

Diagnóstico Participativo

muy baja, con una actitud pasiva frente al aprendizaje muestran debilidades de pensamiento analítico, comprensión lectora, y todo ello radica en una formación escolar memorística, que no ha promovido otras habilidades... y, como en un contexto universitario, la formación es autónoma, su progreso se ve limitado, cumplen con lo mínimo establecido... estos déficits de habilidades cognitivas y metacognitivas son un tema didáctico que se resuelve con formación continua, redes de docentes compartiendo sus prácticas”.

En este escenario de bajas oportunidades, el Programa de Acceso a la Educación Superior (PACE) es un dispositivo que promueve la equidad en el acceso mediante mecanismos que contrapesan el sesgo socioeconómico, que se basan en el acompañamiento y apoyo de esos estudiantes. Es fundamental entonces, fortalecer la colaboración con las universidades, ya sea para profundizar programas como PACE, y también para alinear el currículo a las necesidades de la educación superior.



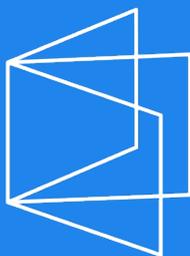
Jornadas Virtuales de Diagnóstico Participativo

5.2

DIAGNÓSTICO DEL

SERVICIO LOCAL

5.2.7 Definición del problema central



Educación Pública

Ministerio de Educación



Ministerio de Educación

Gobierno de Chile

Metodología para Definir el

Problema Central

Con la finalidad de definir los problemas particulares de cada dimensión de gestión, se realizaron dos talleres o reuniones con las mesas técnicas conformadas por dimensión de gestión (*) para esta fase del proceso de elaboración del PEL. En el primer taller:

- Se entregó a los/las participantes un conjunto de tarjetas con la descripción de los diversos problemas de la Educación Pública en el territorio, relevados en fase diagnóstica.
- Cada mesa técnica seleccionó aquellas tarjetas que daban cuenta de los dos problemas principales de su dimensión de gestión, y en un ejercicio de relacionamiento, establecieron las causas y efectos de estos problemas.

En el segundo taller, cada mesa técnica tuvo que realizar lo siguiente:

- Primero, mejorar la definición de los problemas, tanto en las descripciones de causas y efectos, como en las relaciones establecidas, de manera de llegar a una definición y descripción acordada por todos.

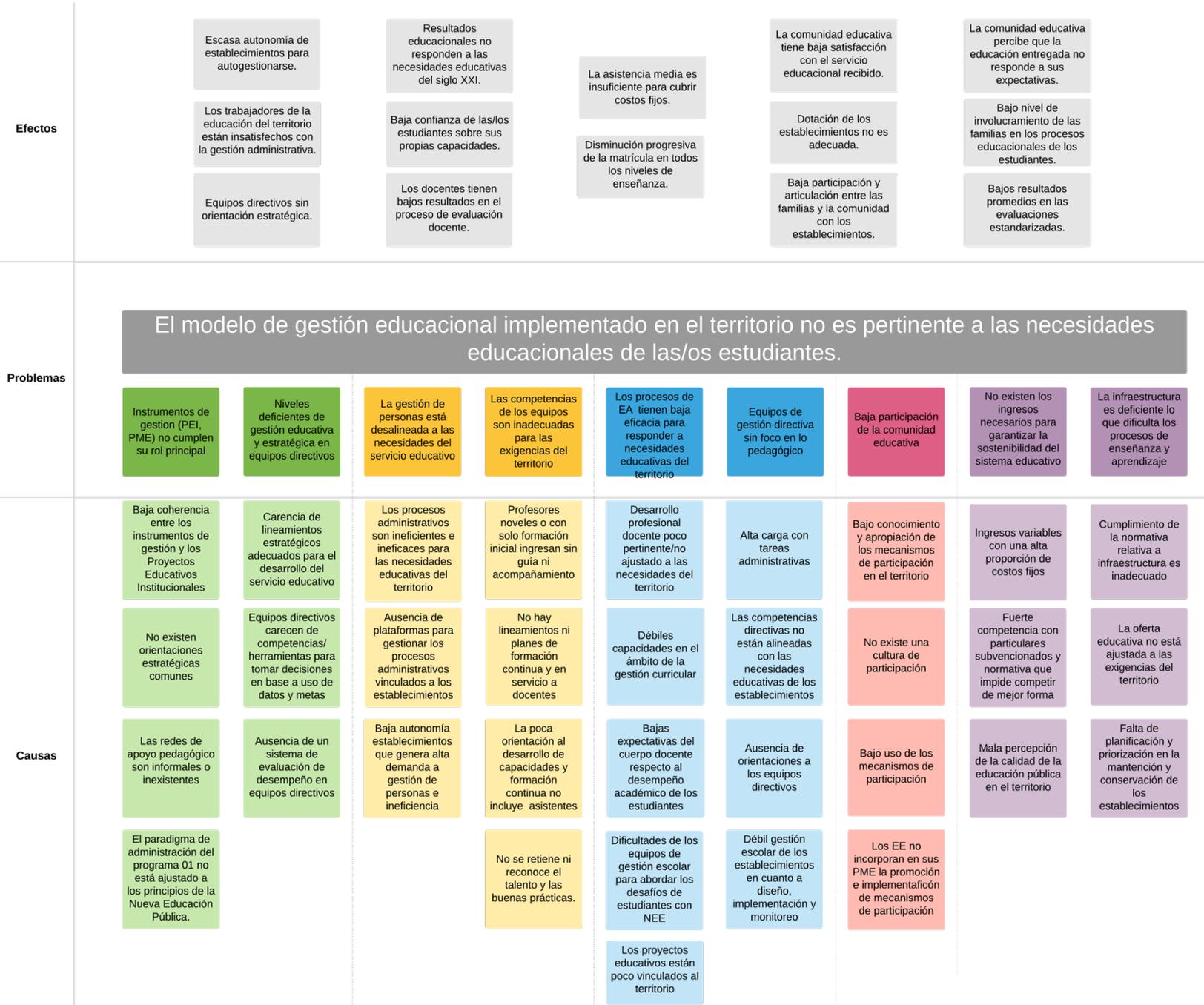
- A partir de estos árboles de problemas, mejorados y validados por cada mesa técnica, la última tarea realizada consistió en derivar los árboles de soluciones para cada problema.

Con este material, y de acuerdo a la metodología de marco lógico utilizada, se realizó un último análisis y sistematización de cada árbol de problemas, lo que permitió definir un Árbol para el problema central de la Educación Pública del territorio administrado por el SLEP.

El árbol del problema central que sintetiza todo el diagnóstico y análisis realizados, y que establece los elementos y variables sobre los cuales la estrategia deberá accionar, se presenta a continuación.

(*) Las dimensiones de gestión son las siguientes: (a) Liderazgo y gestión estratégica, (b) Gestión de personas y desarrollo profesional, (c) Gestión pedagógica, (d) Convivencia, bienestar y participación de la comunidad, y (e) Recursos financieros, educativos y de infraestructura.

Árbol del Problema Central



Problema Central: Un Modelo de Gestión Deficitario para la Nueva Educación Pública

El análisis de las diferentes fuentes de información recopiladas en el diagnóstico, que abarcó a actores/as e informantes clave de todo el territorio, apunta a un problema central: existe un territorio con múltiples realidades, necesidades, características, historia, y, sin embargo, el modelo de gestión actual no da cuenta de esa diversidad. Este modelo de gestión centralizado se basa en una concepción tecnocrática y estandarizada de la educación, que no reconoce los territorios ni la participación como ingredientes clave para la pertinencia de los proyectos educativos y para la mejora educacional. Si bien este modelo puede estar ajustado para la “antigua” Educación Pública, no resiste las demandas y objetivos de la Nueva Educación Pública, que se basa en principios de participación, territorialidad y otros criterios alejados de la estandarización. La única forma de romper esta paradoja es correr el límite y cambiar el paradigma de entendimiento y de gestión.

Si se analizan los detalles del árbol de problemas, se puede apreciar con claridad la paradoja actual. Por ejemplo, en la dimensión financiera y de infraestructura, los dos problemas principales son muy claros, y son los mismos que afectan a toda la Educación Pública: los ingresos son menores a los gastos, y la infraestructura está muy deteriorada. Para resolver ambos problemas, se requiere de más recursos, los que son muy difíciles de obtener en el paradigma actual de financiamiento. Para romper la paradoja, se requiere de un nuevo modelo de financiamiento, de un cambio de paradigma financiero.

En el caso de la dimensión liderazgo y estrategia, los problemas principales dicen relación con la falta de sentido y visión estratégica, tanto de los instrumentos de gestión como de los equipos directivos. Es decir, pretender impulsar un nuevo modelo de gestión, basado en un plan estratégico sólido, de largo aliento y con una base de participación de los territorios, solo es posible si se atiende al

Problema Central: Un Modelo de Gestión Deficitario para la Nueva Educación Pública

desarrollo e instalación de esas competencias, miradas e instrumentos estratégicos. Impulsar un plan estratégico con la fragilidad actual de pensamiento estratégico al interior de los equipos directivos solo deja al Servicio Local atrapado en la paradoja. Para avanzar, es necesario preparar a los equipos directivos para la implementación de un nuevo modelo de gestión y paradigma.

La dimensión pedagógica, *leitmotiv* del Servicio Local, es la que mayores desafíos plantea al Servicio Local. Aquí, los dos problemas son categóricos: faltan capacidades en los equipos docentes y falta focalización en lo pedagógico en la gestión que realizan los directivos. Estas dos situaciones son el resultado de un modelo de gestión histórico, y que en la Nueva Educación Pública no ha cambiado: los/las profesores/as llegan con su formación inicial, y el modelo de gestión no promueve la formación continua, la innovación pedagógica, la adopción de prácticas exitosas, la mirada territorial, entre otros. El mensaje es paradójico: “sé mejor, pero con los mismos recursos de la formación inicial”. Lo mismo ocurre con los directivos, que, si bien tienen presiones para alcanzar

resultados y liderar pedagógicamente sus comunidades de aprendizaje, el modelo de gestión burocrático centrado en tareas de bajo valor estratégico, les impide focalizarse en lo pedagógico. Nuevamente, el mensaje es muy paradójico: “sé un gran líder pedagógico, pero cumple con todos los deberes funcionarios y administrativos”. Nuevamente, la única forma de superar estos dos problemas y romper el círculo vicioso de la paradoja radica en correr los límites del modelo de gestión actual.

El caso de la dimensión de gestión de personas y desarrollo profesional resulta también muy claro. Si bien la Nueva Educación Pública representa una “transformación pública” muy significativa, una modernización sustantiva para asegurar calidad educativa, esta modernización y transformación no ha ido de la mano con mejoras en los procesos. Si bien se demanda eficiencia y eficacia en la gestión de las personas para resolver las necesidades educativas de los territorios, este mandato no ha ido de la mano de un cambio de paradigma: persiste el Estado Burocrático, con procedimientos

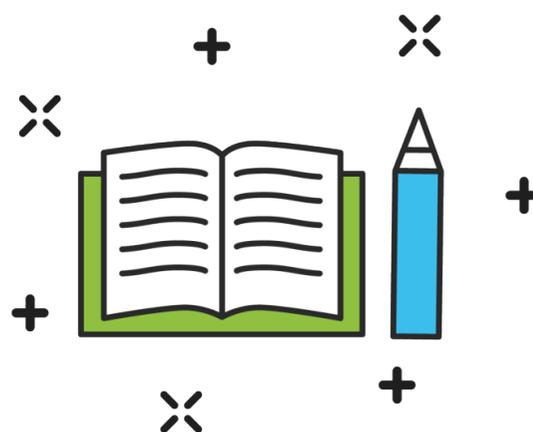
Problema Central: Un Modelo de Gestión Deficitario para la Nueva Educación Pública

manuales, sin reportabilidad ni seguimiento, sin herramientas tecnológicas para mejorar la gestión, cuando lo que se necesita es un salto paradigmático hacia la Nueva Gestión Pública. Lo mismo ocurre con el desarrollo profesional: si bien existe un mandato por formar e instalar competencias en los/las actores/as protagónicos/as de los territorios, el modelo actual no establece cómo ni con qué recursos se cumple con ese mandato. Nuevamente, la paradoja está radicada en el modelo de gestión actual, y superarla implica un cambio paradigmático.

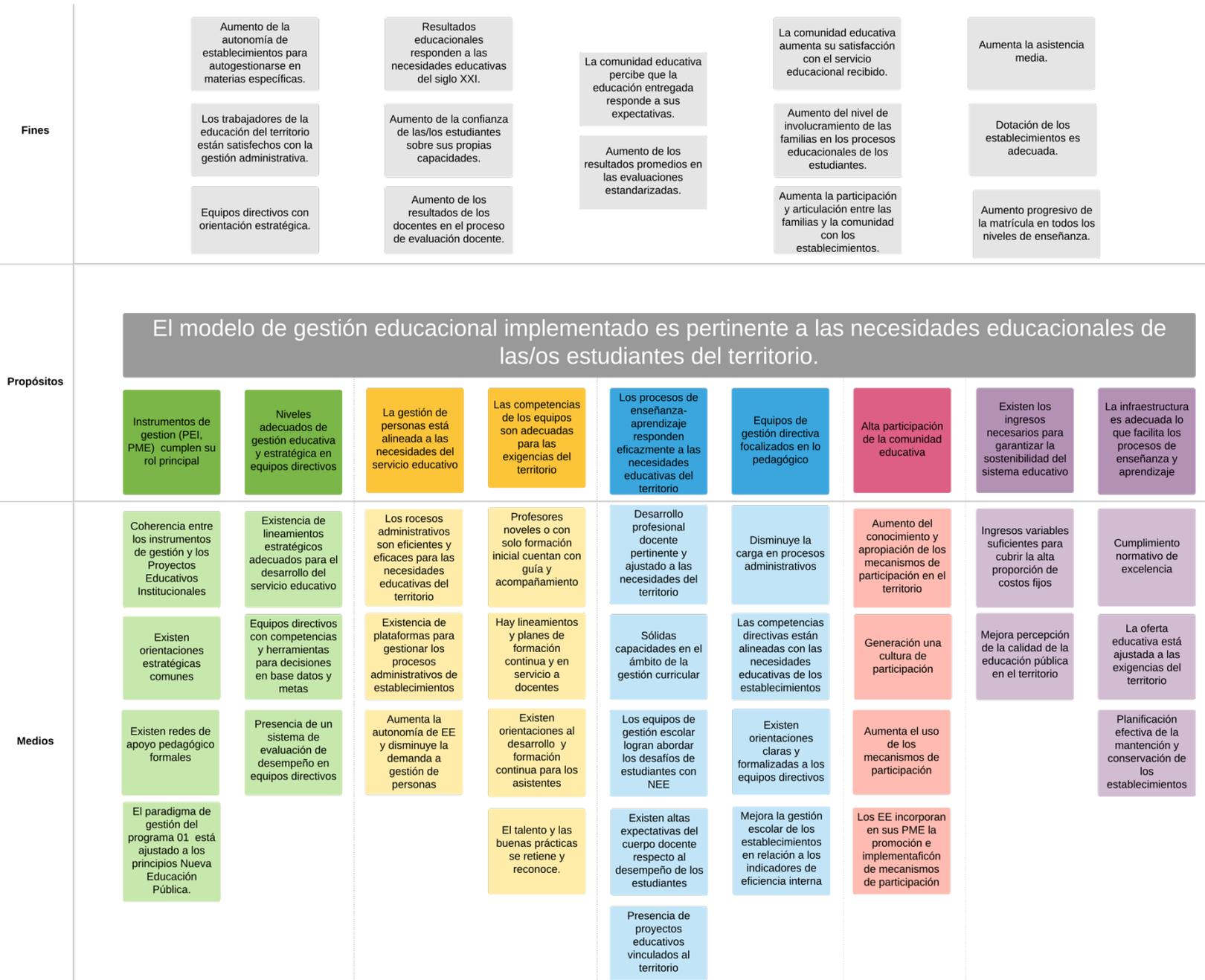
Lo mismo ocurre con la dimensión de participación ciudadana, donde la ley ordena gestionar la Nueva Educación Pública teniendo como pilar la participación, pero en un contexto cultural que no reconoce la participación, y donde las instancias de participación se implementan para cumplir sin una convicción real en la gestión educacional participativa. Para avanzar en participación de los territorios, es necesario correr el límite del modelo de gestión actual, para que, en la comunidad,

se encarne y viva la participación como un ingrediente clave para la gestión educacional.

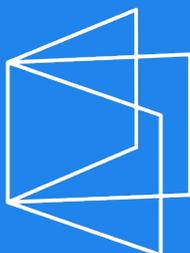
En resumen, lo que plantea el árbol de problemas como problema central es una paradoja: un modelo de gestión antiguo y deficitario para una Nueva Educación Pública. Un modelo basado en principios muy diferentes a los de la Nueva Educación Pública. Superar ese modelo de gestión es la única salida y solución a la paradoja, y es el camino para empezar a dar solución a cada uno de los problemas específicos que afectan al servicio educacional del territorio.



Árbol de Soluciones



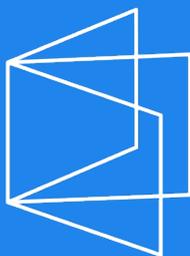
6. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA 2021 - 2027



6.1

PROPÓSITO DE LA

ESTRATEGIA



Educación Pública

Ministerio de Educación



Ministerio de Educación

Gobierno de Chile

Propósito de la Estrategia 2021 - 2027

Como señalaba el árbol de problemas, la falta de un modelo de gestión pertinente y acorde a los desafíos de la Nueva Educación Pública constituye el problema central del Servicio Local. Persiste un modelo de gestión antiguo para una Nueva Educación Pública.

Este modelo se basa en principios diferentes, e incluso opuestos, a los de la Nueva Educación Pública y al espíritu de la ley 21.040. Por esa razón, resulta imperativo superar ese modelo de gestión para dar solución y salida a la paradoja actual. Así como la Nueva Educación Pública consagra la pertinencia territorial y local de las comunidades educativas, el modelo de gestión del Servicio Local debe recoger ese mismo principio de pertinencia y territorialidad. Solo así se crearán las condiciones y capacidades para empezar a dar solución a cada uno de los problemas específicos que afectan al servicio educacional del territorio.

En la siguiente figura, se presenta el propósito y sus relaciones con los sellos o fines que se busca perseguir:

Propósito

Implementar un modelo de gestión educacional en el territorio que sea pertinente a las necesidades educacionales de las/os estudiantes.

- Orientado a la **calidad**.
- Con **participación** de las familias y territorios en la construcción de los proyectos educativos.
- Donde todos los estudiantes puedan **desarrollarse integralmente**, con un currículum y experiencias educativas pertinentes.
- Con **ambientes de aprendizaje propicios** que cuenten con todos los medios materiales y humanos.
- Con fomento del **respeto y la inclusión**, la vida democrática y el desarrollo emocional positivo.

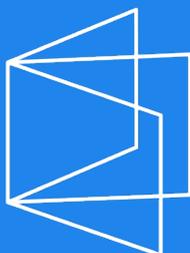
Todo ello con la finalidad de que cada estudiante tenga las oportunidades para lograr sus sueños y proyecto de vida, donde las herramientas para empezar a articular esos sueños sean desarrolladas en la experiencia de educación pública vivida en las escuelas, liceos y jardines infantiles.

6.2

DIMENSIONES

EDUCATIVAS

ESTRATÉGICAS



**Educación
Pública**
Ministerio de Educación



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile

Dimensiones Educativas Estratégicas

Liderazgo y gestión estratégica

La composición de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y su grado de (des)actualización muestra que la mayoría de las comunidades no lograron captar, en su PEI, su identidad, su razón de ser y su norte. En consecuencia, los planes de mejoramiento educacional (PME) carecen también de foco, dado que su función principal es velar por la implementación del PEI. Los PME carecen de coherencia entre sus objetivos estratégicos y acciones, y el logro de sus metas es parcial. En consecuencia, los EE no logran avanzar de forma sistemática hacia una mejora de su objetivo principal: educar. Como causas principales de estas falencias hemos identificado: falta de liderazgo de directores, deficiencia profesional de equipos directivos y ausencia de orientaciones estratégicas comunes. Otros factores relevantes son: la falta de gestión sobre el desempeño de los directores seleccionados a través del sistema de Alta Dirección Pública y deficiencias en los sistemas de apoyo estratégico. Nuestro Plan Estratégico Local tiene su foco en

el reforzamiento de los equipos directivos, reconectar los PEI con sus comunidades y crear las condiciones para una gestión estratégica efectiva. En consecuencia, se mejora la calidad del objetivo principal de un establecimiento: educar.

Por tanto, los objetivos estratégicos para esta dimensión son:

- 1 Lograr que los instrumentos de gestión (PEI, PME) cumplan su rol estratégico y orientador en los establecimientos.
- 2 Potenciar adecuados niveles de gestión educativa y estratégica en equipos directivos en los establecimientos.

Dimensiones Educativas Estratégicas

Gestión de personas y desarrollo profesional

La dimensión de gestión de personas y desarrollo profesional, aunque no es un proceso central en el Servicio Local de Educación, sí constituye un área de soporte fundamental para que la gestión pedagógica (proceso central) pueda alinearse a las necesidades de los establecimientos y pueda entregar un servicio educacional de calidad, centrado en los aprendizajes.

En el análisis de la información recopilada y en la discusión de la mesa técnica levantada para sistematizar y sintetizar esa información en los principales desafíos de la gestión de personas de cara a la entrega de un servicio educacional de calidad, fue posible relevar dos grandes problemas o áreas que requieren un abordaje priorizado y mejoras sustantivas.

En primer lugar, se reconoció la falta de un modelo de gestión de procesos que permita hacer un tratamiento de cada necesidad del territorio como un requerimiento. Actualmente, la gestión es manual, sin herramientas para reportabilidad y seguimiento, sin una

lógica de mejora o rediseño de esos procesos, lo que ha llevado a una gran carga de trabajo, tiempos de respuesta elevados, alta tasa de errores y, en muchos casos, la falta de respuesta o solución a los requerimientos gestionados por el área. Por esa razón, el objetivo relacionado con esta dimensión dice relación con modernizar la gestión de personas, implementando un modelo de gestión por procesos, con incorporación de herramientas tecnológicas y, de ese modo, alinearse con la función educativa de los establecimientos y la entrega de un servicio educacional de calidad.

En segundo lugar, se identificó la necesidad de fortalecer el rol del área en la formación continua desarrollo de capacidades, promoción de la carrera docente, pues la formación de los equipos de los establecimientos está directamente relacionada con la entrega de un servicio educacional de calidad. Si bien es una tarea de la dimensión de gestión pedagógica, el rol de la gestión de personas consiste en proveer la logística para que las necesidades de formación detectadas y planificadas por gestión pedagógica puedan ser efectivamente

Dimensiones Educativas Estratégicas

desarrolladas e instaladas en los equipos. Un aspecto muy relevante consiste en la carencia de espacios y la invisibilidad que han tenido los/las asistentes de la educación en los procesos de formación y desarrollo profesional. Por ello, en la conceptualización de los problemas de esta dimensión, se ha querido dar un lugar especial y prioritario a los/las asistentes, de manera que sean incluidos en los procesos de formación liderados por gestión pedagógica y apoyados logísticamente por gestión de personas.

Los objetivos estratégicos para esta dimensión son los siguientes:

- 1 Alinear la gestión de personas a las necesidades del servicio educativo.
- 2 Mejorar el desarrollo de competencias de los equipos en virtud de las exigencias del territorio.

Gestión pedagógica

Dentro de la dimensión de gestión pedagógica, y a partir del diagnóstico que se levantó a través de las comunidades educativas al interior de cada establecimiento, es posible reconocer que la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje es insuficiente para asegurar la igualdad de oportunidades, equidad y desarrollo integral de todos/as los/as estudiantes. Por otra parte, se observa un débil acompañamiento de los equipos de gestión escolar en el ámbito técnico pedagógico. Este panorama en los EE y JJI es explicado, en gran medida, por las brechas en la capacidad y pertinencia de las políticas de desarrollo profesional docente, las debilidades que se advierten en la elaboración de instrumentos de gestión curricular y, por otro lado, las dificultades de los equipos de gestión para levantar diagnósticos que permitan diseñar prácticas pertinentes. En el rol que compete a los equipos de gestión escolar para comprender el estado de la situación, se reconocen exigencias del sistema escolar con foco en lo administrativo por sobre lo

Dimensiones Educativas Estratégicas

técnico-pedagógico y, sumado a ello, insuficientes competencias directivas en el ámbito de la gestión curricular, didáctica y evaluativa. En razón de este diagnóstico, nuestro plan estratégico, en la dimensión de gestión pedagógica, espera optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, a fin de responder eficazmente a las necesidades educativas del territorio y, junto con lo anterior, fortalecer la gestión de los equipos directivos en el ámbito pedagógico.

Los objetivos estratégicos para esta dimensión son:

- 1 Optimizar los procesos de Enseñanza Aprendizaje, a fin de responder eficazmente a las necesidades educativas del territorio.
- 2 Fortalecer la gestión de los equipos directivos en el ámbito pedagógico.
- 3 Monitorear los resultados de aprendizaje de los/las estudiantes durante su trayectoria escolar.

Convivencia, bienestar y participación de la comunidad

Desde la Dimensión de Convivencia, Bienestar y Participación de la Comunidad, se han evidenciado con nitidez los problemas que aquejan a nuestras/os estudiantes y sus familias, como el bajo conocimiento y apropiación de los mecanismos de participación en el territorio, una débil cultura de participación, un bajo uso de los mecanismos de participación, y una baja promoción e implementación de mecanismos de participación en los establecimientos a través de sus instrumentos de gestión como los Planes de Mejoramiento Educativo. Así, el objetivo estratégico para esta dimensión es:

- 1 Promover la participación de la comunidad educativa.

Dimensiones Educativas Estratégicas

Recursos financieros, educativos y de infraestructura

Dentro de la dimensión financiera e infraestructura, estudiada a partir del diagnóstico que se levantó a través de jornadas participativas con las comunidades educativas que conforman cada establecimiento, es posible reconocer que los establecimientos de Educación Pública del territorio presentan importantes brechas entre la situación actual y la calidad deseada de esta, por parte de la comunidad. Un factor crítico para lograr implementar estas mejoras es ser capaces de garantizar la sostenibilidad del servicio educativo de buena forma. Para ello, se debe contar con los recursos necesarios para realizar las intervenciones y mejoras necesarias con vistas a ofrecer una educación de calidad, con una infraestructura moderna, acorde a las necesidades del siglo XXI. Dentro de las necesidades financieras relacionadas con remuneraciones, gastos básicos y material educativo, se debe buscar una estructura que permita afrontar de buena manera estas múltiples necesidades. Entre ellas, acelerar

los procesos de retiro de nuestros funcionarios que voluntariamente se deciden acoger a él, con la solicitud de anticipos de subvenciones, tal como lo establece la ley 20.159.

Los objetivos estratégicos de esta dimensión son:

- 1 Generar los ingresos necesarios para garantizar la sostenibilidad del sistema educativo.
- 2 Lograr que la infraestructura de los establecimientos sea la adecuada y así facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- 3 Realizar la mejor gestión financiera con los recursos disponibles.

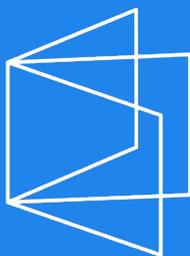


6.3

OBJETIVOS

ESTRATÉGICOS

2021 - 2027



**Educación
Pública**

Ministerio de Educación



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile

Matriz de Marco Lógico Objetivos

Estratégicos

Objetivo Estratégico	Indicador	Fórmula de cálculo	Periodicidad	Línea Base	Meta a 6 años	Medios de Verificación	Observación
Lograr que los instrumentos de gestión (PEI, PME) cumplan su rol principal en los EE (OE1).	Porcentaje de equipos directivos que cumplen con las metas establecidas en su instrumento de gestión escolar (PME).	$(N^{\circ} \text{ establecimientos que cumplen } 100\% \text{ metas PME/Total establecimientos}) * 100$	Anual	Sin línea base	60%	Informe final PME de cada equipo directivo.	Indicador Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP).
Potenciar adecuados niveles de gestión educativa y estratégica en equipos directivos en los establecimientos..	Porcentaje promedio de días asistidos	$(N^{\circ} \text{ de días trabajables asistidos año t / } N^{\circ} \text{ total de días trabajables año t}) * 100$	Anual	85%	>89%	Dashboard de asistencia y otros indicadores de eficiencia interna.	Indicador Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP).
	Porcentaje de Establecimientos Educativos en Categoría Insuficiente	$(N^{\circ} \text{ de establecimientos en categoría insuficiente en el año t / } N^{\circ} \text{ total de establecimientos clasificados en el año t}) * 100$	Anual	Sin línea base	<20%	Bases de datos SIMCE.	Indicador Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP).
Alinear la gestión de personas a las necesidades del servicio educativo	Satisfacción general con gestión de personas	$\% \text{ Satisfechos} - \% \text{ Insatisfechos}$	Anual	Sin línea base	>50% de ISN	- Encuesta de satisfacción SLEP, preguntas de satisfacción general con áreas internas.	
	Porcentaje de requerimientos de personas y establecimientos respondidos en plazo	$(N^{\circ} \text{ total de requerimientos de procesos críticos cerrados en plazo / } N^{\circ} \text{ total requerimientos ingresados}) * 100$	Tri-mestral	Sin línea base	90% de procesos críticos gestionados en plazo acordado	- Estudio de BPMN inicial (línea base). - Reporte base de datos plataforma gestión.	

Matriz de Marco Lógico Objetivos

Estratégicos

Objetivo Estratégico	Indicador	Fórmula de cálculo	Periodicidad	Línea Base	Meta a 6 años	Medios de Verificación	Observación
Mejorar el desarrollo de competencias de los equipos en virtud de las exigencias del territorio.	Porcentaje de docentes evaluados que se encuentran en el nivel destacado de la Evaluación Docente	Nº docentes tramo "Destacado" / Total docentes en SNED	Anual	Sin línea base	50%	Informe evaluación docente.	Indicador Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP).
	Porcentaje de docentes que, cumpliendo con los bienes necesarios, se encuentran en los tramos avanzado, experto I y experto II	((Nº docentes tramos avanzado + experto 1 + experto 2)/Total docentes en SNED)*100	Anual	36%	45%	Base de datos CPEIP.	Indicador Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP).
	Porcentaje promedio de los indicadores de desarrollo personal y social de los estudiantes	(Puntaje índice clima convivencia escolar establecimiento i + Puntaje índice hábitos vida saludable EE i + Puntaje índice autoestima EE i + Puntaje índice participación y formación ciudadana)/4	Anual	Sin línea base	>15% en relación a línea base	Bases de datos de Agencia de Calidad de la Educación Informe al sostenedor de SIMCE.	Indicador Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP).

Matriz de Marco Lógico Objetivos

Estratégicos

Objetivo Estratégico	Indicador	Fórmula de cálculo	Periodicidad	Línea Base	Meta a 6 años	Medios de Verificación	Observación
Optimizar los procesos de EA, a fin de responder eficazmente a las necesidades educativas del territorio.	Porcentaje de estudiantes que están en nivel de aprendizaje insuficiente	$(N^{\circ} \text{ de estudiantes en nivel insuficiente año } t_n / \text{Total de estudiantes clasificados en estándares de aprendizaje año } t_n) * 100$	Anual	Sin línea base	<50%	Bases de datos SIMCE.	Indicador Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP).
	Porcentaje de estudiantes que logran los aprendizajes esperados para el nivel adecuado	$(N^{\circ} \text{ de estudiantes en nivel adecuado año } t_n / \text{Total de estudiantes clasificados en estándares de aprendizaje año } t_n) * 100$	Anual	Sin línea base	>25%	Bases de datos SIMCE.	Indicador Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP).
	Porcentaje de estudiantes que reprobaban por motivos académicos	$(\text{Reprobados por rendimiento} / \text{Total alumnos}) * 100$	Anual	Sin línea base	<1%	Base datos de SIGE.	Indicador Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP).
	Porcentaje de establecimientos educacionales que evalúan bianualmente el indicador asociado a la medición del desarrollo integral de sus estudiantes	$(N^{\circ} \text{ de EE educacionales que evalúan bianualmente el indicador asociado al fortalecimiento de las capacidades humanas y técnicas de los actores claves del sistema} / N^{\circ} \text{ total de EE}) * 100$	Anual	Sin línea base	70%	Informes auto reportados por Establecimiento Educacional de acuerdo a instrumento de ENEP.	Indicador Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP).

Matriz de Marco Lógico Objetivos

Estratégicos

Objetivo Estratégico	Indicador	Fórmula de cálculo	Periodicidad	Línea Base	Meta a 6 años	Medios de Verificación	Observación
Fortalecer la gestión de los equipos directivos en el ámbito pedagógico.	Porcentaje de equipos directivos que realizan trimestralmente observación de aula y retroalimentación hacia su equipo docente	(Nº directores que observan en aula/Total directores)*100	Tri-mestral	Sin línea base	80%	Registro de directores sobre observaciones realizadas	Indicador Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP).
	% de mejora respecto del promedio de los indicadores de eficiencia interna.	(Suma Promedios indicadores eficiencia interna)/ N *N=número de indicadores	Anual	Sin línea base	>5% respecto a línea base	Base datos SIGE/análisis y reportes basados en SIGE	
Monitorear los resultados de aprendizaje de los estudiantes durante su trayectoria escolar.	% de estudiantes que están en nivel de aprendizaje insuficiente	[Número de estudiantes en nivel suficiente año tn/total de estudiantes clasificados en estándares de aprendizaje año tn]*100%	Anual	Sin línea base	<50%	Base de datos SIMCE	Indicador Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP).

Matriz de Marco Lógico Objetivos

Estratégicos

Objetivo Estratégico	Indicador	Fórmula de cálculo	Periodicidad	Línea Base	Meta a 6 años	Medios de Verificación	Observación
Aumentar la participación de la comunidad educativa.	Número de personas de la comunidad educativa, por estamento, que usan los mecanismos de participación.	(N° total de personas de la comunidad educativa, por estamento, que usan al menos 1 de los MMPP)	Semestral	Sin línea base	Incremento anual de 15%	Plan anual de capacitación y difusión de MP; Instrumento de evaluación sobre uso de MM.PP.; Informe de uso de la Comunidad Educativa sobre MMPP.	Los mecanismos de participación a utilizar en el indicador son: OIRS Consultas Consejo escolar Consejo Local
Generar los ingresos necesarios para garantizar la sostenibilidad del sistema educativo.	Porcentaje de ejecución del presupuesto vigente del servicio en el año t[2]	$(\text{gastos/ingresos}) * 100$	Anual	Sin línea base	>97%	Reportes de DAF, SIGFE.	Indicador Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP).
	Establecimientos con resultados financieros positivos	Ingresos - gastos	Anual	Sin línea base	>=10 establecimientos	Reportes mensuales de gastos/ingresos realizados por DAF.	
	Porcentaje de aumento de los recursos gestionados de forma autónoma	$(\text{Total ingresos no provenientes de subvenciones/Total ingresos}) * 100$	Anual	Sin línea base	>5%	Reportes mensuales de gastos/ingresos realizados por DAF.	Indicador Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP).

Matriz de Marco Lógico Objetivos

Estratégicos

Objetivo Estratégico	Indicador	Fórmula de cálculo	Periodicidad	Línea Base	Meta a 6 años	Medios de Verificación	Observación
Lograr que la infraestructura de los EE sea la adecuada y así facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Porcentaje de establecimientos educacionales que cuentan con condiciones higiénicas adecuadas	$[\text{Número de EE que cuentan con condiciones higiénicas adecuadas} / \text{Número total de EE}] * 100\%$	Anual	lb año 2020	95%	Informe de condiciones higiénicas de EE	Indicador Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP).
	Porcentaje de ejecución de proyectos de mejora de infraestructura (*)	$\text{Nº Proyectos ejecutados} / \text{Total proyectos financiados}$	Anual	Sin línea base	50%	Informe de proyectos Unidad de Planificación.	
Realizar la mejor gestión financiera con los recursos disponibles	Porcentaje del gasto ejecutado respecto del presupuesto vigente.	$[\text{monto ejecutado} / \text{presupuesto o vigente}] * 100\%$	Anual	Línea base año 2021	97,50%	Informes SIGFE	Indicador Estrategia Nacional de Educación Pública (ENEP).

(*) Se entenderá por proyecto ejecutado aquel que ha cumplido todos los hitos establecidos en Gantt del proyecto, y se encuentra en entrega/recepción.

Alineamiento Estratégico de los

Diferentes Elementos del PEL

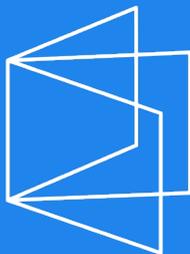


6.4

LÍNEAS

ESTRATÉGICAS

2021 - 2027



**Educación
Pública**
Ministerio de Educación



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile

Presentación

El Plan Estratégico Local o PEL busca generar las condiciones y capacidades institucionales para avanzar y lograr los desafiantes objetivos estratégicos del Servicio Local.

Dentro del modelo de marco lógico, que orienta y enmarca la fase estratégica de la formulación del PEL, los objetivos derivan en líneas estratégicas, y cada una representa un componente identificado en el diagnóstico que debe ser abordado y accionado para generar un cambio en el objetivo estratégico. Son “palancas” cuya operación permite mover las agujas del tablero de control en el sentido del propósito, los sellos y todos los elementos de la estrategia.

A su vez, estas líneas estratégicas son fundamentales para articular planes anuales, proyectos y programas específicos, sin que se pierdan de vista los objetivos y fines que deben alcanzar, garantizando que cada acción planificada y ejecutada apunte correctamente a los objetivos estratégicos.

Para cumplir la totalidad de los objetivos fue posible identificar las siguientes 30 líneas estratégicas:

Objetivo Estratégico	Línea Estratégica
Alinear la gestión de personas a las necesidades del servicio educativo.	Aumento de la autonomía y autogestión de los establecimientos.
	Implementación de plataformas de procesos administrativos de gestión de personas vinculados a los establecimientos.
	Mejora de procesos administrativos relacionados a la gestión de personas para responder a las necesidades educativas del territorio.
Fortalecer la gestión de los equipos directivos en el ámbito pedagógico.	Disminuye la carga en procesos administrativos.
	Las competencias directivas están alineadas con las necesidades educativas de los establecimientos.
	Mejora la gestión escolar de los establecimientos en relación con los indicadores de eficiencia interna.
Generar los ingresos necesarios para garantizar la sostenibilidad del sistema educativo.	Aumenta la asistencia y disminuye el ausentismo crónico mediante seguimientos exhaustivos y rigurosos desde los establecimientos.
	Generar recursos provenientes de fondos públicos externos
	Mantener estable la matrícula de los establecimientos educacionales.
	Se optimiza el uso de la capacidad máxima de atención de estudiantes en las condiciones de matrícula.

Presentación

Objetivo Estratégico	Línea Estratégica
Lograr que la infraestructura de los EE sea la adecuada y así facilitar procesos de enseñanza y aprendizaje.	La infraestructura forma espacios de aprendizaje que cumple con las exigencias pedagógicas y de habitabilidad.
Lograr que los instrumentos de gestión (PEI, PME) cumplan su rol principal en EE.	Las orientaciones estratégicas aseguran la coherencia funcional entre instrumentos de gestión de los establecimientos.
Mejorar el desarrollo de competencias de los equipos en virtud de las exigencias del territorio.	Desarrollo de capacidades y formación continua de los asistentes de la educación.
	Formación continua y servicio a docentes.
	Guía y acompañamiento a profesores nóveles o con sólo formación inicial.
	Incentivo y reconocimiento del buen desempeño.
Monitorear los resultados de aprendizaje de los estudiantes durante su trayectoria escolar.	Implementar un sistema de seguimiento en base a datos que permita al monitoreo de los resultados de aprendizaje
Potenciar adecuados niveles de gestión educativa y estratégica en equipos directivos en los EE.	Los equipos directivos cuentan con competencias adecuadas.
	Mejora el desempeño de los Establecimientos evaluados por el Sistema de Aseguramiento de Calidad.
Realizar la mejor gestión financiera con los recursos disponibles	Maximizar la ejecución del gasto respecto al presupuesto vigente.

Objetivo Estratégico	Línea Estratégica
Optimizar los procesos de Enseñanza Aprendizaje, a fin de responder eficazmente a las necesidades educativas del territorio.	Desarrollar capacidades en los establecimientos orientada a mejorar la calidad del servicio educacional entregado.
	Incentivar, potenciar y ofrecer asesoría para fortalecer programas que aumentan la retención en EMTP
	Incentivar, potenciar y ofrecer asesoría para fortalecer programas que desarrollan en los estudiantes habilidades lingüísticas.
	Los equipos de gestión escolar incorporan prioritariamente en sus planes de trabajo, el acompañamiento técnico-pedagógico con los estudiantes con NEE.
	Ofrecer educación integral
	Redes de intercambio y socialización de prácticas pedagógicas innovadoras y exitosas.
Promover la participación de la comunidad educativa.	Sólidas capacidades de diseño en instrumentos de gestión curricular en los establecimientos.
	Aumenta del uso de los mecanismos de participación.
	Aumento del nivel de conocimiento y apropiación los mecanismos de participación en el territorio.
	Promoción e implementación de mecanismos de participación a través de los PME de los establecimientos.

Matriz de Marco Lógico para las Líneas Estratégicas

* En gris las filas que contienen indicadores de la ENEP.

Línea Estratégica	Indicador	Fórmula de cálculo	Periodicidad	Línea Base	Meta a 6 años	Medios de Verificación
Las orientaciones estratégicas aseguran la coherencia funcional entre instrumentos de gestión de los EE.	Porcentaje de orientaciones estratégicas implementadas exitosamente por los EE	$(\text{N}^\circ \text{ total de orientaciones estratégicas implementadas exitosamente} / \text{total orientaciones}) * 100$	Anual	Sin línea base	80,00%	- Informe Declaración anual de implementación de orientaciones estratégicas. - Informe retroalimentación implementación orientaciones estratégicas
Las orientaciones estratégicas aseguran la coherencia funcional entre instrumentos de gestión de los EE.	Porcentaje de EE que cumplen con un nivel satisfactorio de coherencia funcional en instrumentos de gestión.	$(\text{N}^\circ \text{ total de EE con nivel satisfactorio de coherencia funcional instrumentos de gestión} / \text{N}^\circ \text{ total de EE}) * 100$	Anual	Sin línea base	100,00%	- Declaración anual de cumplimiento de coherencia funcional entre instrumentos de gestión (PEI, PME). - Informe retroalimentación "coherencia funcional entre instrumentos de gestión"
Los equipos directivos cuentan con competencias adecuadas.	Porcentaje de equipos directivos con un nivel satisfactorio de competencias.	$[\text{N}^\circ \text{ total de equipos directivos con nivel satisfactorio de competencias} / \text{N}^\circ \text{ total de equipos directivos}] * 100\%$	Anual	Sin línea base	100,00%	Informe "Evaluación nivel competencias por equipo directivo"; Informe Cumplimiento con el "Marco para la Buena Dirección y el liderazgo escolar" y/o norma similar.
Mejora el desempeño de los EE evaluados por el Sistema de Aseguramiento de Calidad.	Porcentaje de EE con mas de 2 años consecutivos en la categoría insuficiente	$[\text{N}^\circ \text{ de EE mas de 2 años consecutivos en categoría insuficiente} / \text{Total EE cualificados}] * 100\%$	Anual	28,57%	19,05%	Informes de la Agencia de Calidad de la Educación
Mejora de procesos administrativos relacionados a la gestión de personas para responder a las necesidades educativas del territorio.	Tiempo de respuesta a requerimientos de los personas y EE	$(\text{N}^\circ \text{ total de requerimientos de procesos críticos cerrados en plazo} / \text{N}^\circ \text{ total requerimientos ingresados}) * 100$	Trimestral	Sin línea base	90% de procesos críticos gestionados en plazo acordado	- Estudio de BPMN inicial (línea base). - Reporte base de datos plataforma gestión.
Mejora de procesos administrativos relacionados a la gestión de personas para responder a las necesidades educativas del territorio.	Porcentaje de Simplificación de procesos	$(\text{N}^\circ \text{ total de procesos críticos revisados y mejorados} / \text{N}^\circ \text{ total de procesos revisados}) * 100$	Anual	0,00%	85% de los procesos de gestión personas se revisan una vez por año	- Estudio BPMN anual.

Matriz de Marco Lógico para las Líneas Estratégicas

* En gris las filas que contienen indicadores de la ENEP.

Línea Estratégica	Indicador	Fórmula de cálculo	Periodicidad	Línea Base	Meta a 6 años	Medios de Verificación
Mejora de procesos administrativos relacionados a la gestión de personas para responder a las necesidades educativas del territorio.	Satisfacción general con gestión de personas	% Satisfechos-% Insatisfechos	Anual	Sin línea base	>50% de ISN	- Encuesta de satisfacción SLEP, preguntas de satisfacción general con áreas internas.
Implementación de plataformas de procesos administrativos de gestión de personas vinculados a EE.	Avance en la digitalización en procesos críticos de gestión de personas	(Nº total procesos críticos digitalizados / Nº total procesos)*100	Anual	0,00%	80% de procesos críticos digitalizados	- Informe anual proceso de digitalización y gestión procesos.
Implementación de plataformas de procesos administrativos de gestión de personas vinculados a los EE.	Adopción tecnológica	Nº Establecimientos operando con la plataforma para gestión de procesos críticos	Anual	0,00%	66 EE (100% de los EE)	- Reporte base de datos plataforma de gestión.
Aumento de la autonomía y autogestión de los EE.	Índice de descentralización de gestión personas	Nº total procesos descentralizados/total procesos gestión de personas	Anual	0,00%	100%	Informe anual proceso de digitalización y gestión procesos.
Aumento de la autonomía y autogestión de los EE.	Satisfacción general funcionarios con descentralización solicitudes	% Satisfechos-% Insatisfechos	Anual	0,00%	>50% de ISN	Encuesta de satisfacción SLEP, usuarios internos, gestiones descentralizadas y realizadas por establecimientos.
Guía y acompañamiento a profesores nóveles o con formación inicial.	Cobertura del programa de acompañamiento	(Nº docentes nóveles en acompañamiento / Total docentes nóveles)*100	Anual	0,00%	100,00%	- Informe anual programa acompañamiento realizado por UATP, encargado de formación docente.
Guía y acompañamiento a profesores nóveles o con sólo formación inicial.	Impacto percibido del acompañamiento	% Respuestas alto y muy alto impacto	Anual	0,00%	>80%	- Informe anual programa acompañamiento realizado por UATP, encargado de formación docente.
Incentivo y reconocimiento del buen desempeño.	Docentes-asistentes reconocidos	Nº de docentes-asistentes reconocidos	Anual	Sin línea base	Por definir	Acta o resolución que nombra a los ganadores cada año.

Matriz de Marco Lógico para las Líneas Estratégicas

* En gris las filas que contienen indicadores de la ENEP.

Línea Estratégica	Indicador	Fórmula de cálculo	Periodicidad	Línea Base	Meta a 6 años	Medios de Verificación
Incentivo y reconocimiento del buen desempeño.	Número promedio de años de permanencia de los docentes en los EE que forman parte del Sistema.	Número Promedio de años de servicio estamento profesores	Anual	15	12	Informes de dotación
Formación continua y servicio a docentes.	Cobertura de la formación continua	Nº docentes participantes en formación	Anual	0,00%	>50% dotación	Informe anual de plan de formación a docentes, realizado por encargado de formación docente en UATP.
Formación continua y servicio a docentes.	Extensión y ejecución del programa de formación continua	(Nº formaciones realizadas/Nº formaciones planificadas)*100	Anual	0,00%	>90%	Informe anual de plan de formación a docentes, realizado por encargado de formación docente en UATP.
Formación continua y servicio a docentes.	Pertinencia percibida de la formación recibida	% Respuestas Alta y Muy alta pertinencia	Anual	0,00%	>70% considera pertinente la formación entregada	Encuesta de pertinencia de la formación continua recibida.
Formación continua y servicio a docentes.	Satisfacción con las formaciones recibidas	% Satisfechos-% Insatisfechos	Anual	0,00%	>50% de ISN	Encuesta de pertinencia de la formación continua recibida.
Formación continua y servicio a docentes.	% de docentes que, cumpliendo con los bienes necesarios, se encuentran en los tramos avanzado, experto I y experto II.	[(Número de docentes tramos avanzados + Número de docentes Experto 1 + Número de docentes experto 2)/total docentes en SNED]*100%	Anual	36,00%	45,00%	Base de datos CPEIP
Desarrollo de capacidades y formación continua de los asistentes de la educación.	Cobertura de la formación continua	Nº asistentes participantes en formación	Anual	0,00%	>50% dotación	Informe anual de plan de formación a asistentes.
Desarrollo de capacidades y formación continua de los asistentes de la educación.	Extensión y ejecución del programa de formación continua	(Nº formaciones realizadas/Nº formaciones planificadas)*100	Anual	0,00%	>90%	Informe anual de plan de formación a asistentes.

Matriz de Marco Lógico para las Líneas Estratégicas

* En gris las filas que contienen indicadores de la ENEP.

Línea Estratégica	Indicador	Fórmula de cálculo	Periodicidad	Línea Base	Meta a 6 años	Medios de Verificación
Desarrollo de capacidades y formación continua de los asistentes.	Pertinencia percibida de la formación recibida	% Respuestas Alta y Muy alta pertinencia	Anual	0,00%	>70% considera pertinente la formación	Encuesta de pertinencia de la formación continua recibida.
Desarrollo de capacidades y formación continua de los asistentes.	Satisfacción con las formaciones recibidas	% Satisfechos-% Insatisfechos	Anual	0,00%	>50% de ISN	Encuesta de pertinencia de la formación continua recibida.
Desarrollar capacidades en los EE orientada a mejorar la calidad del servicio educacional entregado.	Participación profesores TP en pasantías	Nº Profesores TP participantes/Total profesores TP	Anual	Sin línea base	35,00%	Informe anual de pasantías.
Desarrollar capacidades en los EE orientada a mejorar la calidad del servicio educacional entregado.	Alianzas estratégicas con el entorno que cumplen con las acciones convenidas	Total de iniciativas desarrolladas/Total de iniciativas convenidas	Anual	Sin línea base	80,00%	Reporte anual de alianzas estratégicas.
Desarrollar capacidades en los EE orientada a mejorar la calidad del servicio educacional entregado.	Porcentaje de docentes evaluados que se encuentran en el nivel destacado de la Evaluación Docente	Nº docentes tramo "Destacado"/ Total docentes en SNED	Anual	Sin línea base	50,00%	Informe evaluación docente.
Sólidas capacidades de diseño en instrumentos de gestión curricular en los EE.	Capacidad de gestión curricular	(Nº equipos UTP con desempeño satisfactorio/ Total equipos UTP)*100	Anual	Sin línea base	100,00%	Instrumento pendiente
Sólidas capacidades de diseño en instrumentos de gestión curricular en los EE.	Satisfacción e impacto percibido del acompañamiento técnico	% directores satisfechos/% directores insatisfechos	Semestral	Sin línea base	>40%	Encuesta de evaluación del acompañamiento
Redes de intercambio y socialización de prácticas pedagógicas innovadoras y exitosas.	Replicabilidad (R) de prácticas innovadoras compartidas	Nº docentes que implementan prácticas compartidas/ Total de prácticas compartidas	Anual	0,00%	R>=1	Sistema de monitoreo de replicabilidad de prácticas pedagógicas exitosas e innovadoras.

Matriz de Marco Lógico para las Líneas Estratégicas

* En gris las filas que contienen indicadores de la ENEP.

Línea Estratégica	Indicador	Fórmula de cálculo	Periodicidad	Línea Base	Meta a 6 años	Medios de Verificación
Los equipos de gestión escolar incorporan prioritariamente en sus planes de trabajo, el acompañamiento técnico-pedagógico con los estudiantes con NEE.	Articulaciones equipos PIE y docentes	Nº articulaciones efectivas realizadas/ Total articulaciones planificadas	Semestral	Sin línea base	100,00%	Bitácora de registro educadores y profesionales PIE.
Incentivar, potenciar y ofrecer asesoría para fortalecer programas que desarrollan en los estudiantes habilidades lingüísticas.	% de estudiantes que leen comprensivamente a inicios de 2do básico	[Número de estudiantes que leen comprensivamente a inicios de 2° básico/Total estudiantes matriculados a inicios de 2° básico]*100%	Anual	Sin línea base	50,00%	Prueba Evaluación Progresiva ACE u otro similar
Incentivar, potenciar y ofrecer asesoría para fortalecer programas que aumentan la retención en EMTP	% de los egresados de la Educación Media Técnico Profesional que se titulan	[nº de egresados titulados de la EMTP/Total número estudiantes matriculados por cohorte]*100%	Anual	73,00%	80,00%	Bases de datos de rendimiento por alumno y bases de titulados EMTP
Ofrecer educación integral	% promedio de los indicadores de desarrollo personal y social de los estudiantes	(Puntaje índice clima convivencia escolar establecimiento i + Puntaje índice hábitos vida saludable EE i + Puntaje índice autoestima EE i + Puntaje índice participación y formación ciudadana)/4	Anual	Sin línea base	>15% en relación a línea base	Bases de datos de Agencia de Calidad de la Educación Informe al sostenedor de SIMCE, indicadores Personal - Social.
Disminuye la carga en procesos administrativos.	Disminución de la carga administrativa local del equipo directivo	Procesos administrativos locales delegados a colaborador EE/Total procesos administrativos locales	Anual	Sin línea base	>80%	Descripción de tareas administrativas y responsables

Matriz de Marco Lógico para las Líneas Estratégicas

* En gris las filas que contienen indicadores de la ENEP.

Línea Estratégica	Indicador	Fórmula de cálculo	Periodicidad	Línea Base	Meta a 6 años	Medios de Verificación
Las competencias directivas están alineadas con las necesidades educativas de los EE.	% de equipos directivos que realizan trimestralmente observación de aula y retroalimentación.	(Nº directores que observan en aula/Total directores)*100	Trimestral	0,00%	80,00%	Registro de directores sobre observaciones realizadas
Las competencias directivas están alineadas con las necesidades educativas de los EE.	Grado de implementación de las retroalimentaciones entregadas por equipos directivos	(retroalimentaciones implementadas/retroalimentaciones entregadas)*100	Semestral	Sin línea base	60,00%	Registro de directores sobre observaciones realizadas
Las competencias directivas están alineadas con las necesidades educativas de los EE.	Formación directores	Total horas formación Individual	Anual	0,00%	200 horas totales por director al año 6	Informe capacitación directores.
Las competencias directivas están alineadas con las necesidades educativas de los EE.	Directores ADP	Total directores ADP	Anual	14	Aumento en 80% respecto a línea base	Plataforma de gestión de personas.
Mejora la gestión escolar de los EE en relación con los indicadores de eficiencia interna.	% de mejora respecto del promedio de los indicadores de eficiencia interna.	(Suma Promedios indicadores eficiencia interna)/ N *N=Nº indicadores	Anual	Sin línea base	>5% respecto a línea base	Base datos SIGE/análisis y reportes basados en SIGE
Implementar un sistema de seguimiento en base a datos que permita al monitoreo de los resultados de aprendizaje	% de estudiantes que reprobaban por motivos académicos	[Total Número de estudiantes SLEP que reprobaban/ matrícula total SLEP]*100%	Anual	1,05%	0,80%	Informes SIGE
Implementar un sistema de seguimiento en base a datos que permita al monitoreo de los resultados de aprendizaje	% de estudiantes que están en nivel de aprendizaje insuficiente	[Nº de estudiantes en nivel suficiente año tn/total de estudiantes clasificados en estándares de aprendizaje año tn]*100%	Anual	Sin línea base	<50%	Base de datos SIMCE

Matriz de Marco Lógico para las Líneas Estratégicas

* En gris las filas que contienen indicadores de la ENEP.

Línea Estratégica	Indicador	Fórmula de cálculo	Periodicidad	Línea Base	Meta a 6 años	Medios de Verificación
Aumento del nivel de conocimiento y apropiación los mecanismos de participación en el territorio.	Porcentaje de personas de la comunidad educativa, por estamento, con nivel de conocimiento satisfactorio sobre los mecanismos de participación.	(N° total de personas de la comunidad educativa, por estamento, con nivel de conocimiento satisfactorio sobre MMPP / N° total de personas de la comunidad educativa, por estamento, evaluadas)*100	Semestral	Sin línea base	80,00%	Plan anual de capacitación y difusión en MP; Instrumento de evaluación sobre conocimiento de MM.PP.; Informe de conocimiento de la Comunidad Educativa sobre MMPP.
Aumento del nivel de conocimiento y apropiación los mecanismos de participación en el territorio.	Número de personas de la comunidad educativa, por estamento, que usan los mecanismos de participación.	(N° total de personas de la comunidad educativa, por estamento, que usan al menos 1 de los MMPP)	Semestral	Sin línea base	Incremento anual de 15%	Plan anual de capacitación y difusión de MP; Instrumento de evaluación sobre uso de MM.PP.; Informe de uso de la Comunidad Educativa sobre MMPP.
Aumenta del uso de los mecanismos de participación.	% de mecanismos de participación implementados	(N° total de MMPP implementados / N° total de MMPP Ley 21.040 y 20.500)*100	Semestral	Sin línea base	100,00%	Informe de implementación de MMPP.
Aumenta del uso de los mecanismos de participación.	Número de personas de la comunidad educativa, por estamento, que usan los mecanismos de participación.	(N° total de personas de la comunidad educativa, por estamento, que usan al menos 1 de los MMPP)	Semestral	Sin línea base	Incremento anual de 15%	Plan anual de capacitación y difusión de MP; Instrumento de evaluación sobre uso de MM.PP.; Informe de uso de la Comunidad Educativa sobre MMPP.
Aumenta del uso de los mecanismos de participación.	Número de organizaciones sociales comunidad educativa, por estamento, que usan los mecanismos de participación.	(N° total de OOSS de la comunidad educativa, por estamento, que usan al menos 1 de los MMPP)	Semestral	Sin línea base	Incremento anual de 15%	Plan anual de capacitación y difusión de MMPP; Instrumento de evaluación sobre uso de MM.PP.; Informe de uso de la Comunidad Educativa sobre MMPP.

Matriz de Marco Lógico para las Líneas Estratégicas

* En gris las filas que contienen indicadores de la ENEP.

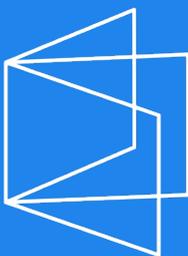
Línea Estratégica	Indicador	Fórmula de cálculo	Periodicidad	Línea Base	Meta a 6 años	Medios de Verificación
Promoción e implementación de mecanismos de participación a través de los PME de los EE.	% de PME que incorporan objetivos y acciones para el fomento e implementación de MMPP.	(N° total de PME que incorporan objetivos y acciones para la implementación de MMPP / N° total de PME)*100	Anual	Sin línea base	100,00%	Informe de Promoción e implementación de MMPP a través de los PME de los EE.
Mantener estable la matrícula de los EE educacionales.	Nivel de estabilidad de la matrícula nominal por EE	[Nº de matriculados anuales/Nº de matriculados año base]*100%	Semestral	Línea base matrícula 2020	lb +/-3%	Informe matrícula: evolución, análisis movimientos, recomendación. A presentar el 30/09 de cada año.
Mantener estable la matrícula de los EE educacionales.	Ejecución de ingresos versus gastos	(Gastos/Ingresos)*100	Mensual	Sin línea base	>97%<100%	Reportes mensuales de gastos/ingresos realizados por DAF.
Mantener estable la matrícula de los EE educacionales.	EE con resultados financieros positivos	Ingresos - gastos	Anual	Sin línea base	>=10 EE	Reportes mensuales de gastos/ingresos realizados por DAF.
Se optimiza el uso de la capacidad máxima de atención de estudiantes en las condiciones de matrícula.	Número de EE que cuentan con uso óptimo de capacidad (infraestructura + capacidad humana).	[Capacidad usada/capacidad instalada]*100%	Semestral	Línea base año 2021	>=70%	NOTE: Elaborar indice capacidad (infra + humana)
Se optimiza uso de la capacidad máxima de atención de estudiantes en las condiciones de matrícula.	Cursos con reconocimiento oficial que tienen acceso a subvención.	(Nº cursos con Rec. oficial/ Total cursos)*100	Anual	Sin línea base	90,00%	SIGE Resultados de gestiones de los establecimientos y del SLEP-V para el reconocimiento oficial
Aumenta la asistencia y disminuye ausentismo crónico mediante seguimientos exhaustivos y rigurosos desde los EE.	Asistencia media	[Prom estudiantes mes/ total estudiantes]*100%	Trimestral	Línea base año 2020	>90% asistencia media	Declaración asistencia mensual
Aumenta la asistencia y disminuye el ausentismo crónico mediante seguimientos exhaustivos y rigurosos desde los EE.	Ausentismo crónico	[Nº de estudiantes en condición de ausentismo crónico/Nº total de estudiantes]*100%	Trimestral	Línea base año 2020	<20% ausentismo crónico	SIGE

Matriz de Marco Lógico para las Líneas Estratégicas

* En gris las filas que contienen indicadores de la ENEP.

Línea Estratégica	Indicador	Fórmula de cálculo	Periodicidad	Línea Base	Meta a 6 años	Medios de Verificación
Mantener estable la matrícula de los EE educacionales.	Porcentaje de estudiantes que desertan de los EE nivel media del SLEP	[Número de estudiantes que desertan de los EE nivel media del SLEP/Total Matrícula nivel media EE	Anual	Línea base año 2020	Por definir	Bases de rendimiento académico por estudiante
Mantener estable la matrícula de los EE educacionales.	Porcentaje de incremento del número de adultos que se reintegran a la Educación Pública	[número de adultos que se reintegran en año t/número de adultos que se integran en año t-1]*100%	Anual	Línea base año 2020	3,00%	Bases resumen oficial matrícula por EE.
Generar recursos provenientes de fondos públicos externos	% de recursos acumulativo provenientes de fondos públicos externos	[monto acumulativo recursos externos años t hasta t+6/presupuesto vigente año t]*100%	Anual	0,00%	0,10%	Identificaciones presupuestarias
La infraestructura forma espacios de aprendizaje que cumple con las exigencias pedagógicas y de habitabilidad.	Porcentaje de EE que cuentan con condiciones higiénicas adecuadas	[Número de EE que cuentan con condiciones higiénicas adecuadas/Número total de EE]*100%	Anual	Línea base año 2020	95,00%	Informe de condiciones higiénicas de EE
La infraestructura forma espacios de aprendizaje que cumple con las exigencias pedagógicas y de habitabilidad.	Porcentaje de salas por EE que cuentan con al menos 50% aulas adaptadas para los aprendizajes del siglo XXI.	[Nº de EE que cuentan con 50% de aulas adaptadas para aprendizajes siglo XXI/ Nº total de EE]*100%	Anual	Línea base año 2020	50,00%	Informe de aulas con condiciones adaptadas para los aprendizajes del siglo XXI
Maximizar la ejecución del gasto respecto al presupuesto vigente.	Porcentaje del gasto ejecutado respecto del presupuesto vigente.	[monto ejecutado/presupuesto o vigente]*100%	Anual	Línea base año 2021	97,50%	Informes SIGFE

REFERENCIAS



**Educación
Pública**
Ministerio de Educación



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile

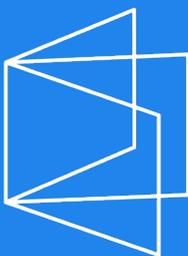
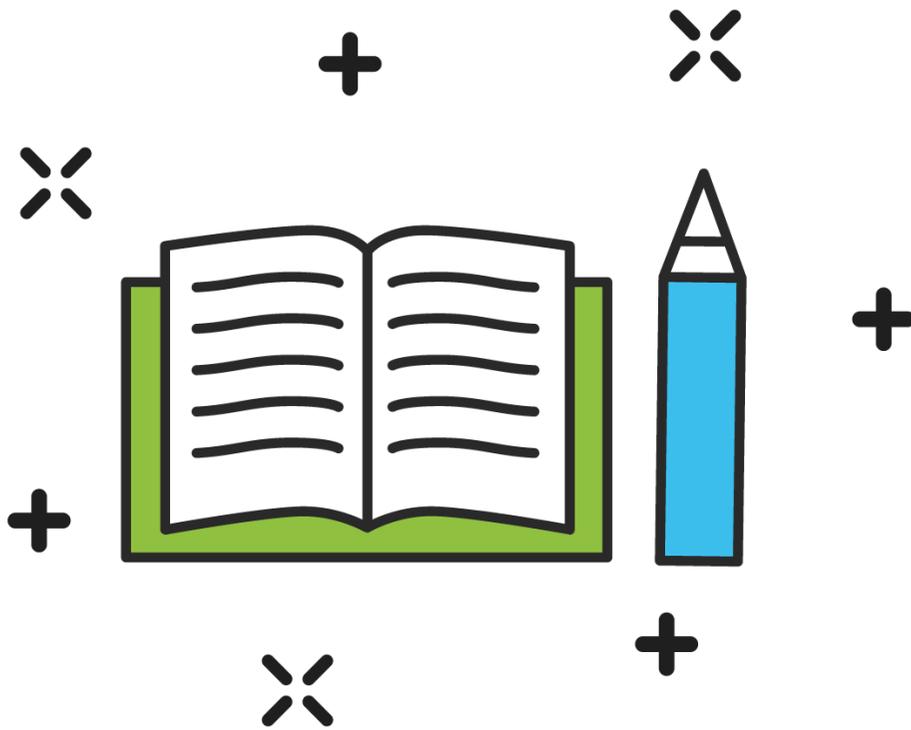
Referencias

- Agencia de la Calidad (2019). *Buenas Prácticas para disminuir la inasistencia escolar*, Ministerio de Educación, Santiago.
- Agencia de Calidad de la Educación (2014). *Desarrollo Personal y Social: Otros indicadores de calidad educativa*. Ministerio de Educación, Santiago.
- Anderson, S. (2010). *Liderazgo Directivo: Claves para una meprescuola*. Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad, Vol. 9, No. 2.
- Amaya, J. et al. (2015). *Optimization modeling for resource allocation in the Chilean Public Education System*. International Regional Science Review, Vol. 39 (2), pp. 155 - 176.
- Centro de Estudios Mineduc (2020), *Documento de Trabajo 22: Deserción escolar: diagnóstico y proyección en tiempos de pandemia*. Santiago de Chile.
- Centro de Estudios de Opinión Ciudadana (2009). *Propuestas Mesa Técnica para la prevención de la Deserción Escolar, "Por la detección oportuna del riesgo de exclusión escolar y la construcción de trayectorias escolares positivas de todos los niños, niñas y jóvenes"*. División de Educación General, Julio de 2020.
- Centro de Estudios Mineduc (2020), *Documento de Trabajo 22: Deserción escolar: diagnóstico y proyección en tiempos de pandemia*. Santiago de Chile.
- Corporación Municipal Valparaíso (2018). *PADEM 2018*. Dirección de Educación, Valparaíso.
- Corporación Municipal Valparaíso (2019). *PADEM 2019*. Dirección de Educación, Valparaíso.
- Corporación Municipal Valparaíso (2020). *PADEM 2020*. Dirección de Educación, Valparaíso.
- CPEIP (2020). *Tramos y progresión en la Carrera Docente*, Ministerio de Educación, Santiago de Chile
- Dirección de Educación Pública (2020). *Primera Estrategia Nacional de Educación Pública 2020 -2028*. División de Desarrollo y Planificación Educacional, Santiago de Chile.
- Dirección de Educación Pública (2021). *Guía para el mapeo y análisis de los actores involucrados*. División de Desarrollo y Planificación Educacional, Santiago de Chile.
- Dirección de Educación Pública (2021). *Guía para planificar con marco lógico - etapa diagnóstico*. División de Desarrollo y Planificación Educacional, Santiago de Chile.
- Dirección de Educación Pública (2021). *Guía para planificar con marco lógico - etapa objetivos*. División de Desarrollo y Planificación Educacional, Santiago de Chile.

Referencias

- Duarte, J., Jaureguiberry, F. y Racimo, M. (2017). *Suficiencia, equidad y efectividad de la infraestructura escolar en América Latina según el TERCE*. Banco Interamericano de Desarrollo, BID. UNESCO Santiago.
- Flórez, P. (2015). *Análisis crítico de la validez del sistema de medición de la calidad de la educación*. Oxford University Centre for Educational Assessment.
- Ilustre Municipalidad de Valparaíso (2020). *Plan de Desarrollo Comunal de Valparaíso 2020 - 2030*. Dirección de Desarrollo Comunitario, Valparaíso.
- Mineduc (2020) *Abordaje del Ausentismo Crónico. Teoría y estrategias para su disminución*. División de Educación General.
- MINEDUC. (2020). *Estadísticas de la Educación 2019*. Santiago: División de Planificación y Presupuesto, Subsecretaría de Educación, Ministerio de Educación, República de Chile.
- Miranda López, F. (2018). *Políticas de infraestructura educativa y su efecto en el aprendizaje de los estudiantes: un análisis comparado en países de América Latina*. Revista Latinoamericana de Educación Comparada, 9 (13), pp. 154- 174.
- Obregón, E., Pacheco, J. y Prieto, A. (2005). *Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas*. Naciones Unidas - Cepal, Santiago de Chile.
- Redón. S. y Baleriola, E. (2020). *Cómo acabar con la Nueva Educación Pública a través de su implementación*. Centro de Investigación en Educación Inclusiva. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Rivera, M. y Milicic, N. (2006). *Alianza Familia-Escuela: Percepciones, Creencias, Expectativas y Aspiraciones de Padres y Profesores de Enseñanza General Básica*. Psykhe (Santiago), 15(1), 119-135.
- Santiago, P. et al. (2017). *Financiamiento de la educación escolar en Chile*. OECD Reviews of School Resources: Chile 2017, OECD Publishing, Paris.
- Universidad de Playa Ancha (2020). *Orientaciones para promover la participación de las comunidades educativas en el nuevo Servicio Local de Educación Pública de Valparaíso*. Documento de trabajo UPLACED, Valparaíso.

ANEXOS



**Educación
Pública**
Ministerio de Educación



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile

1. Dotación docente y asistentes de la educación

Docentes y Asistentes por establecimiento

ESTABLECIMIENTO	TOTAL DOCENTES	TOTAL ASISTENTES
INST.MARÍTIMO DE VALPARAÍSO	84	38
INST.COM.FCO.ARAYA BENNETT	105	42
EDUARDO DE LA BARRA	104	41
ALFREDO NAZAR FERES	48	44
TÉCNICO DE VALPARAÍSO	109	54
MATILDE BRANDAU DE ROSS	53	33
MARIA LUISA BOMBAL	44	33
LICEO TEC. PROF. BARON	35	21
BICENTENARIO	51	31
MARIA FRANCK MAC DOUGALL	49	36
PEDRO MONTT	34	27
COLEGIO MEXICO	53	35
REPÚBLICA ARABE SIRIA	26	20
REPÚBLICA DEL PARAGUAY	20	22
GASPAR CABRALES	27	27
GRECIA	35	39
ALEMANIA	37	46
REPÚBLICA DEL URUGUAY	42	46
AMÉRICA	51	45

1. Dotación docente y asistentes de la educación

Docentes y Asistentes por establecimiento

ESTABLECIMIENTO	TOTAL DOCENTES	TOTAL ASISTENTES
RAMON BARROS LUCO	40	28
JUAN JOSE LATORRE B.	26	14
BLAS CUEVAS	14	17
REPÚBLICA EL SALVADOR	20	21
JOAQUIN EDWARDS BELLO	49	45
JUAN DE SAAVEDRA	22	16
HERNAN OLGUIN	21	23
JORGE ALESSANDRI RODRIGUEZ	23	27
CARABINERO PEDRO CARIAGA	20	22
DIEGO PORTALES PALAZUELOS	16	15
CENTRO EDUCATIVO FLORIDA	27	23
PACIFICO	20	17
CIUDAD DE BERLÍN	28	18
MONTEDONICO	19	17
ESPAÑA	32	36
COLEGIO PABLO NERUDA	21	18
ESTADO DE ISRAEL	19	16
NUEVO HORIZONTE	24	5
GRAN BRETAÑA	21	28
ELEUTERIO RAMIREZ	19	16

1. Dotación docente y asistentes de la educación

Docentes y Asistentes por establecimiento

ESTABLECIMIENTO	TOTAL DOCENTES	TOTAL ASISTENTES
JUAN WACQUEZ MOURFIN	14	7
LUZ DE ESPERANZA	10	10
LIB.DE LA PATRIA B. O'HIGGINS	8	8
DAVID BEN GURION	16	13
REPÚBLICA ARGENTINA	29	20
PILOTO 1ºLUIS PARDO VILLALÓN	25	27
CIRUJANO PEDRO VIDELA	30	26
SAN JUDAS TADEO	20	16
DR. ERNESTO QUIROS WEBER	19	14
CENTRO CAPACIT. LABORAL	12	9
REINO DE SUECIA	20	20
LAGUNA VERDE	23	18
TTE. JULIO ALLENDE OVALLE	19	13
CENTRO EDUC. INTEGRADO ADULTO	20	42
COLEGIO INSULAR ROBINSON CRUSOE	32	12
OTRO	9	25
TOTAL	1.835	1.425

Fuente: Elaboración propia según datos Dotación UATP 2021

1. Dotación docente y asistentes de la educación

Docentes y Asistentes Jardines VTF

ESTABLECIMIENTO	Nº DOCENTES	Nº ASISTENTES
JORGITO	4	11
SAUCE DE LUZ	8	24
FLORIDA	5	15
CHICO MARK	4	7
PEQUEÑOS GENIOS	2	5
TORTUGUITAS	3	8
JOYITA DEL PACÍFICO	3	7
MI PEQUEÑO PUERTO	5	15
VALPARANIÑOS	3	8
PEQUEÑOS PASOS	5	15
VOLANTÍN DE COLORES	4	8
TOTAL	46	123

Fuente: Elaboración propia según datos Dotación UATP 2021

2. Niveles educacionales y estudiantes

Establecimientos por tipo de enseñanza

ESTABLECIMIENTO	PÁRVULO	BÁSICA	MEDIA	ESPECIAL	ADULTOS
REPÚBLICA ÁRABE SIRIA	X	X			
REPÚBLICA DEL PARAGUAY	X	X			
GASPAR CABRALES	X	X			
GRECIA	X	X			
ALEMANIA	X	X			
REPÚBLICA DEL URUGUAY	X	X			
AMÉRICA	X	X			
RAMÓN BARROS LUCO	X	X			
JUAN JOSÉ LATORRE B.	X	X			
BLAS CUEVAS	X	X			
REPÚBLICA EL SALVADOR	X	X			
JOAQUÍN EDWARDS BELLO	X	X	X		
JUAN DE SAAVEDRA	X	X			
HERNÁN OLGUÍN	X	X			
JORGE ALESSANDRI RODRÍGUEZ	X	X			
CARABINERO PEDRO CARIAGA	X	X			
DIEGO PORTALES PALAZUELOS	X	X			
CENTRO EDUCATIVO FLORIDA	X	X		X	
PACÍFICO	X	X			
ESPAÑA	X	X			
COLEGIO PABLO NERUDA	X	X			
ESTADO DE ISRAEL	X	X			
NUEVO HORIZONTE					X
GRAN BRETAÑA				X	
ELEUTERIO RAMÍREZ	X	X			
JUAN WACQUEZ MOURFIN	X	X			
LUZ DE ESPERANZA				X	
LIB.DE LA PATRIA B. O'HIGGINS				X	

2. Niveles educacionales y estudiantes

Establecimientos por tipo de enseñanza

ESTABLECIMIENTO	PÁRVULO	BÁSICA	MEDIA	ESPECIAL	ADULTOS
INST.MARÍTIMO DE VALPO.		X	X		
INST.COM.FCO.ARAYA BENNETT			X		X
EDUARDO DE LA BARRA		X	X		X
ALFREDO NAZAR FERES	X	X	X		
TÉCNICO DE VALPARAÍSO			X		X
MATILDE BRANDAU DE ROSS	X	X	X		
MARÍA LUISA BOMBAL	X	X	X		
LICEO TEC. PROF. BARÓN		X	X		X
BICENTENARIO		X	X		
MARÍA FRANCK MAC DOUGALL	X	X	X		
PEDRO MONTT	X	X	X		
COLEGIO MÉXICO	X	X	X		
NACIONES UNIDAS	X	X			

2. Niveles educativos y estudiantes

Establecimientos por tipo de enseñanza

ESTABLECIMIENTO	PÁRVULO	BÁSICA	MEDIA	ESPECIAL	ADULTOS
DAVID BEN GURION	X	X			
REPÚBLICA ARGENTINA	X	X			
PILOTO 1º LUIS PARDO VILLALÓN	X	X			
CIRUJANO PEDRO VIDELA	X	X			
SAN JUDASTADEO	X	X			
DR. ERNESTO QUIROS WEBER	X	X			
CENTRO CAPACIT. LABORAL				X	
REINO DE SUECIA		X		X	
LAGUNA VERDE	X	X			
TTE. JULIO ALLENDE OVALLE	X	X			
CENTRO EDUC. INTEGRADO ADULTO					X
COLEGIO ROBINSON CRUSOE	X	X	X		

Fuente:Elaboración propia en base a SIGE

3. Matrícula marzo 2021

Establecimiento	Total
LICEO ED. DE LA BARRA (A-22)	1280
LICEO TEC.FEMENINO VALP.(A-24)	1115
INST.MARITIMO DE VALPSO.(A-15)	930
INST.COMERC.FCO.ARAYA B.(A-18)	846
REPUBLICA DE MEXICO (E-268)	575
AMERICA (D-262)	574
GRECIA (D-251)	543
LICEO VALPARAISO (B-29)	536
NACIONES UNIDAS (D-245)	498
JOAQUIN EDWARDS BELLO (D-314)	475
REPUBLICA DEL URUGUAY (D-256)	463
POLIT.COMP.A. NAZAR (A-23)	462
CARCEL (E-508)	439
RAMON BARROS LUCO (D-270)	438
LICEO MARIA FRANCK DE M.(B-30)	434
PILOTO 1RO.LUIS PARDO (F-299)	420
LICEO M.BRANDAU DE ROSS (A-25)	419
ALEMANIA (D-255)	389
ESCUELA ESPAÑA (E-298)	379
CORNETA G.CABRALES (D-250)	301
CIRUJANO PEDRO VIDELA (F-301)	297
LICEO M.LUISA BOMBAL (B-26)	287
C.I.A.PLAYA ANCHA (H-330)	283
N.150 LAGUNA VERDE (G-289)	250
REPUBLICA DE ARGENTINA (F-297)	247
LICEO PEDRO MONTT (C-100)	233
REPUBLICA DEL PARAGUAY (D-249)	231
ARABE SIRIA (D-246)	221
COLEGIO PABLO NERUDA (E-310)	220
CIUDAD DE BERLIN (E-275)	220
HERNAN OLGUIN (A-19)	216
LICEO BARON (B-28)	206
COLEGIO INSULAR ROBINSON CRUSOE	198
JORGE ALESSANDRI (E-252)	191
TTE.JULIO ALLENDE O.(G-304)	190
JUAN JOSE LATORRE B.(D-272)	175
ESTADO DE ISRAEL (E-312)	174

3. Matrícula marzo 2021

Establecimiento	Total
MONTEDONICO (E-286)	158
DR.ERNESTO QUIROS W.(F-311)	156
REPub.DE EL SALVADOR (D-309)	146
CARAB.PEDRO CARIAGA (E-266)	132
DAVID BEN GURION (F-294)	129
CENTRO EDUC.FLORIDA (E-269)	127
JUAN DE SAAVEDRA (D-254)	126
SAN JUDAS TADEO (F-305)	109
REINO DE SUECIA (F-507)	101
PACIFICO (E-271)	94
DIEGO PORTALES P.(E-267)	93
GRAN BRETAÑA (F-257)	93
ELEUTERIO RAMIREZ (F-264)	87
BLAS CUEVAS (D-307)	86
LIBERT.B.O"HIGGINS (F-292)	67
JUAN WACQUEZ (F-280)	58
CENTRO CAPACIT.LABORAL (F-335)	46
LUZ DE ESPERANZA (F-288)	41

Fuente:Elaboración propia en base a SIGE

4. Pauta de entrevista actores relevantes

La pauta utilizada se basó en preguntas semiestructuradas, presentadas a modo de pregunta generativa (para abrir un diálogo o relato respecto a un tópico en particular). La pauta fue la siguiente:

1. Introducción

“El Servicio Local de Educación Pública, desde el 1 de enero de 2021, es el flamante nuevo sostenedor de las escuelas y liceos que durante 40 años fueron administrados por los municipios de Valparaíso y Juan Fernández. Las expectativas son muchas, sobre todo, en relación a mejorar integralmente la calidad de la educación entregada por todos y cada uno de los establecimientos.

Como parte de la instalación, el Servicio Local de Educación debe contar con un Plan Estratégico Local, que constituirá la principal herramienta de gestión del Servicio, orientando y alineando todos los esfuerzos para mejorar integralmente y dar a las comunas de Valparaíso y Juan Fernández la educación pública que merecen.

En este escenario de construcción del Plan Estratégico Local resulta fundamental hacer un buen diagnóstico, considerando todas las fuentes de información disponibles: estudios previos, planes de las escuelas, opiniones de los actores de las comunidades escolares, de los gremios, de los expertos.

Es por esta razón que te hemos pedido participar en esta fase del Plan Estratégico Local, en su calidad de informante clave, como actor muy relevante dentro del tejido educacional nacional/local. Para el Servicio Local es muy importante contar con sus opiniones, explicaciones, análisis crítico y propuestas, tanto en este diagnóstico como en las definiciones estratégicas posteriores.

Esta entrevista es muy breve, no tomará más de 30 - 45 minutos, y se organiza en torno a sus opiniones sobre la educación pública que reciben niños y niñas de Valparaíso actualmente, y la educación que Usted espera que reciban en el futuro.

Antes de empezar, le enviaremos una declaración de consentimiento informado para, entre otras cosas, obtener tu autorización y grabar esta conversación.”

4. Pauta de entrevista actores relevantes

2. Desarrollo

- ¿Cuál es su opinión o juicio acerca de la educación pública? ¿Por qué no logra (o solo lo hace parcialmente) los objetivos propuestos? ¿Qué explica el deterioro o dificultad para despegar que tiene la educación pública?
- A su juicio, ¿cuáles son los principales problemas (o los más urgentes) que afectan a la educación pública de Valparaíso y Juan Fernández? [orientar la pregunta a los ámbitos de: liderazgo directivo, infraestructura y equipamiento, alianza familia - escuela y participación, resultados del aprendizaje, financiamiento, ámbito técnico -pedagógico, recursos internos de los estudiantes, institucionalidad actual, etc.]
- Y de todos estos problemas relevados como urgentes, ¿cuáles considera Usted que son los problemas centrales? ¿Por qué son centrales?
- Pensando en los sellos que debería tener la educación pública (lo que la caracteriza o define, los principios o valores que orientan el plan formativo), ¿cómo debería ser la educación pública de Valparaíso y Juan Fernández? ¿Qué sellos debería tener el plan formativo de la educación pública?

- ¿Qué planes o acciones propones para mejorar la educación pública? ¿Qué debe hacer o tener en cuenta el Servicio Local para no generar más de lo mismo, para poder superar los problemas que arrastra de 40 años de administración Municipal?
- Céntrese en unas tres propuestas que, a su juicio, tengan un alto impacto y que se traduzcan en mejoras reales de la educación pública de Valparaíso y Juan Fernández.

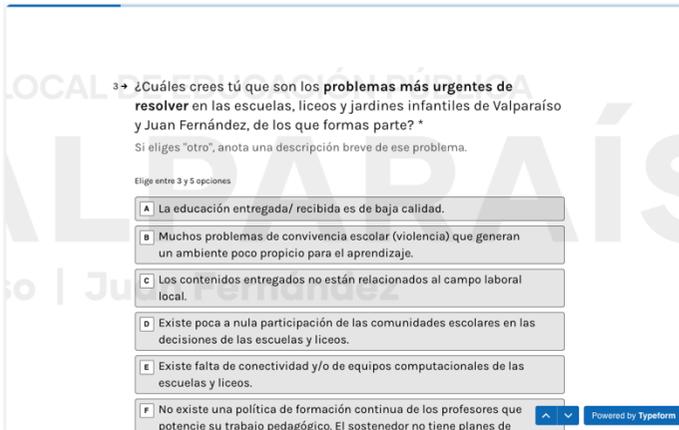
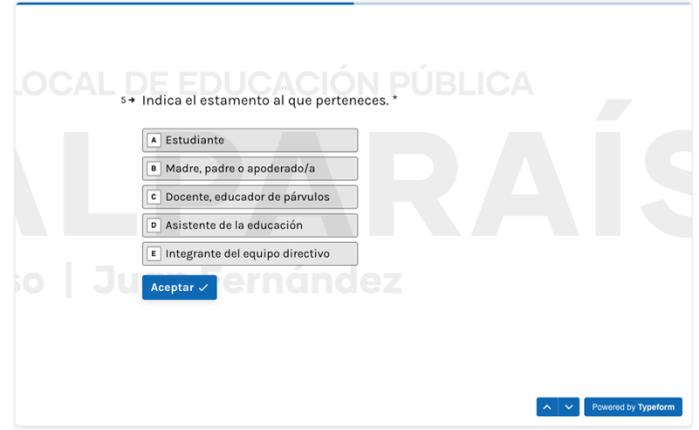
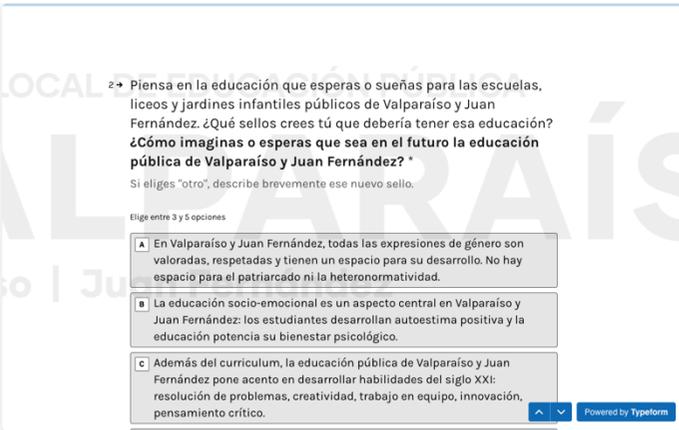
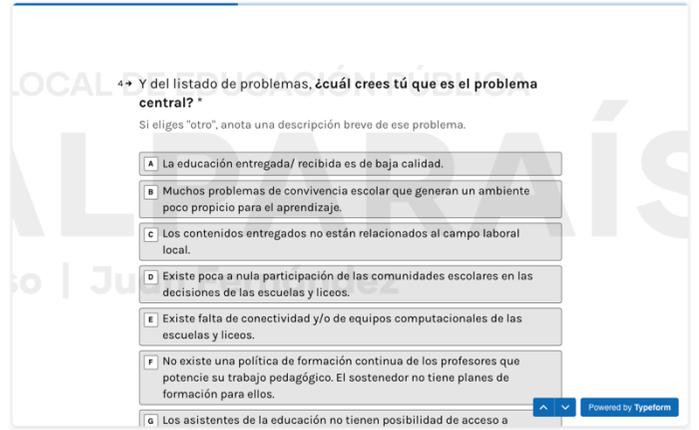
3. Agradecimientos y cierre

“A nombre del Servicio Local queremos agradecer su participación. Ha sido muy interesante y significativo contar con sus opiniones, las que nos permitirán tener un mejor diagnóstico de la situación, y sobre todo, permitirán una fase estratégica y de planes de acción sintonizada con la realidad y con la visión de futuro para la educación pública de Valparaíso y Juan Fernández.”

5. Consulta masiva en línea

PREGUNTA	OBSERVACIÓN
<p>Piensa en la educación que esperas o sueñas para las escuelas, liceos y jardines infantiles públicos de Valparaíso y Juan Fernández. ¿Qué sellos crees tú que debería tener esa educación? ¿Cómo imaginas o esperas que sea en el futuro la educación pública de Valparaíso y Juan Fernández?</p>	<p>Esta pregunta fue obligatoria, y requería al respondiente señalar hasta cinco sellos más importantes para él/ella.</p>
<p>¿Cuáles crees tú que son los problemas más urgentes de resolver en las escuelas, liceos y jardines infantiles de Valparaíso y Juan Fernández, de los que formas parte?</p>	<p>Esta pregunta también fue obligatoria. La pregunta desplegaba al participante la totalidad de los problemas definidos en la tabla 2, para que eligiera hasta un máximo de cinco problemas.</p>
<p>Y del listado de problemas, ¿cuál crees tú que es el problema central?</p>	<p>Pregunta con las mismas opciones de la anterior, donde el participante debía elegir aquel problema considerado como central o prioritario.</p>
<p>Indica el estamento al que perteneces; Indica tu establecimiento.</p>	<p>Estas últimas dos preguntas fueron incluidas para caracterizar a los participantes, y sobre todo, poder realizar un análisis desagregado por cada estamento.</p>

5. Consulta masiva en línea

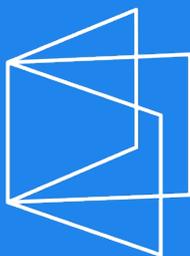


Imágenes de la interfaz de la consulta masiva

SERVICIO LOCAL DE

EDUCACIÓN PÚBLICA DE

VALPARAÍSO



**Educación
Pública**

Ministerio de Educación



Ministerio de
Educación

Gobierno de Chile