

LA REFORMA EDUCATIVA QUE CHILE NECESITA

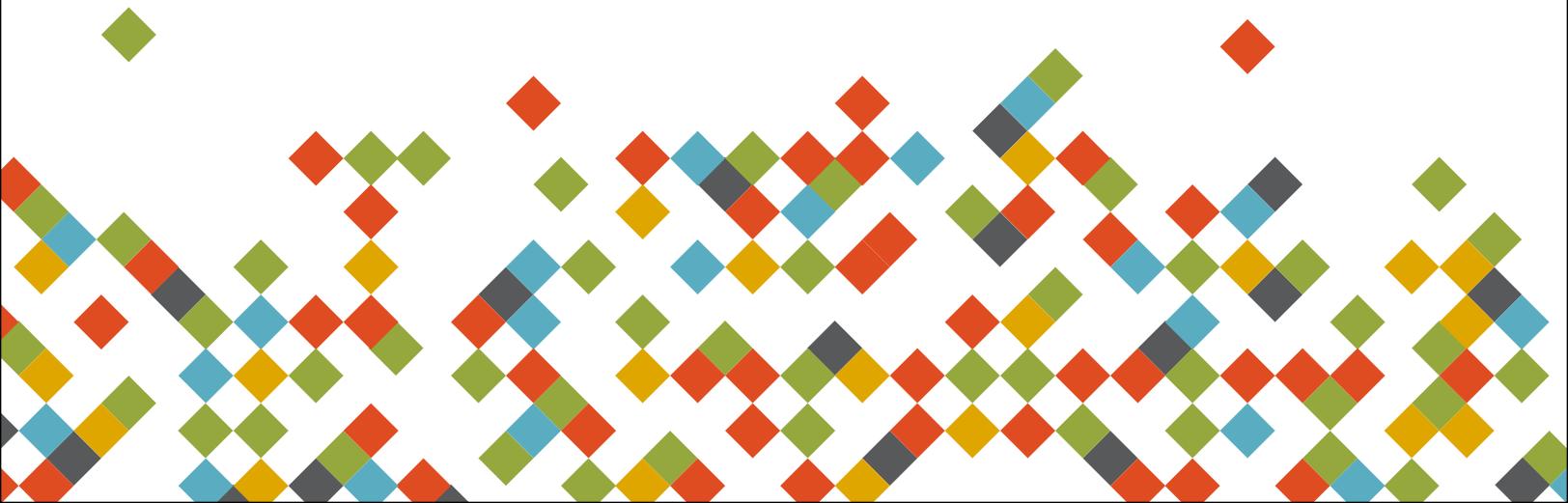
α α α α

CALIDAD, EQUIDAD, INCLUSIÓN Y EDUCACION PÚBLICA

Hoja de Ruta 2014 - 2020

Una invitación para la discusión nacional

Enero 2014



LA REFORMA EDUCATIVA QUE CHILE NECESITA

a a a a

CALIDAD, EQUIDAD, INCLUSIÓN Y EDUCACION PÚBLICA

Hoja de Ruta 2014 - 2020

Una invitación para la discusión nacional

Enero 2014

RESUMEN EJECUTIVO

EDUCACIÓN INICIAL

Calidad

Además de mejorar sustantivamente la profesión docente, es crucial corregir la proporción de niños por cada profesional en sala, así como la infraestructura y alimentación. Para esto proponemos:

- [•] Profesión docente parvularia
- [•] Mejora de estándares de calidad
- [•] Evaluar y mejorar la calidad de todos los programas alternativos
- [•] Mejorar la gestión educativa
- [•] Modificar el decreto 115
- [•] Bases curriculares actualizadas y flexibles
- [•] Modelos no estandarizados de medición de la enseñanza
- [•] Fortalecimiento de la fiscalización
- [•] Fiscalización de escuelas de lenguaje

Institucionalidad

Se requiere un nuevo estándar de excelencia internacional en las salas cuna y jardines, que sea provisto por una nueva institucionalidad capaz de articular distintos sectores. Para esto es necesario:

- [•] Crear una Subsecretaría de Educación Inicial
- [•] Articulación intersectorial efectiva

Cobertura y asistencia

Es necesario aumentar la cobertura, asegurando estándares de calidad en la atención. Es importante que el énfasis al momento de ampliar la cobertura esté en la dimensión formadora de la educación parvularia, y no en su mero rol de guardería.

- [•] Aumentar la cobertura
- [•] Aumentar asistencia

Financiamiento

Todas las salas cuna y jardines infantiles financiados por el Estado deben ser gratuitos y sin selección académica ni socioeconómica.

- [•] Financiamiento para kínder y prekínder
- [•] Educación parvularia subvencionada por el Estado gratuita
- [•] Promoción automática a primero básico

Inclusión y equidad

Es urgente avanzar hacia una educación inclusiva y más equitativa que considere a todos y cada uno de los niños y niñas, en su diversidad y que busque la articulación de un proyecto país que considere la inclusión como un proceso transversal al sistema educativo.

- [•] Salas cuna y jardines infantiles inclusivos
- [•] Modelo de detección y atención integral del rezago
- [•] Propiciar el enfoque de interculturalidad



EDUCACIÓN ESCOLAR

Revalorizar y reconstruir la Educación Pública

Es un deber del Estado garantizar el derecho constitucional a una educación de calidad, así como a impulsar proyectos educativos laicos e integradores. Para lograr lo anterior proponemos:

- [•] Rescate de los municipios en crisis severa
- [•] Definir una nueva institucionalidad para la Educación Pública

Terminar con la segregación del sistema educativo

La segregación genera problemas en el aprendizaje y conflictos sociales de nefastas consecuencias para el país. Resolver esto pasa por políticas que reviertan un enfoque centrado en la competencia a uno donde las lógicas colaborativas e integradoras tengan un papel fundamental. Para ello se hace necesario:

- [•] Regular el sistema particular subvencionado
- [•] Prohibir el financiamiento compartido
- [•] Terminar con el lucro
- [•] Prohibir la selección y expulsión
- [•] Regular la educación para niños con necesidades especiales

Redefinir el concepto de calidad

Se suele (mal) entender la calidad como el puntaje obtenido en una prueba estandarizada. Esto se relaciona con la sobrecarga curricular que, al estar vinculada con una permanente medición en pruebas estandarizadas, ha distorsionado el proceso educativo, provocando nefastas implicancias para la calidad de la educación. Por eso es necesario:

- [•] Medir la calidad más allá de las pruebas estandarizadas
- [•] Realizar una poda curricular

Crear un nuevo sistema de financiamiento

Urge crear un modelo de financiamiento que refleje de manera apropiada la estructura de costos de los establecimientos. Para alcanzar este objetivo, proponemos un modelo transitorio donde la subvención por asistencia no se elimina por completo, pero pierde protagonismo y se complementa con recursos estables.

Desarrollar una nueva profesión docente y directiva

La calidad de la educación tiene como techo el nivel de formación y las condiciones laborales de sus educadores de párvulos, profesores y directivos. Para ello se necesitan tratar estos 3 aspectos:

- [•] Selección, ingreso y formación
- [•] Habilitación e inducción
- [•] Remuneraciones y condiciones de trabajo

Ambientes y condiciones para el aprendizaje

El espacio físico en el que se desenvuelve una comunidad educativa debe brindar las condiciones mínimas para su desarrollo y para ello es necesario integrar la percepción de bienestar subjetivo de los estudiantes como una condición inherente y no tan sólo contextual a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para esto proponemos:

- [•] Cobertura de las necesidades físicas y materiales básicas
- [•] Vínculos significativos con los demás
- [•] Reconocimiento y respeto en dignidad y derechos



EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

Rescatar y revitalizar la EMTP

Como sociedad, no podemos dejar que la educación técnica profesional siga empeorando. Es urgente rescatar la educación técnica profesional en todos los colegios del país, asumiendo asimismo la importancia y las especificidades de cada región y/o comunidades locales.

- [•] Mejorar infraestructura y equipamientos
- [•] Nuevo enfoque de financiamiento
- [•] Fortalecer la Educación Técnica Profesional Pública
- [•] Actualizar las especialidades técnicas
- [•] Crear Centros de Desarrollo para cada región
- [•] Avanzar hacia un sistema de formación dual
- [•] Nuevo sistema de aseguramiento de la calidad

Pedagogizar el ejercicio docente en la EMTP

Dada la baja cantidad de profesores titulados de pedagogía que se desempeñan en la EMTP, es urgente crear y fortalecer la presencia de pedagogos en todas las especialidades.

- [•] Capacitación pedagógica a docentes de aula, maestros guías y directivos
- [•] Crear carreras de pedagogía de la educación técnica profesional
- [•] Carrera Docente

Nuevo sistema de aseguramiento de la calidad

Transformar radicalmente el sistema de educación superior técnica profesional, por uno que privilegie la pertinencia de carreras y programas técnicos, los criterios adecuados de acreditación, una regulación y presencia activa sobre CFT e IP por parte del Estado, que en definitiva se constituyen aspectos mínimos a respetar en pro de la calidad de la educación.

- [•] Establecer requisitos rígidos para el licenciamiento
- [•] Nuevos criterios de acreditación para instituciones y carreras técnicas

- [•] Obligatoriedad de acreditación institucional y de carreras técnicas
- [•] Evaluar y establecer nuevos mecanismos de acceso
- [•] Cambio del modelo regulatorio

Consolidar una educación superior técnica pública y de calidad

Debemos avanzar hacia la creación y consolidación de una educación superior técnica profesional estatal de calidad, cuya representación también tenga un fuerte componente de lo local, atendiendo a todos los y las estudiantes a lo largo del país.

- [•] Desarrollar de una red pública de ESTP
- [•] Nuevos mecanismos de financiamiento de la ESTP
- [•] Crear un Instituto de Investigación Laboral público y autónomo

Fortalecer la institucionalidad de la educación técnica

Dentro de la propuesta de desmunicipalización, es muy importante individualizar a la educación media técnica profesional. Es preocupante la débil posición estratégica y política que hoy tiene la educación técnica en la institucionalidad del Ministerio de Educación, por esto proponemos:

- [•] Establecer áreas de ETP en los nuevos entes locales de educación
- [•] Crear una nueva división ministerial de ETP

Establecer un sistema de educación técnica integrado

La carencia de un sistema que articule educación escolar, superior, la capacitación y la vinculación con los distintos sectores productivos reclama la creación de un sistema de formación y educación técnico integrado, que establezca trayectorias claras y fomente la flexibilidad curricular, con una importante misión en el desarrollo regional y local.

- [•] Potenciar el sistema nacional de certificación de competencias laborales
- [•] Creación del Consejo Nacional de Formación Profesional
- [•] Diseñar e implementar el Marco de Cualificaciones Nacional



EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Fortalecer las universidades estatales

Las universidades estatales deben recoger el sentido de Educación Pública al que debe aspirar toda sociedad, transformándose en el faro que guíe al resto de las instituciones de educación superior del país. Para alcanzar esto es necesario:

- [•] Duplicar la inversión pública para las universidades estatales
- [•] Modificar las leyes que norman a las universidades estatales
- [•] Implementar un plan de perfeccionamiento para académicos
- [•] Fortalecer las universidades estatales regionales

Avanzar hacia un sistema con universidades privadas con misión pública

Los sistemas privados y públicos de educación superior deben coexistir armónicamente y en proporciones adecuadas. Para ello las instituciones de educación superior privadas deben comprometerse con principios básicos relacionados con la educación pública tales como:

- [•] Compromiso social explícito
- [•] Sin fines de lucro
- [•] Formación integral de sus alumnos
- [•] Relevancia de áreas y disciplinas prioritarias para el país
- [•] Uso de mecanismos de ingreso que sean selectivos e inclusivos
- [•] Gobiernos corporativos modernos y pluralistas

Cambiar el modelo regulatorio

Dado que el Estado está entregando recursos a las universidades, tanto estatales como privadas, es absolutamente necesario que este marco regulatorio sea más exigente y, a la vez, verdaderamente efectivo. Para ello se debe:

- [•] Establecer el cumplimiento de metas para todas las universidades que opten a algún tipo de financiamiento público
- [•] Eliminar el Aporte Fiscal Indirecto (AFI)
- [•] Fiscalización efectiva de la prohibición del lucro
- [•] Transparentar toda la información financiera

Crear un nuevo sistema de aseguramiento de la calidad

Se debe modificar los criterios de evaluación institucional y de carreras, modificando la institucionalidad, con una clara orientación hacia los resultados más que a procesos de formación, y a evitar posibles conflictos de interés entre los agentes participantes.

- [•] Acreditación de universidades institucional, por programas y por carreras
- [•] Crear estándares de calidad orientados al logro de resultados
- [•] Acreditación dual, tanto institucional como por carreras
- [•] Realizar una acreditación institucional con una amplia muestra de carreras
- [•] Evaluar distintos ámbitos del proyecto institucional
- [•] Revocar la acreditación ante incumplimiento de requisitos o violaciones legales flagrantes
- [•] Proceso de acreditación de carreras debe tomar en cuenta los programas de nivelación
- [•] Agencia de Acreditación debe contar con las atribuciones necesarias

Reformar el sistema de admisión

Avanzar hacia mecanismos de selección e ingreso para todo el sistema universitario, que apunten gradualmente una mayor calidad e inclusión social. En este sentido, proponemos:

- [•] Aumentar de ponderación del ranking de notas
- [•] Incrementar el uso de mecanismos de selección complementarios
- [•] Avanzar en el uso de criterios de selección que incorporen ámbitos más cualitativos

Garantizar el derecho a la educación a todo estudiante con capacidades

Entendiendo las nuevas y mayores necesidades que el desarrollo del país impone es fundamental garantizar el acceso a todo estudiante egresado de enseñanza media que tenga mérito y capacidades suficientes, y que haya pasado por el debido proceso de selección.

- [•] Acceso gratuito a todos los estudiantes de los primeros 7 deciles
- [•] Revisar el mecanismo de cálculo que permita fijar el arancel de referencia
- [•] Fortalecer la oferta de propedéuticos gratuitos y acreditados

Fortalecer la oferta de educación pública regional

Es necesario potenciar la oferta universitaria en cada región del país, con vinculación a los sectores productivos y al desarrollo social local, y que apunten a alcanzar los estándares de calidad que ya poseen las universidades estatales más tradicionales.

- [•] Incrementar la retención de alumnos
- [•] Promover la articulación y la creación de redes de colaboración
- [•] Mejorar las condiciones económicas para los docentes de sectores apartados

Fortalecer las facultades de Pedagogía

Es necesario dar pasos radicales y potentes que las actuales políticas de atracción de mejores estudiantes a estas carreras y que los actuales proyectos de mejoramiento de los programas que ofrecen las Facultades de Educación. Para lograr esto, proponemos:

- [•] Implementar un plan de fortalecimiento de las facultades de educación
- [•] Acelerar la acreditación obligatoria de todas las carreras del área educación
- [•] Incorporar estándares de desempeño más exigentes
- [•] Incorporar una evaluación obligatoria durante la carrera y al terminar

EDUCACIÓN INICIAL

α α α α





I - INTRODUCCIÓN

Es en la infancia temprana donde surgen las estructuras principales para el desarrollo de las conexiones neuronales y, a nivel psicomotor, se sientan las bases para el desarrollo del lenguaje, motricidad gruesa, coordinación visomotora y otras capacidades cognitivas como la percepción, la memoria y la atención, logros vitales para la capacidad de aprendizaje futura¹.

¹ Marshall, N. L., Creps, C. L., Burstein, N. R., Roberts, J., Glantz, F. B. & Wagner, W. (2004) en informe Farkas y Ziliani 2006 “Ampliación de la cobertura pre-escolar: algunas recomendaciones para resguardar la calidad”

² Memoria Chile Crece contigo (2010) “Cuatro Años Creciendo Juntos: Memoria de la Instalación del Sistema de Protección Integral a la Infancia Chile Crece Contigo 2006-2010”

Niños estimulados y bien cuidados logran ventajas sustantivas de socialización, emocionales e intelectuales, que inciden directamente en su desempeño futuro. Según un estudio del Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación, el factor más relevante para explicar el desempeño académico es el logro temprano alcanzado por cada estudiante. Esto significa que los primeros años son críticos y condicionan en gran medida el desempeño futuro de niños y niñas. Por esta razón, es fundamental priorizar en políticas y acciones que aseguren un alto nivel de aprendizaje temprano para lograr una mayor igualdad de oportunidades en todo el ciclo educativo.

Las investigaciones también indican que la educación inicial puede ser una herramienta eficaz para reducir desigualdades: “Las intervenciones para promover el desarrollo integral en la primera infancia son prometedoras, ya que abordan las raíces mismas de la desigualdad. La inversión en los primeros años de vida proporciona una de las mayores posibilidades de reducir las inequidades en el despliegue de las máximas capacidades de todo ser humano”².

En Chile, la Ley General de Educación incorporó la educación parvularia como un nuevo nivel de educación recién el año 2009. Siguiendo en esta línea, recientemente se aprobó una reforma que hace obligatorio kínder y establece financiamiento por parte del Estado a partir de los dos años de edad.

A pesar de esto, en nuestro país la realidad que se vive en torno a la educación inicial sigue siendo insuficiente. Si bien se han hecho esfuerzos por ampliar la cobertura y comunicar los beneficios asociados, falta mucho por hacer, partiendo por la urgencia de mejorar la calidad a través de la formación de educadores y asistentes de párvulos, aumento de remuneraciones, mayor inversión en infraestructura para jardines y salas cuna, y terminar con el alto nivel de segregación social que existe en nuestro país a través de una política de educación inclusiva, que efectivamente asegure el acceso a todos los niños y niñas de cada barrio, comuna, pueblo y ciudad de Chile.

En Educación 2020 consideramos a este nivel educativo no sólo como educación parvularia sino que como educación inicial, en el convencimiento de que la educación de los niños y niñas menores de 5 años no sólo ocurre en los establecimientos educacionales.

Optar por la educación inicial en vez de centrar la discusión en educación parvularia, no sólo implica la necesidad de encontrar una institucionalidad adecuada para ello, sino también distinguir medidas que pueden ser implementadas para contribuir a la educación integral de los niños y niñas desde los 0 años, que además cuente con la activa participación de la familia.



II - DIAGNÓSTICO

EL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO

Marco legal

La Ley General de Educación (LGE) señala que la educación inicial no es obligatoria y establece que el Estado es el encargado de promover y garantizar el acceso gratuito al primer y segundo nivel de transición. Sin embargo, tras recientes modificaciones legales, se dispuso la obligatoriedad del kínder y el financiamiento de la educación inicial por parte del Estado desde los dos años de edad.

La LGE señala que la educación parvularia tiene como propósito “...favorecer de manera sistemática, oportuna y pertinente el desarrollo integral y aprendizajes relevantes y significativos en los párvulos, de acuerdo a las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, apoyando a la familia en su rol insustituible de primera educadora” (Art. 18, LGE).

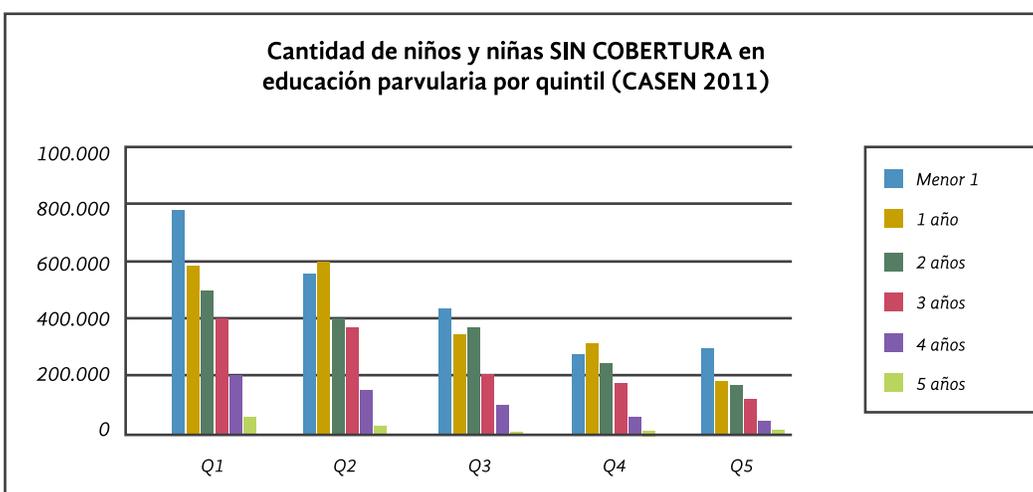
Según la encuesta Casen 2011, en Chile existen alrededor de un millón y medio de niños y niñas de hasta cinco años de edad. El 94% de los niños de 5 años de edad asisten a establecimientos de educación parvularia, porcentaje que baja al 75% en los niños de 4 años, y al 51% en los niños de tres años.

Con todo, aún hay cerca de 13 mil niños de 5 años de edad sin cobertura. Este número corresponde a un 6% del total para los niños y niñas que estarían en condiciones de cursar kínder. En el caso de pre-kínder el desafío es mayor, ya que aún falta incorporar a un 25% de niños de 4 años, es decir, cerca de 56 mil infantes.

PORCENTAJE DE COBERTURA DE ESTABLECIMIENTOS DE ED. PARVULARIA POR EDAD						
COBERTURA	EDAD					
	Lactante	1	2	3	4	5
c/Cobertura	4%	16%	32%	51%	75%	94%
s/Cobertura	96%	84%	68%	49%	25%	6%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaboración propia sobre datos CASEN 2011

Nuestro país ha hecho un esfuerzo creciente para el aumento en cobertura, sin embargo, aún perduran las diferencias: en los primeros quintiles, la cantidad de niñas y niños sin cobertura en educación parvularia es mayor que en los quintiles más pobres. Aunque en kínder esta diferencia es muy poca, se incrementa conforme disminuye la edad del menor.



Fuente: Elaboración propia sobre datos CASEN 2011.

Para cubrir esta diferencia de cobertura en los distintos quintiles se necesitarían, a lo menos, 358 mil cupos adicionales y 47 mil educadores de párvulos de excelencia profesional en los próximos 8 años³. Además, en muchos lugares compiten jardines de Junji e Integra, descuidando otros donde no existe jardín de ninguno de los dos. Al problema de falta de cobertura a nivel nacional, debemos sumarle la baja inserción y el alto grado de ausentismo que existe en este nivel educativo.

³ Waissbluth, Mario. (2013) "Cambio de Rumbo. Una nueva vía chilena a la educación", p. 122

Muchos padres se encuentran con barreras para enviar a sus hijos al jardín: inexistencia de establecimientos próximos a sus hogares o trabajo, limitantes horarias, dificultades para llevarlos y recogerlos, etc. Por lo que finalmente optan por dejarlos en casa al cuidado de algún familiar o vecino.

Sin embargo, en otros padres todavía está firmemente arraigada la opinión de que sus niños están mejor cuidados en casa de lo que podrían estar en cualquier establecimiento, por lo que optan por no enviarlos al jardín, ya que le asignan un rol de mera guardería. Si consideramos los bajos estándares de muchos establecimientos dedicados a la educación inicial, tanto en materia de infraestructura como de capital humano⁴, quizás no estén tan equivocados.

Esta concepción parece cambiar a medida que aumenta el nivel socioeconómico. A mayor ingreso familiar, mayor es la probabilidad de que niños y niñas asistan a educación parvularia⁵. Esta hipótesis se cumple para todos los niveles, a excepción de sala cuna, donde las tasas de asistencia y matrícula son bajas en todos los quintiles⁶.

⁴ Waissbluth, Mario. (2013) "Cambio de Rumbo. Una nueva vía chilena a la educación"
⁵ Centro de Microdatos Universidad de Chile (2010)
⁶ Cousiño, Felipe y Foxley, Ana María (Comp). (2011) "Políticas Públicas para la Infancia" pp. 32 y 33. Santiago: Graffica LOM.

⁷ <http://www.fundacionoportunidad.cl/noticias/estudio-revela-ausentismo-cronico-en-niveles-de-pre-kinde-y-kinde-de-escuelas-municipales-de-la-rm/>

	EDAD (años cumplidos)					
	0	1	2	3	4	5
No es necesario porque lo(a) cuidan en la casa	81	80	76	74	65	54
No me parece necesario que asista a esta edad	13	10	11	8	9	6
Desconfío del cuidado que recibiría	2	3	3	4	5	3
Se enfermaría mucho	1	2	2	2	3	2
Tiene discapacidad o requiere de educacional especial	0	0	1	1	2	3
Dificultad económica	0	0	1	1	1	4
No me alcanza el puntaje de la ficha de protección social	0	0	0	0	0	0
No hay matrícula (vacante) o no lo aceptan	1	2	2	3	3	4
No existe establecimiento cercano	1	2	3	4	7	15
Dificultad de acceso o movilización	0	0	0	1	1	2
Otra razón	1	1	1	2	4	8
Total	100	100	100	100	100	100

Fuente: Elaboración propia sobre datos CASEN 2011

Según datos de la Fundación Oportunidad, el ausentismo escolar en el Nivel Inicial es muy alto. La investigación de impacto asociado al proyecto "Un buen comienzo" reveló que los niños de escuelas vulnerables de la Región Metropolitana faltan en promedio un 22,6% de los días escolares en prekinde y un 20,8% en kínder⁷.

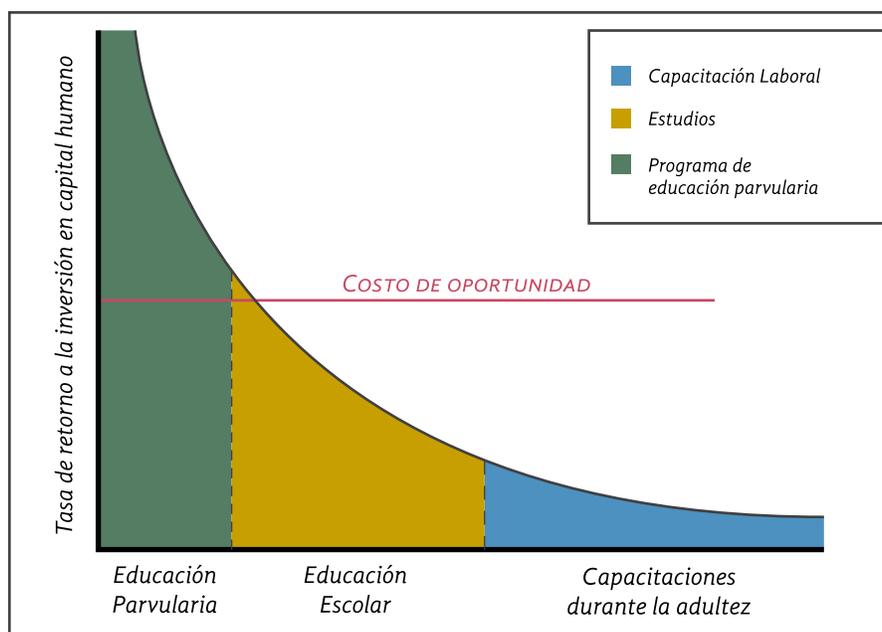
Los desafíos son, por lo tanto, dos: sensibilizar a la población sobre la importancia y los beneficios de esta etapa de aprendizaje temprano en los niños, y encontrar las estrategias para incentivar y reforzar su asistencia a jardines y salas cuna.

Esta sensibilización también debemos hacerla como sociedad a través de políticas públicas que promuevan la inversión en educación inicial. Está demostrado que invertir en la primera infancia genera un efecto multiplicador que a la vez incrementa la productividad durante etapas de desarrollo posteriores⁸.

⁸ Impacto de asistir a la Educación Parvularia (Julio 2013) en: Serie Evidencias, Centro de Estudios Mineduc.

⁹ Educación pre-escolar: estrategia bicentenario potenciar el talento de nuestros niños. OECD, 2001.

Estudios internacionales demuestran que 1 dólar invertido en la primera infancia tiene un retorno de 8 dólares más tarde, además de reducir la necesidad de realizar costosas intervenciones posteriores para remediar el fracaso escolar, la deserción y conductas antisociales⁹.



Fuente: Impacto de asistir a la educación parvularia en Serie Evidencias, Centro de Estudios Mineduc, julio 2013.



III - PROPUESTAS

1. CARRERA DOCENTE

El Estado debe ser proveedor y garante de una educación de calidad, inclusiva y equitativa, que asegure el aprendizaje integral de saberes y habilidades, desde los primeros años de vida hasta la educación superior de todos los niños y jóvenes que viven en nuestro país. Asimismo, debe asegurar transparencia, regular e inducir a la colaboración de todos los actores dentro del sistema educativo¹⁰.

La calidad dice relación con la dotación, capacidad e idoneidad del equipo humano que está detrás de la labor educativa, pero también con otros estándares básicos, como contar una infraestructura y materiales adecuados que faciliten y acompañen el proceso de aprendizaje de los niños y niñas.

1.1 Profesión docente parvularia

Para mejorar la calidad de la educación inicial es fundamental velar por la formación inicial de los educadores y técnicos de párvulos, su habilitación profesional, formación continua y remuneraciones, de modo de atraer a los mejores profesionales.

Es esencial fortalecer la capacidad de los equipos humanos, puesto que son las personas las que producen los verdaderos cambios. Esta es la gran asignatura pendiente del sistema educativo, que no se resolverá sólo con la asignación de becas para estudiantes de pedagogía¹¹.

Actualmente, de acuerdo a las leyes y al Estatuto Docente, los educadores de nivel parvulario deben contar con un título universitario para desempeñarse como docente. Actualmente la Licenciatura en Educación Parvularia tiene una duración de 5 años.

En el 2013 la matrícula total en las carreras y programas de educación parvularia fue de 15.422 estudiantes, en comparación al 2012 cuando fue de 16.272. En educación técnica profesional, la matrícula en 2013 fue de 11.309 estudiantes, en 2012, en tanto fue de 11.517. El puntaje de ingreso promedio para las carreras de educación parvularia fue de sólo 500 puntos¹².

La baja selectividad al ingreso de la educación superior se suma al hecho de que no todos los programas de Pedagogía exigen puntaje PSU como requisito de entrada y, más aún, el 19% de los programas de estudio pide solamente tener la PSU rendida .

¹⁰ Waissbluth, Mario. (2013) "Cambio de Rumbo. Una nueva vía chilena a la educación".

¹¹ Waissbluth, Mario. Op. Cit.

¹² Datos del CNED.

¹³ Ppt Marcela Pardo 2012.

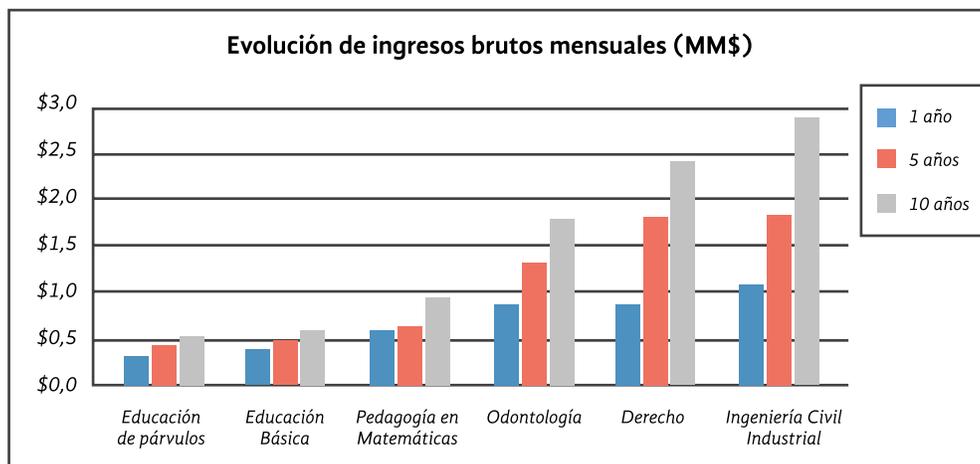
¹⁴ En Internet [Aquí](#).
¹⁵ En Internet [Aquí](#).
¹⁶ Resultados nacionales, prueba Inicia 2012, Mineduc.

Además, existe una gran heterogeneidad entre las mallas que ofrecen los programas de educación parvularia, lo que redundará en un perfil de egreso poco definido, que dificulta su validación tanto en el ámbito nacional como internacional. En este sentido, los distintos programas de educación parvularia existentes debiesen estar alineados con los Estándares Orientadores para carreras de Educación Parvularia del Mineduc (2012)¹⁴. Para las carreras técnicas profesionales, en tanto, es primordial actualizar y alinear sus mallas curriculares en base al informe que se hizo sobre el levantamiento de competencias laborales realizado por Fundación Chile y el Mineduc¹⁵ en 2013, junto con revisar y fiscalizar el proceso formativo de los asistentes de párvulo en el nivel técnico profesional medio para que sea de calidad y se puedan asentar las bases para su articulación con el nivel técnico profesional de nivel superior.

Esta desregulación afecta directamente a la calidad. Los resultados de la prueba Inicia son alarmantes: el promedio de respuestas correctas de los educadores de párvulo fue 49%. Sólo menos de un 1% respondió correctamente el 80% de las preguntas¹⁶.

Otro punto crítico son las condicionales laborales. Según el sitio web www.mifuturo.cl, el salario promedio de los educadores de párvulo egresados de universidades es de 370 mil pesos promedio, y a los cinco años su salario alcanza alrededor de 489 mil pesos. El rango del salario va entre 883 mil pesos, que corresponde al 10% superior, y 330 mil pesos al 10% inferior.

Para los egresados como técnico en asistente de párvulos el salario del primer año es de 255 mil pesos promedio, aumentando en sólo 10 mil pesos al quinto año. El rango del salario al quinto año, varía entre 490 mil pesos para el 10% superior y 190 mil pesos para el tramo inferior.



Fuente: www.futurolaboral.cl

Según datos de la OCDE, los salarios del staff que trabaja en educación inicial varían en un amplio rango. En el tramo más bajo, están los países como en Chile y Nueva Zelandia, donde los educadores ganan menos del doble del salario mínimo de sus países. En el tramo más alto, están los países como Canadá y Portugal, donde ganan más de cuatro veces el salario mínimo.

Es vital mejorar las condiciones salariales y laborales de quienes día a día están al cuidado de los más pequeños, a la vez que ponemos énfasis en su formación inicial y capacitación continua. Para lograr esto se necesita incluir a cualquier proyecto de carrera docente a los profesionales que se desempeñen en sala cuna, los niveles medios y de transición de todos los establecimientos subvencionados por el Estado. Los puntos más relevantes de nuestra propuesta sobre el desarrollo de una nueva profesión docente parvularia están desarrollados en profundidad en nuestras propuestas de Educación Escolar.

1.2 Mejora de estándares de calidad

En Chile existe actualmente la figura legal del empadronamiento, sin embargo este no es obligatorio. El empadronamiento establece los estándares mínimos de infraestructura para poder funcionar como entidad educacional, distando mucho de los estándares internacionales de calidad de la OCDE.

Los estándares actuales¹⁷ en Chile son de 3 m² por niño de espacio exterior y 1,1 m² de espacio interior¹⁸. Proponemos llegar a un mínimo de 2m² para espacio interior y 6m² para espacio exterior.

Por otro lado, se sabe que los datos de Junji son, en general, mayores que los promedios de los coeficientes utilizados por Fundación Integra. Esta situación nos muestra un desafío de equidad entre las instituciones y la necesidad de exigir —y permitir— que todos quienes impartan este nivel lo hagan con los mismos estándares de calidad.

Según un informe de la Junji del 2012, un 43% de los jardines infantiles particulares del país no cumplen con los estándares mínimos de calidad y el 22% incurren en faltas graves porque no cuentan con patentes, ni con la cantidad suficiente de educadores y no presentan resolución sanitaria ni recepción de obras¹⁹.

¹⁷ A julio de 2013.

¹⁸ Estudio “¿Cuánto cuesta proveer educación parvularia de calidad en Chile?”, UDP. 2013.

¹⁹ En internet [Aqui](#).

Todas las salas cuna y jardines infantiles nuevos y antiguos deben registrarse por una ley que autorice o revoque su funcionamiento a través del cumplimiento estándares de calidad referentes a infraestructura, espacio físico por cada niño, equipamiento, dotación profesional, excelencia de educadores y técnicos, proyecto educativo y curricular. Para esto se debe revisar y mejorar el proyecto de ley en trámite que regula el funcionamiento de jardines y salas cuna (Boletín 8859-04).

1.3 Evaluar y mejorar la calidad de todos los programas alternativos

Es necesario alinear los estándares de los programas alternativos que ofrece Junji e Integra, y, de ser necesario, cancelar aquellos que no cumplan con lo mínimo requerido.

No se debe perder el foco en el hecho que estos programas no formales deben tener un fin fundamentalmente educativo.

1.4 Mejorar la gestión educativa

La gestión es un factor fundamental para mejorar la calidad de la educación inicial, por lo que se requiere establecer como exigencia que todos los establecimientos que imparten educación inicial cuenten con un Plan de Mejoramiento Educacional (PME), desarrollar un plan anual de capacitaciones a directores y sostenedores de establecimientos de educación inicial, a cargo del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), sobre modelos de gestión de calidad.

1.5 Modificar el decreto 115

En 2012, el decreto 115 reemplazó al decreto 315, disminuyendo el coeficiente de educadores de párvulo en aula por número de niños. De esta manera, se estableció que para el nivel medio menor los educadores y técnicos de párvulos podrán atender a grupos de hasta 32 niños. La normativa anterior establecía grupos de hasta 24 niños para los educadores y de 12 para los técnicos.

Además, el decreto 115 permite que un educador de párvulos de sala pueda ejercer como director/a lo que es perjudicial, ya que el tiempo que el o la educadora debería destinar para estar frente a la sala de clases, ahora deberá compartirlo con las gestiones inherentes a un director/a.

COEFICIENTES TÉCNICOS DE ATENCIÓN					
		Decreto 315		Decreto 115 Q Modifica al 315	
		Educadora/ infante	Técnico/ infante	Educadora/ infante	Técnico/ infante
Sala Cuna	Sala Cuna	1/40	1/6	1/42	1/7
	Sala Cuna Mayor				
Nivel Medio	Nivel Medio	1/48	1/12	1/32	1/25
	Nivel Medio	1/48	1/16	1 educadora + 1 técnica/32	
Nivel de Transición	Primer Nivel de Transición	1/35	1/25	1 educadora + 1 técnica/35	
	Segundo Nivel de Transición	1/45	1/25	1 educadora + 1 técnica/45	

Con todo, el decreto disminuye la cantidad de técnicos por niño en la mayoría de los niveles, aumentando la carga laboral de los educadores y los mismos técnicos en educación parvularia. Esta medida afecta directamente a la calidad de la educación y nos aleja aún más de los estándares de la OCDE en esta materia. En el estudio “Starting Strong III: A Quality Toolbox for ECEC”²⁰ indica que el promedio de niños y niñas por miembros del staff es 15 en el caso de jardín infantil y de 7 en el caso de sala cuna.

Según este mismo estudio, en los programas considerados exitosos internacionalmente, manejan otros estándares, alrededor de 6 a 7 estudiantes por miembro del staff.

²⁰ <http://www.oecd.org/education/school/startingstrongiii-qualitytoolboxforrecec.htm>

Estándares utilizados por programas exitosos			
	High/Scope Perry Preschool Programme	Chicago Child- Parent Programme	Carolina Abecedarian Programme
Rango etáreo	3 - 4 años	3 - 4 años	0 - 5 años
Duración	2 años	2 años	5 años
Máx. Tamaño clase	13	17	12
Razón Staff - niño	1: 6,5	1: 8,5	1: 6
Calificación profesional	Lic. + certificación	Lic. + certificación	Lic. equivalente

Fuente: Schweinhart L. (2006); Heckmann (2009) en OCDE Starting Strong III

Por todas estas razones, es necesario modificar el decreto 115, aumentando la dotación profesional en promedio a 1/24 niños en el caso de los educadores y a 1/12 niños en el caso de los técnicos, además de disminuir el tamaño de los grupos a no más de 24 niños, acercándose así a los estándares de la OCDE.

En la misma línea, es fundamental que una educadora de sala sólo puede ejercer como directora en caso que el establecimiento cuente con menos de 24 niños.

1.6 Bases curriculares actualizadas y flexibles

Resulta imprescindible profundizar en las bases curriculares los aprendizajes orientados no sólo a desarrollar aspectos cognitivos de los niños, sino también aquellos que contribuyen positivamente en la construcción de su identidad, en la visión que tendrán del mundo y en la valoración y respeto del otro con sus diferencias y similitudes.

Es pertinente la revisión y una constante actualización de los contenidos de las bases curriculares, tomando en cuenta la celeridad con que van cambiando las generaciones de niños y relevando el enfoque de género, pero manteniendo el carácter flexible de las bases vigentes, también para kínder, con el objeto que cada equipo de cada jardín infantil pueda profundizar en los sentidos del currículo y singularizar sus estrategias en relación a su contexto local.

Como ha costado que los establecimientos cuenten con un proyecto curricular propio, urge capacitar a los equipos directivos y sostenedores para que puedan desarrollar un proyecto educativo y curricular basado en las necesidades y la diversidad de los niños y niñas que asisten al jardín y a sala cuna, tomando en cuenta el contexto geográfico, socioeconómico y cultural en el que está inserto cada establecimiento.

1.7 Modelos no estandarizados de medición de la enseñanza

La medición del aprendizaje tiene que estar orientado a los procesos no a los resultados finales como sucede hoy en día, partiendo por establecer modelos no estandarizados de medición de la enseñanza parvularia que se cimenten en metas temáticas no en logros específicos²¹.

El instrumento de medición debe realizarlo cada establecimiento con participación de toda la comunidad educativa en base a su propio proyecto curricular, y debe poseer herramientas de medición cualitativas de manera de captar el desarrollo de habilidades y capacidades considerando el entorno social y contexto local.

²¹ “Educación Pre-escolar Estrategia Bicentenario”.

Un instrumento adecuado debe centrarse en el proceso formativo del niño, no en la consecución de objetivos predeterminados, haciendo seguimiento a los avances que va teniendo cada niño con respecto a él mismo y respetando sus propios ritmos de aprendizaje.

1.8 Fortalecimiento de la fiscalización

La Ley de Aseguramiento de la Calidad (2011) busca asegurar la calidad de la educación parvularia, básica y media, y el desempeño de los establecimientos, sostenedores, docentes y directivos a través de la creación de dos nuevos organismos: la Agencia de Calidad y la Superintendencia de Educación Escolar.

El objetivo de la Agencia es evaluar y orientar el sistema educativo para que éste propenda al mejoramiento de la calidad y equidad de las oportunidades educativas, considerando las particularidades de los distintos niveles y modalidades educativas²².

La Superintendencia, en tanto, tiene como función fiscalizar que los sostenedores de los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado se ajusten a la normativa educacional y la legalidad en el uso de los recursos públicos que reciban. A pesar de que la ley contempla a la educación parvularia, hoy en día la Agencia y la Superintendencia están más preocupadas de evaluar por medio de pruebas estandarizadas la calidad de la educación escolar y de fiscalizar el uso de sus recursos.

Según la normativa vigente, la Junji posee la facultad de vigilar a los establecimientos de educación parvularia bajo su administración, sin embargo no posee las atribuciones para sancionarlos²³. Debemos asegurar que la entrega de calidad, garantice el aprendizaje de los niños a través de la motivación, la interacción social y el juego. La Superintendencia en Educación debe ser el único organismo encargado de velar por estos objetivos fiscalizando tanto los programas como las instituciones que imparten educación inicial en el sector público y privado.

1.9 Fiscalización de escuelas de lenguaje

De acuerdo a estadísticas del Mineduc, entre 2003 y 2011 la matrícula en escuelas de lenguaje se duplicó en el sector particular subvencionado, llegando a 97 mil alumnos²⁴. La subvención de estos establecimientos corresponde al triple de un jardín normal y no existe una fiscalización adecuada de los recursos que se entregan. La Superintendencia debe realizar una investigación profunda de estas escuelas y de otras orientadas a niños con necesidades educativas especiales, para inspeccionar la correcta utilización de la subvención otorgada por el Estado.

²² Ley núm. 20.529, artículo 10.

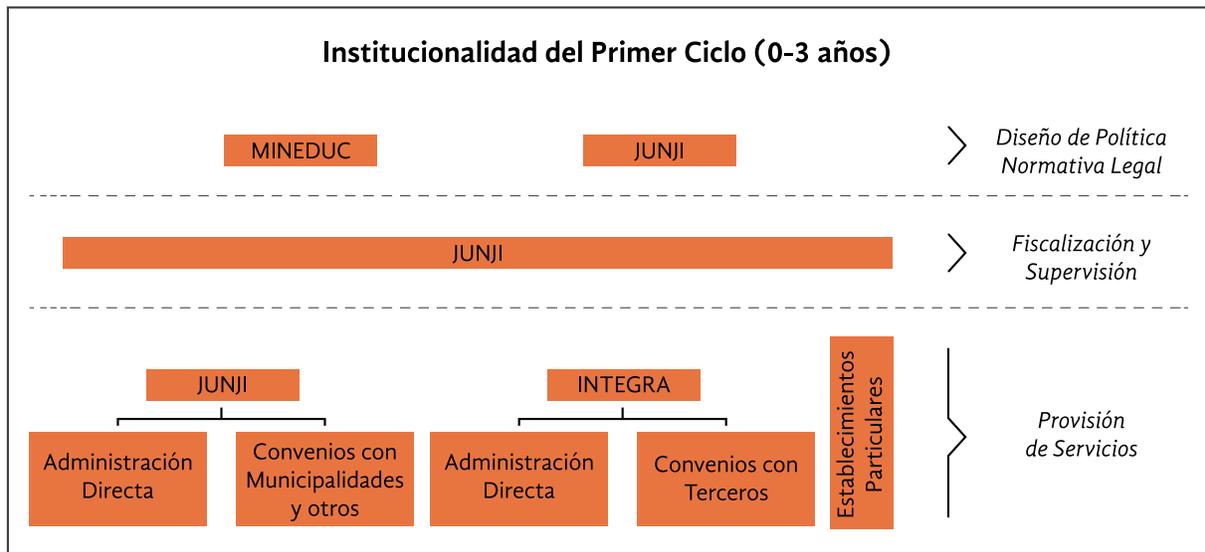
²³ Chile, Mensaje N° 031-361 12 de marzo de 2013 Crea la autorización de funcionamiento de jardines infantiles, Boletín N° 8859-04, p. 4.

²⁴ El ministro Bitar ya había advertido en 2005 sobre inexplicable aumento de las matrículas desde 1998, que ya alcanzaba los 55 mil. En: Waissbluth, Mario. Op cit, pp. 123 y 124.

2. INSTITUCIONALIDAD

Actualmente, la educación parvularia pública en Chile se organiza en torno a tres instituciones: la Junta Nacional de Jardines Infantiles (Junji), la Fundación Integra y la Unidad de Educación Parvularia (UEP) de la División de Educación General del Mineduc.

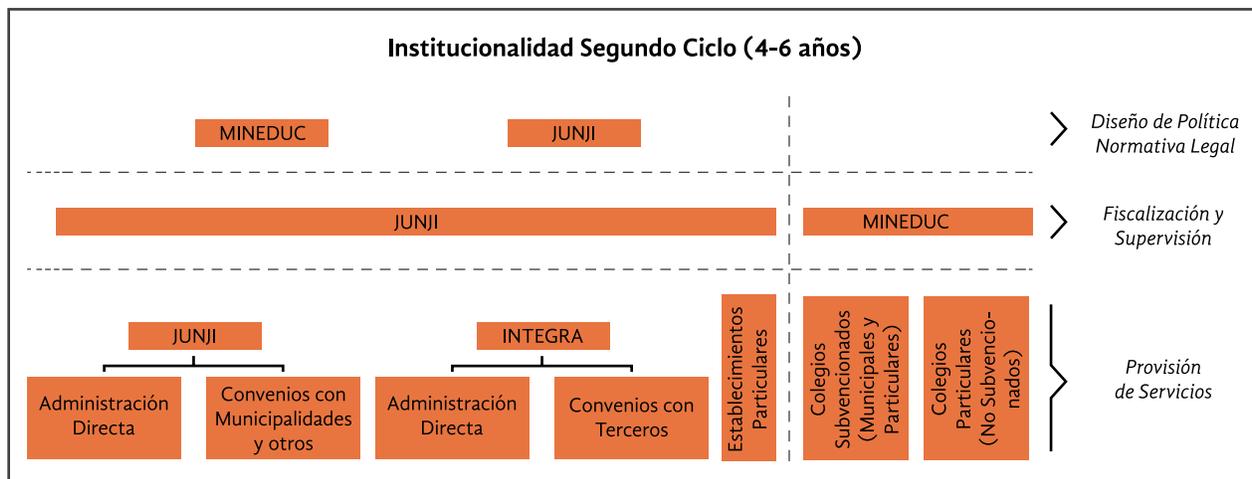
Por un lado, Junji y Fundación Integra focalizan su atención en niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, es decir, entregan atención, principalmente, en sala cuna y niveles medios. Además, ambas instituciones entregan servicio en los niveles de transición, pero en menor medida dado que es el Mineduc, a través de la UEP, la institución que brinda servicios de educación parvularia a niños y niñas entre los cuatro y cinco años en establecimientos educacionales.



Fuente: Dipres 2009

Las funciones de diseño y normativa legal, supervisión y provisión en el ciclo de niños menores de 4 años no se encuentran tan nítidamente separadas como en el segundo ciclo, puesto que hay roles que son desempeñados por más de una institución, lo que ocasiona potenciales problemas de eficiencia, duplicidad de esfuerzo y falta de homogeneidad.

La mayor diferencia que existe entre estas dos instituciones es que tienen diferente régimen laboral. Mientras en Junji rige el Estatuto Administrativo, en Fundación Integra lo hace el Código del Trabajo.



Fuente: Dipres 2009

En Chile coexisten distintos sistemas, con distintos objetivos, para resguardar la calidad en los establecimientos: el Sistema de Reconocimiento Oficial del Estado (Mineduc), el Sistema de Empadronamiento (Junji), el Sistema de Acreditación de Calidad de Junji y el Sistema de Aseguramiento de Calidad asociado a incentivos (Integra). Mientras las dos primeras observan, principalmente, aspectos de infraestructura, los sistemas desarrollados por Junji y Fundación Integra enfatizan en los procesos que se desarrollan al interior de los establecimientos.

No existen estándares comunes que normen el funcionamiento de todos los jardines infantiles y salas cuna del país, ya que estos varían dependiendo de la entidad a la que se le solicita el permiso. Así, por ejemplo, los municipios establecen exigencias referidas a infraestructura y sanidad, que difieren según sea el tipo de permiso que se busca gestionar (patente comercial, autorización, etc.).

La Junji, en tanto, establece algunos requisitos comunes con los municipios, pero además otros relacionados con el personal, material didáctico y mobiliario, para otorgar empadronamiento a las salas cuna que atienden a hijos de madres trabajadoras. Finalmente, el Mineduc otorga el reconocimiento oficial a los establecimientos que voluntariamente quieran contar con este sello, en cuyo caso las exigencias, además de las anteriores, tienen que ver con requisitos que se les pide a los sostenedores referidos a normas sobre capital mínimo y bases curriculares, entre otras. Como podemos ver, no existe una política nacional que asegure un estándar igual para todos los jardines infantiles y salas cuna.

Chile requiere un nuevo estándar de excelencia internacional en las salas cuna y jardines, un mayor financiamiento por niño atendido (en cualquiera de sus modalidades) y una regulación efectiva. Para eso es necesario:

2.1 Creación de una Subsecretaría de Educación Inicial

El Mineduc debe contar con una Subsecretaría de Educación Inicial y todos los jardines Integra deben pasar a depender de esta unidad. Esto se justifica por la importancia de la educación inicial, y la necesidad de evitar que los niños y niñas que asisten a ella sean escolarizados.

La Subsecretaría deberá unificar los criterios y estándares con que operan Junji, Integra y todos los programas formales y no formales de educación que ofrece la oferta pública y privada.

2.2 Articulación intersectorial

La gestión intersectorial es “un elemento estratégico de cualquier política que busca atender integralmente niños y niñas. El desarrollo infantil temprano tiene múltiples dimensiones y no es posible pensar que una sola institución puede abordarlas todas”²⁵.

El mismo estudio señala que para que la acción intersectorial funcione no basta con que se logren coordinaciones horizontales, por ejemplo entre ministerios, sino que al interior de cada sector debe existir una coordinación vertical, clave para la consistencia de la política.

Para lograr que un trabajo intersectorial sea efectivo se requieren articular al menos dos dimensiones: la movilización de recursos y los marcos de trabajo compartidos. En tanto para afianzar este trabajo se debe asegurar su financiamiento y sus sistemas de evaluación.

Se debe fortalecer el sistema de protección a la infancia Chile Crece Contigo como articulador intersectorial de iniciativas, prestaciones y programas orientados a la infancia, darle mayor énfasis al tema educativo y ampliar su cobertura hasta los 7 años de edad.

Se debe fortalecer el Sistema de Registro, Derivación y Monitoreo (SRDM) que es administrado por Chile Crece Contigo y, conjuntamente, incorporar el tema educativo, para gestionar la información de los programas gubernamentales orientados a los niños de los distintos sectores, facilitar su seguimiento y poseer retroalimentación oportuna en el diseño e implementación de políticas públicas.

²⁵ “Bedregal, Paula y Torres, Andrea. Chile Crece Contigo: El desafío de crear políticas públicas intersectoriales. En Clave de Políticas Públicas. Serie: Desafíos en la Educación de Primera Infancia, número 19, Santiago, 2013.

3. COBERTURA Y ASISTENCIA

A pesar de los esfuerzos por aumentar la cobertura a nivel parvulario, todavía hay cerca de un 6% de niños de 5 años sin cobertura en educación parvularia. Esto aumenta considerablemente en los menores de 4 años, donde falta por incorporar a un 25%, alrededor de 56 mil niños.

Los problemas de cobertura se agravan en los quintiles más pobres donde ya sea por falta de oferta o porque los padres rehúsan matricular a sus hijos en la educación parvularia. Para subsanar este problema, proponemos:

3.1 Aumentar la cobertura

Es necesario aumentar la cobertura de la educación parvularia en todo el país, asegurando estándares de calidad en la atención, para cada tramo de edad y quintil. Proponemos la construcción de nuevas salas cuna y jardines para alcanzar el 10% en menores de 1 año, 25 % en niños de un año, 50% a los 2 años, 90% a los 3 años y 100% en kínder y prekínder.

Para esto se deben construir o acondicionar (a lo menos) 3.000 salas cunas y jardines infantiles de calidad, con estándares equivalente al promedio OCDE, gratuitas, sin selección de ningún tipo e inclusivas.

Para alcanzar este objetivo se pueden provechar las instalaciones disponibles en colegios municipales debido a la baja de matrícula y acondicionarlas para impartir educación inicial. Se debería realizar un catastro nacional de disponibilidad de espacio.

Al esfuerzo de ampliación de cobertura debe asegurarse que además sean instituciones con altos estándares de calidad, con una dotación de educadores y técnicos que se acerque al promedio que tienen los países miembros de la OCDE, y con el énfasis bien puesto en la dimensión formadora de la educación parvularia, no en su mero rol de guardería.

Previo a los esfuerzos de aumento de cobertura, para que no se replique ni compitan la oferta Junji e Integra como sucede en la actualidad en algunos sectores, es necesaria una planificación territorial.

3.2 Aumentar asistencia

Proponemos una campaña de sensibilización a nivel nacional sobre los beneficios y las oportunidades de asistir a educación inicial, con foco en aquellas localidades donde el porcentaje de matrícula en este nivel es menor.

En las localidades rurales muchas veces factores como lejanía y falta de transporte inciden negativamente tanto en la matrícula como en la asistencia. Además de avanzar en cobertura, el Estado debiese facilitar los medios a las familias para que puedan llevar a sus hijos a establecimientos que impartan educación parvularia.

4. FINANCIAMIENTO

El modo de financiamiento para los establecimientos de educación inicial difiere bastante dependiendo de su tipo de administración. Según el estudio “Evaluación comprehensiva del gasto Programa Preescolar, Junji e Integra”²⁶, el gasto en educación de los jardines Integra en el año 2006 representaban el 86% del costo de los jardines Junji del mismo tipo. Adicionalmente, el gasto mensual con que opera Junji para cada modalidad es disímil.

²⁶ Tockman 2010.

El modelo de financiamiento, tanto en el caso de los jardines infantiles, salas cuna y niveles preescolares incorporados a los colegios, debe reflejar apropiadamente la estructura de costos del establecimiento. En este escenario, la matrícula debe ser el elemento clave para calcular los costos, de modo de asegurar el derecho a la educación de los niños que a través de ingresos estables.

Gasto Mensual JUNJI 2012 <i>(dato mensual, incluye el costo de operación completo)</i>	
Jardín Infantil Administración Directa Sala Cuna	170.390
Jardín Infantil Administración Directa Sala Párvulos	111.769
Jardín Infantil Administrado por Terceros (VTF) Sala Cuna	113.869
Jardín Infantil Administrado por Terceros (VTF) Párvulos	56.502
Jardín Infantil Alternativo (Laboral; Étnico; Familiar; CECI; PMI; Estacional)	55.587
Educación para la Familia - Comunicacional	25.257
Educación para la Familia _ Cash	25.257

Fuente: JUNJI (datos solicitados a la institución)

4.1 Financiamiento para kínder y prekínder

En el caso de los niveles de kínder y prekínder que ya están incorporados a los colegios, debería establecerse un financiamiento similar al que proponemos en educación escolar, que tome en cuenta cuatro factores: establecimiento, aula, asistencia y grado de complejidad del sostenedor (número de establecimientos, restricciones geográficas, condiciones adversas).

El nuevo mecanismo debe diferenciar entre las modalidades educativas que ofrece el sistema (educación urbana, rural). Para el resto de la oferta educativa, Junji, Integra y sus distintas modalidades formales y alternativas, debe existir congruencia entre sus formas de financiamiento.

4.2 Educación parvularia subvencionada por el Estado gratuita

Todas las salas cuna y jardines infantiles financiados por el Estado deben ser gratuitos, sin copago y sin selección académica ni socioeconómica. En caso de existir más demandas que cupos, estos deben llenarse estrictamente por sorteo. Además, bajo ningún aspecto debe existir financiamiento compartido, porque sólo replicaría la segregación que se da en Educación Escolar.

4.3 Promoción automática a primero básico

Junto con la entrada en vigencia de la obligatoriedad de kínder, es necesario instaurar un sistema de promoción automática al nivel siguiente, es decir a primero básico. Esto tiene que ir de la mano con acciones concretas para evitar escolarizar los niveles pre-básicos.

5. INCLUSIÓN Y EQUIDAD

El jardín infantil como espacio de formación temprana, debe dar cabida al universo heterogéneo de niños y niñas que viven en nuestro país, para que aprendan desde la primera infancia a convivir con otros niños de diferentes realidades socioeconómicas, orígenes étnicos, procedencias, religiones, necesidades y capacidades físicas o cognitivas.

Entre los beneficios de la educación inicial de calidad, no sólo están aquellos de carácter cognitivo, sino también son fundamentales los aprendizajes que contribuyen a la construcción de la identidad personal de los niños y niñas como la capacidad de empatía, el respeto por el otro y la valoración de la diversidad, que, entre muchos otros, influirán directamente en su forma de relacionarse el resto de su vida.

La educación inclusiva implica un cambio desde la visión predominante basada en la homogeneidad, a una concepción que se sustente en lo heterogéneo, en lo diverso y lo distinto, que no sólo respete las diferencias, sino que también las valore como expresión inherente de nuestra cultura y humanidad. Esto, a través de nuevas formas de convivencia basadas en el pluralismo, el entendimiento mutuo y las relaciones democráticas²⁷.

²⁷ <http://www.redinnovemos.org/>

²⁸ Muntaner, Joan. (2010) “De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo”

²⁹ UNESCO (2007) Taller regional preparatorio sobre educación inclusiva. América Latina, regiones Andina y Cono Sur. Buenos Aires, Argentina, 12 – 14 de septiembre 2007

³⁰ UNESCO (2009) Directrices sobre políticas de inclusión en la educación

³¹ <http://www.redinnovemos.org/>

En las normativas más recientes de los países más adelantados en el tema, ya no se habla de integración sino de inclusión, puesto que se pone acento en la transformación de las escuelas y los sistemas educativos para que puedan acoger la diversidad y dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes, por sobre el concepto de “asimilación” o “adaptación” a la oferta educativa disponible, como ocurre en el modelo de integración.

En general, en las investigaciones sobre la materia, cuando se menciona la educación inclusiva, en su mayoría hace referencia a la inclusión de los niños y niñas con necesidades educativas especiales en el sistema escolar y parvulario regular. Otras tantas lo hacen desde una perspectiva que engloba todas las formas de segregación existentes, pero con mayor énfasis en la escolarización de los niños más pobres, bajo el lema “Una educación para todos”²⁸.

Las políticas y proyectos educativos existentes en nuestro país con objeto de integrar a los que históricamente han sido más marginados de la educación formal, tienen un carácter más bien compensatorio. Si bien es cierto esto ha contribuido a disminuir situaciones puntuales de exclusión y segregación de ciertos grupos, no ha permitido la articulación de un proyecto país que considere la inclusión educativa como un proceso transversal al sistema educacional chileno²⁹.

“La reorientación hacia la inclusión es un proceso gradual que debería basarse en principios claramente definidos que aborden una mejora en todo el sistema y enfoques multisectoriales en los que participen todos los niveles de la sociedad. Los obstáculos a la inclusión pueden reducirse mediante la colaboración activa entre los encargados de la formulación de políticas, los profesionales de la educación y otros interesados directos, y comprende la participación activa de miembros de la comunidad local como, por ejemplo, los dirigentes políticos y religiosos, los funcionarios de la educación locales y los medios de información”³⁰.

La equidad implica asegurar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación, pero también en los años de estudios, en la calidad de la oferta y los procesos educativos, en los aprendizajes de los alumnos, y en el acceso a las tecnologías de la información³¹.

Propiciar al interior del aula una cultura de la diversidad, la tolerancia y la no discriminación no sólo resultan beneficioso al crear un clima apropiado de aprendizaje, sino también es fundamental si consideramos la importancia que el niño aprenda desde pequeño a convivir y relacionarse con otros niños con realidades distintas entre sí.

5.1 Salas cuna y jardines infantiles inclusivos

Avanzar hacia una política de inclusión en todas las salas cuna y jardines infantiles. Estos deben tener altos estándares de excelencia en términos de calidad y de infraestructura, y no deben operar bajo ningún sistema de selección, otorgando la oportunidad de matricular a sus hijos a todos los padres que lo deseen y cuando sus particularidades laborales y familiares así lo exijan.

Para esto es esencial terminar gradualmente con el sistema de financiamiento compartido, aumentando progresivamente la subvención del Estado, porque es un modelo poco equitativo que propicia la segregación.

Si queremos avanzar hacia un modelo de educación más inclusivo, se requiere también apoyar la formación de educadoras y asistentes de párvulos, para que cuenten con las herramientas y desarrollen las habilidades indispensables para enseñar en un aula en que los niños y niñas no sólo pueden ser de distinto nivel socioeconómico, sino también de distinta nacionalidad, etnia, religión y poseer diferentes necesidades educativas.

5.2 Modelo de detección y atención integral del rezago

Es necesario elaborar e instalar un modelo de detección y atención integral del rezago y retraso global en el desarrollo infantil desde la primera infancia, e iniciativas orientadas a incentivar y fortalecer la presencia y participación de las familias y la comunidad local en el proceso formativo de los niños y niñas. Se debe además acentuar el foco en un programa de apoyo a padres especializado en familias vulnerables.

5.3 Propiciar el enfoque de interculturalidad

Para promover la inclusión se debe propiciar el enfoque de interculturalidad en el desarrollo de políticas y programas para la infancia, partiendo por la actualización de datos sobre la situación de la infancia indígena en Chile que se hizo entre 1996 y 2009) y la elaboración de instrumentos para la medición de criterios de interculturalidad de los programas de infancia de todas las regiones.

En la misma línea, se deben elaborar políticas de protección integral a todos los niños y niñas migrantes asegurando el acceso a la educación para todos y todas. El Estado debe asegurar el acceso y permanencia a la educación de todos los niños migrantes que viven en Chile, desarrollando políticas para su protección integral y facilitando y promoviendo su incorporación a un sistema educativo de calidad, inclusivo y equitativo.

Es necesario elaborar un registro de datos y estadísticas sobre la situación de la infancia de niños migrantes, con objeto de diseñar políticas de protección integral con un fuerte énfasis en la salud, educación y apoyo a sus familias.

EDUCACIÓN ESCOLAR

α α α α





I - INTRODUCCIÓN

El nivel escolar, que comprende la educación básica y media en nuestro país, es el que atiende a la mayor cantidad de estudiantes de todo el sistema educativo y es la etapa en donde los niños, niñas y jóvenes pasan más tiempo en toda su trayectoria académica (12 años en jornadas que pueden llegar a las 8 horas diarias). Es un nivel con grandes implicancias para el desarrollo de nuestra educación y, por ende, de nuestra sociedad, ya que ofrece enormes oportunidades para avanzar hacia un país más desarrollado, justo e inclusivo.

A pesar de los avances en términos de cobertura y resultados observados en los últimos años, hoy nuestro país no sólo desaprovecha dichas oportunidades, sino que avanza en una dirección que profundiza las desigualdades, condenando a miles de niños a una vida carente de derechos y marcada por una profunda vulnerabilidad. Los problemas son variados y graves. En la educación escolar se observan falencias en las capacidades humanas, en los recursos, en las facultades del Estado para administrar su oferta y regular a las entidades privadas y, en definitiva, en el cumplimiento de derechos que Chile ha asumido como el piso mínimo asegurado para la ciudadanía.

A partir de los años ochenta la educación pública y la particular subvencionada han desarrollado lógicas competitivas, en un escenario que ha favorecido a la oferta privada, aumentando su número de establecimientos y matrícula a un ritmo acelerado, sin mejoras significativas en la calidad de sus resultados que puedan explicar este fenómeno.

Educación 2020 valora la existencia de proyectos educativos diversos —públicos y privados— que enriquezcan la oferta del país. Sin embargo, para que estos proyectos efectivamente estén a disposición de la ciudadanía, y para que los colegios particulares subvencionados cumplan con el rol público que se les ha encargado al financiar su oferta en un derecho fundamental como es la educación, se deben establecer ciertas regulaciones además de hacer cumplir aquellas que existiendo, hoy no se cumplen.

El financiamiento compartido, el lucro y las políticas (legales e ilegales) de selección y expulsión, son elementos que hacen de la educación particular subvencionada una oferta que, lejos de ser un bien público, debilita a los colegios financiados y administrados por el Estado, y que por lo tanto deben ser eliminados.

El fortalecimiento de la Educación Pública —y con ello de toda la educación escolar— no pasa únicamente por la reforma a los colegios municipales, sino que también por la regulación de los colegios particulares subvencionados y por la modificación de aquellos mecanismos que fomentan la competencia entre ambas modalidades, tales como el sistema de financiamiento a través de subvenciones y el sistema de medición de la calidad.

Por todo lo anterior, se requiere de reformas profundas y transversales, las que teniendo en cuenta la importancia de los cambios, consideren procesos graduales, a fin de evitar errores de diseño y/o implementación.

II - DIAGNÓSTICO

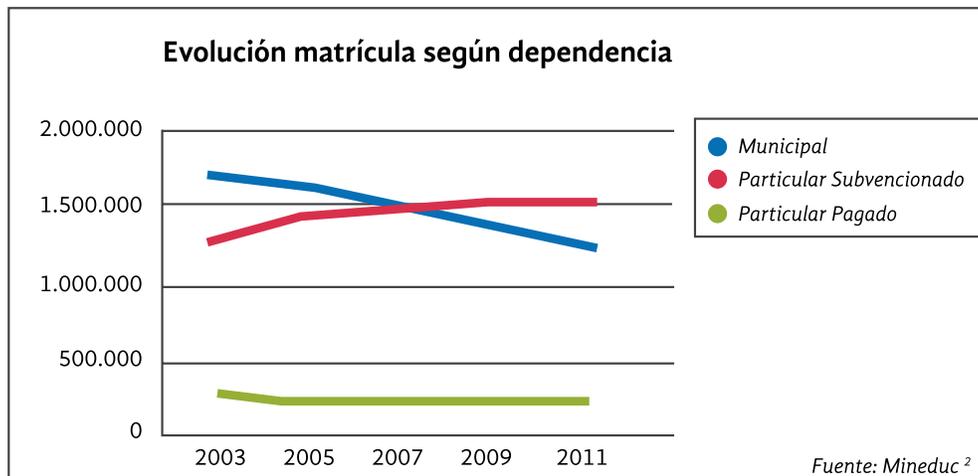
Uno de los principales logros del país ha sido asegurar la cobertura y obligatoriedad de la enseñanza en el nivel escolar. Según los datos oficiales¹, las tasas de matrícula de Chile son comparables con las de países desarrollados, alcanzando siempre cifras cercanas al 100%.

En cuanto a su distribución, en las últimas décadas se ha reconfigurado la matrícula escolar en el país. El sector particular subvencionado —que en la década de los 80 representaba apenas un 15% del total— se alza hoy como el sector con mayor número de estudiantes en sus aulas, dejando a la Educación Pública en un segundo lugar, con una constante tendencia a la pérdida de alumnos. Esto, sumado a un mecanismo de financiamiento de la educación escolar vía subvención por asistencia, ha conducido a una severa crisis económica en varios municipios del país (actuales sostenedores de la Educación Pública).

¹ Indicadores de la Educación, Mineduc.

² No incluye matrícula de educación parvularia ni de adultos.

Figura 1: Matrícula Educación Escolar según Dependencia 2003-2011



El análisis de la composición de la matrícula en el nivel y de los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas, evidencian la inequidad y la segmentación social que caracterizan al sistema educativo chileno. La proporción de alumnos vulnerables que asisten a cada dependencia y los datos sobre segregación al interior de las escuelas dan cuenta de esto:

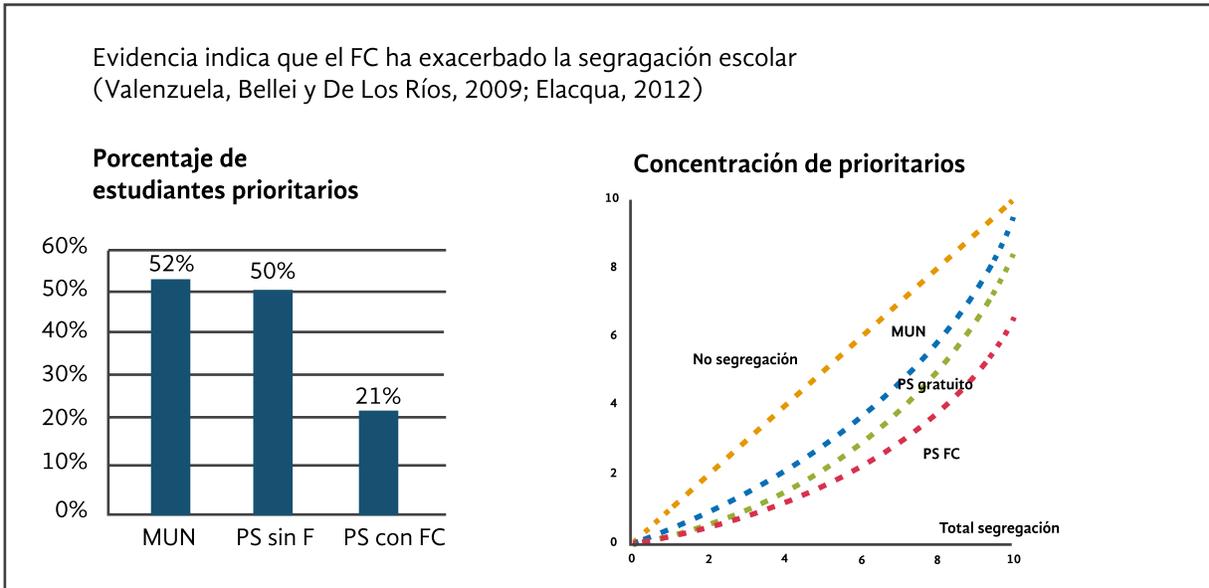
Tabla 1: Índice de vulnerabilidad escolar (IVE) según nivel y dependencia.

Dependencia	IVE Básica 2012	IVE Media 2012
Municipal	82,2	78,6
Particular Subvencionado	68,4	61,2

Fuente: Junaeb - Índice de vulnerabilidad Escolar

Es importante mencionar el efecto del financiamiento compartido en la profundización de la segregación. Tal como se observa en las figuras, el mecanismo de copago hace más inequitativo el sistema, agravando la alta segregación social de la educación chilena, limitando las posibilidades de elección de las familias (asociándolas a su capacidad de pago) y reforzando el carácter selectivo y excluyente de las comunidades escolares. A cambio, no ha demostrado tener efectos positivos relevantes en el mejoramiento de la calidad ni la equidad educativa, objetivos prioritarios de la política educacional.

Figura 3: Porcentaje y Concentración de alumnos prioritarios según Dependencia



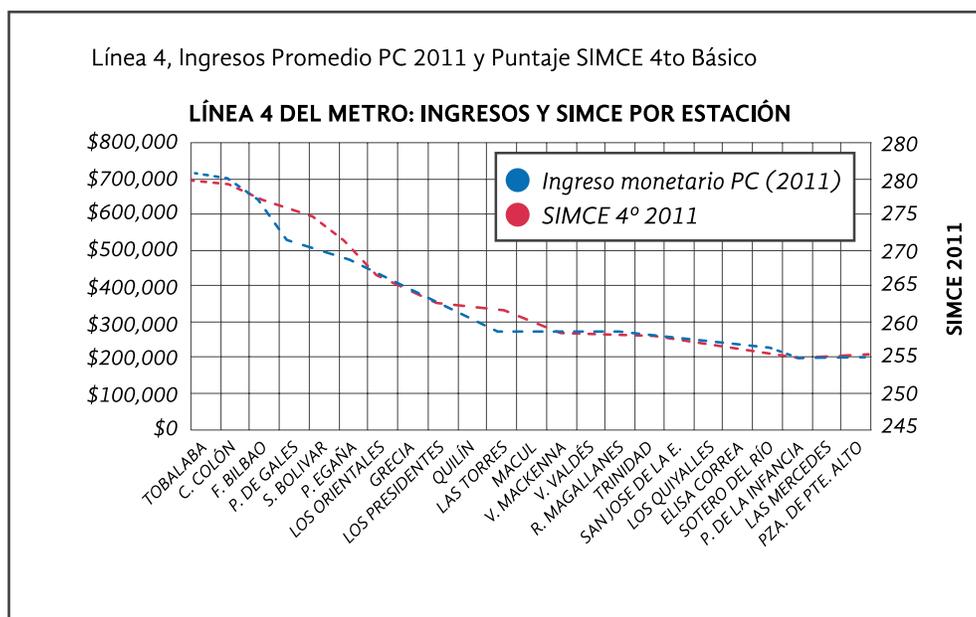
Fuente: Elacqua, Montt, Santos: *Financiamiento Compartido en Chile: Antecedentes, Evidencia y recomendaciones*

Si bien la segmentación territorial del país explica una parte importante de la segregación escolar (fig. 4), investigaciones recientes muestran cómo el sistema escolar chileno profundiza los niveles de segmentación social y, con ello, las desigualdades e injusticias sociales en el país.

Por ejemplo, cuando se compara la actual segregación socioeconómica escolar con la que existiría si todos los estudiantes asistieran a la escuela más cercana a su hogar, se observa claramente cómo, en este escenario hipotético, los niveles de segregación se reducen (fig. 5).

³ “Los resultados demuestran una clara asociación negativa entre pobreza y desempeño académico. Así, a mayor pobreza, menores son los resultados en la prueba SIMCE. Esto es particularmente importante si se considera que las figuras utilizan los resultados SIMCE de cuarto año básico (10 años).

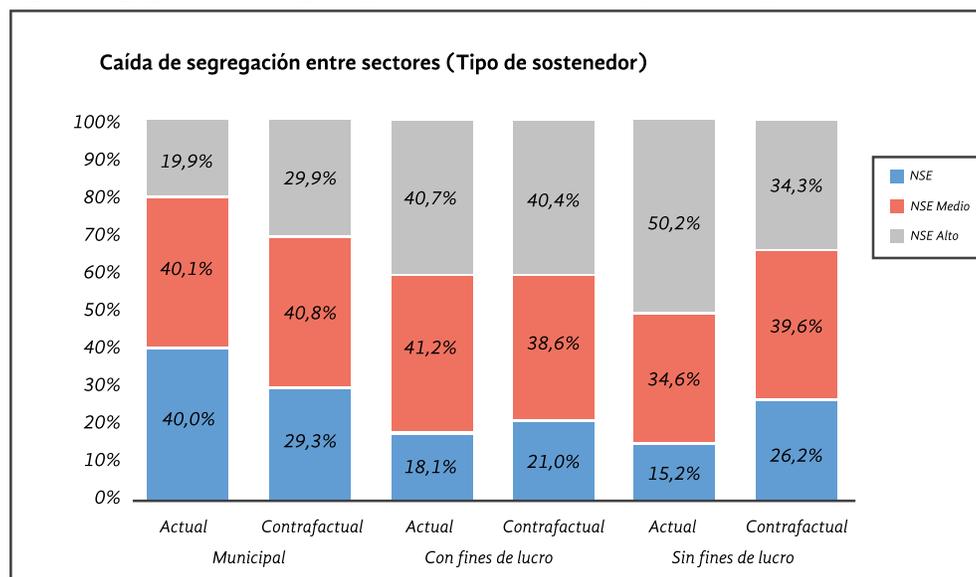
Figura 4: Relación entre ingresos promedio PC 2011 y resultados SIMCE 2011 en hogares y establecimientos educativos cercanos a las estaciones de la Línea 4 del Metro de Santiago³



Fuente: Echeñique y Urzúa: *Desigualdad, Segregación y Resultados Educativos. Evidencia desde el Metro de Santiago.*

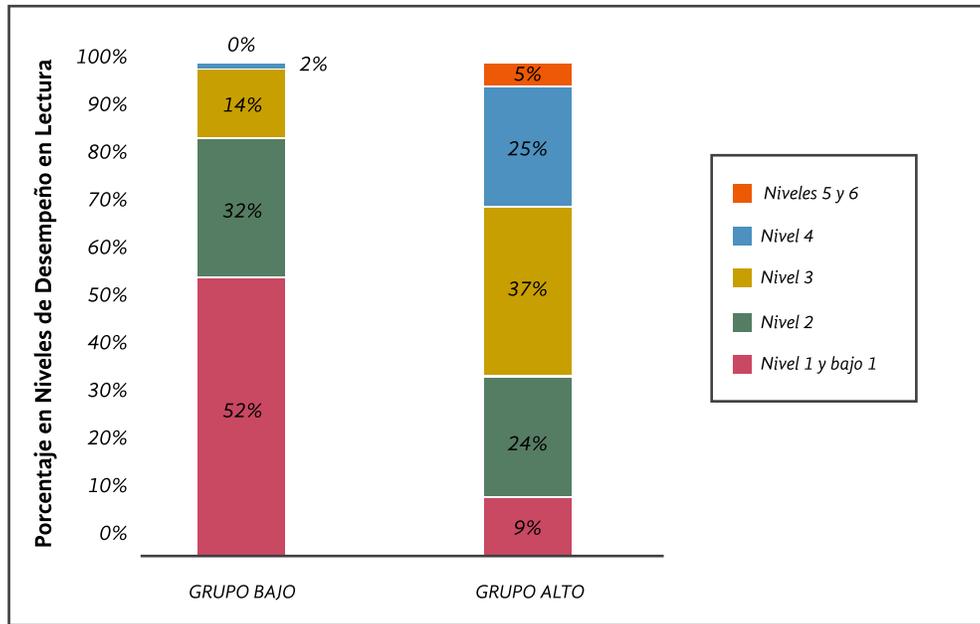
⁴ Escenario hipotético (contrafactual) supone que los estudiantes asisten a la escuela más cercana a su lugar de residencia (visto en el “Gran Santiago”).

Figura 5: Segregación Escolar según Dependencia en escenario actual y escenario hipotético⁴



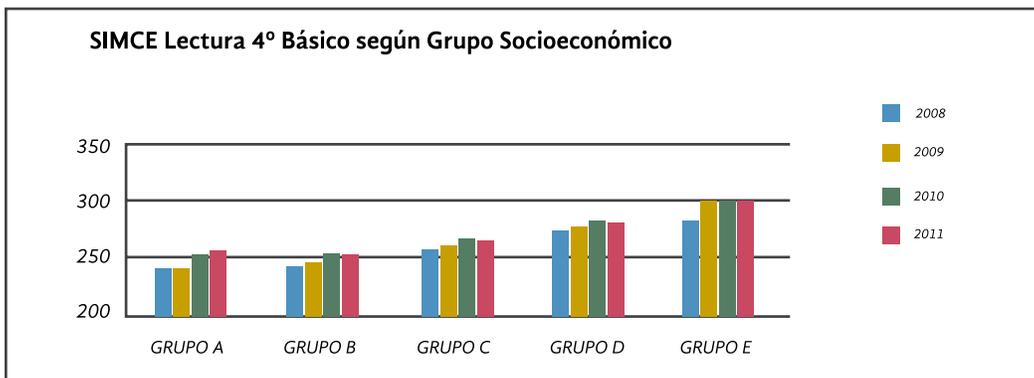
Fuente: Elacqua, G., Santos, H.: “Los efectos de la elección escolar y las políticas públicas en la segregación escolar”

Figura 6: Distribución según Nivel de Desempeño en Pisa, Grupos Socioeconómicos Bajo y Alto



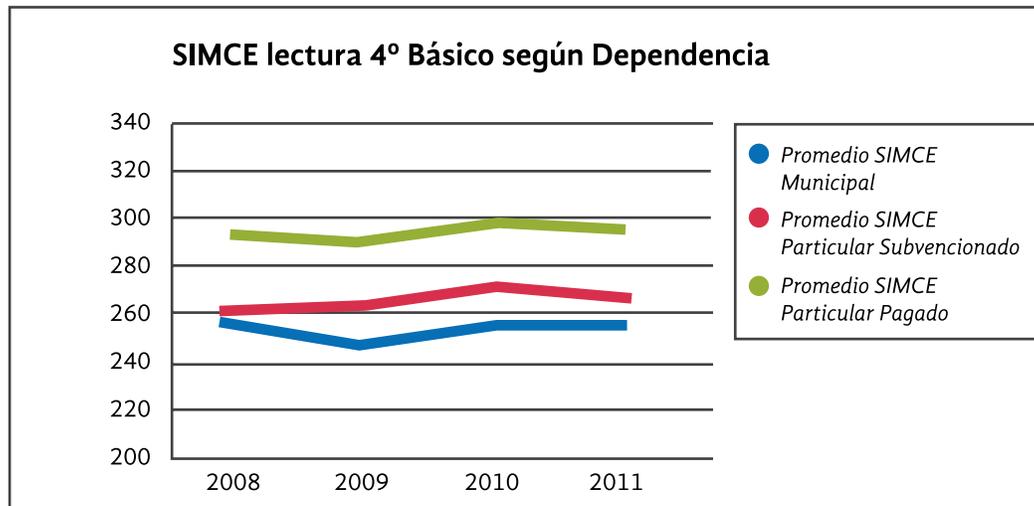
Fuente: Informe Resultados Pisa 2009

Figura 7: Evolución Resultados SIMCE Lectura según Grupo Socioeconómico



Fuente: Elacqua, Montt, Santos: Financiamiento Compartido en Chile: Antecedentes, Evidencia y recomendaciones

Figura 8: Evolución Resultados SIMCE Lectura según Dependencia



Fuente: Resultados SIMCE



III - PROPUESTAS

1. REVALORIZAR Y RECONSTRUIR LA EDUCACIÓN PÚBLICA

La educación es un derecho fundamental y un bien público, un acuerdo de convivencia entre las distintas partes de la sociedad.

Es un deber del Estado garantizar este derecho constitucional en todas y cada una de las localidades de Chile, a fin de asegurar una educación de calidad, así como también impulsar proyectos educativos laicos e integradores, cuyo fin sea el bien del país, y no sólo el beneficio particular o las orientaciones religiosas o ideológicas de cada sostenedor.

Tener una oferta de Educación Pública de calidad en todos los barrios de Chile es la esencia de un proyecto republicano que debe respetarse.

En la actualidad, la constante caída en la matrícula municipal a nivel escolar (con el desfinanciamiento asociado a este fenómeno), además de la baja, e incluso inexistente, presencia de oferta del Estado en el nivel superior, hacen que la Educación Pública no responda a los cometidos que se le exigen. En la educación técnica la situación es aún más compleja, ya que prácticamente no existe oferta pública de esta modalidad en el nivel superior

Resulta indispensable, por lo tanto, reposicionar el rol del Estado en la provisión de la oferta educativa, así como también en el aseguramiento de los estándares mínimos de calidad que el país ha definido —y defina— como los objetivos a alcanzar.

A nivel escolar, la caída en la matrícula pública hace temer un virtual colapso financiero del sistema escolar en muchos municipios. Desde principios de los 90, el número de alumnos en la Educación Pública escolar presenta una baja porcentual en comparación con la matrícula, lo que en un contexto de subvención por asistencia, ha terminado desfinanciando las arcas de muchos sostenedores públicos.

Las constantes comparaciones de puntajes absolutos en pruebas estandarizadas han extendido la idea de un sistema público que tiene peores resultados que el privado, sin embargo este análisis no considera el factor socioeconómico para realizar dichas comparaciones.

Además, la deficiente regulación y casi nula exigencia para la instalación de nuevos colegios particulares subvencionados en cualquier lugar e independiente de la matrícula, ha generado una sobreoferta que también afecta a la Educación Pública. En definitiva, el sistema público ha perdido un gran número de estudiantes que buscan —equivocadamente— en la educación privada mejores condiciones y oportunidades. Son niños y jóvenes que, en su gran mayoría, provienen de familias

que disponen de recursos para destinar al pago de mensualidades. De esta forma, la Educación Pública se ha transformado en la última opción, la que hoy se encuentra disponible para las familias más vulnerables, que no cuentan con el dinero necesario para financiar el copago, un uniforme, textos escolares, materiales específicos o el traslado de sus hijos.

1.1 Rescate de los municipios en crisis severa

Es urgente que el Estado se haga cargo de la situación de aquellas comunas que requieren de un apoyo inmediato en la administración de la Educación Pública. De no contemplarse un programa de apoyo a los municipios con mayor crisis financiera y de resultados, probablemente, ni la creación de una nueva figura administrativa permitirá revertir la compleja situación a la que hoy se enfrentan un número importante de comunas.

Actualmente, un tercio de los municipios del país se encuentran en un escenario de crisis educativa severa, tanto en resultados como en caída de matrícula⁵. Este tercio —que atiende a 333 mil niños y jóvenes del país— tiene 12 puntos menos que el SIMCE promedio de referencia de acuerdo a su nivel socioeconómico, con una caída de 11 puntos en los resultados de los últimos 4 años. Además, entre el 2010 y el 2011 el grupo disminuyó en 13 mil estudiantes su matrícula pública, lo que equivale a una pérdida aproximada de \$11.400 millones en los ingresos que percibe el municipio por educación.

Hasta ahora el enfoque de las políticas públicas ha tomado como la unidad esencial de análisis la escuela individual. Esto no debe ser así. Un directivo escolar depende en su gestión de manera fundamental de las decisiones que tome su sostenedor. Por lo tanto, las evaluaciones y eventuales intervenciones deben comenzar por este nivel de responsabilidad.

Por lo anterior, resulta indispensable desarrollar a la brevedad un plan de revitalización que se ocupe del monitoreo, apoyo y evaluación de los sostenedores municipales, donde los principales componentes del apoyo sean:

- [•] Un trabajo focalizado de la Agencia de la Calidad en la evaluación de municipios a fin de determinar el grupo de sostenedores con resultados más deficientes.
- [•] El establecimiento de un equipo de especialistas a tiempo completo que apoye a los equipos municipales de educación.
- [•] La realización de un diagnóstico financiero y de recursos humanos, y la elaboración de un plan de mejoramiento comunal asociado a un convenio de desempeño del equipo DAEM o de la Corporación, suscrito por el alcalde.

⁵ Estudio Educación 2020 “Quiénes son y cómo gestionan la educación los municipios en Chile. Un aporte para cuestionar mitos instalados”, octubre, 2012.

- [•] La entrega de recursos para el saneamiento de las principales deudas de arrastre en materia educativa de estas comunas, deudas que podrían impedir la ejecución del plan propuesto. Estos recursos sólo serán entregados una vez aprobado el plan y establecido un convenio de desempeño del DAEM o Corporación.

Además de la intervención a los municipios en mayor crisis, es necesario que el gobierno facilite el trabajo de los alcaldes, sostenedores, equipos directivos y planta docente, haciéndose cargo de un conjunto de restricciones y carga burocrática a la que hoy se enfrenta la educación municipal y que hace muy difícil la gestión en materia educativa.

Una medida de estas características puede implementarse mediante una Ley “corta” especial o a través de la Ley de Presupuestos, con una glosa descriptiva sobre el destino de los recursos.

1.2 Definir una nueva institucionalidad para la Educación Pública

Con el traspaso de la administración a los municipios, el Estado debilitó su participación en la Educación Pública, dejando la suerte de esos estudiantes entregada a la voluntad y capacidades de los distintos alcaldes. Esta situación es inaceptable.

Proponemos la creación de una nueva estructura administrativa de la Educación Pública que termine con la municipalización y considere la creación de una entidad nacional a nivel ministerial (Agencia Nacional de la Educación Pública) y Corporaciones Locales de alcance comunal y/o provincial.

La Agencia Nacional de la Educación Pública tendría como misión única asumir la responsabilidad y velar por el adecuado y correcto desarrollo de la educación escolar impartida por el Estado. Esto no significa administrar los colegios públicos (función que recaerá en las corporaciones locales), sino que implica velar porque los cuerpos directivos de dichas corporaciones locales estén bien constituidos y cumplan con su misión, teniendo capacidad de intervención administrativa en caso de flagrante abandono de deberes.

Algunos lineamientos deberían ser:

- [•] Cada Corporación o Ente Local deberá tener un Directorio y un Secretario Ejecutivo, pero será el Consejo de la Agencia Nacional el que dará lineamientos, asegurará la adecuada composición de los Directorios Locales, e intervendrá estos Directorios en caso necesario, a nombre del dueño, es decir, del Estado.

- [•] La decisión de la forma de dividir un determinado territorio debe nacer de un acuerdo entre las partes (Ministerio, comuna, Intendencia) con el fin de velar por el adecuado despliegue territorial de la Educación Pública.
- [•] La dimensión adecuada de cada Corporación debe considerar el número óptimo de escuelas a administrar por el sostenedor, elemento que debe relacionarse con la escala a administrar por cada director. El tamaño curso óptimo (entre 25 y 35 alumnos) debe ser un elemento relevante a la hora de establecer la cantidad de cursos, y con ello el tamaño de escuela, que serán definidos para la nueva institucionalidad.
- [•] Deben considerarse las diferencias entre la educación urbana y la educación rural. Los microcentros rurales son un buen ejemplo a tener en cuenta para diseñar un modelo de administración que atienda a las particularidades de la educación rural.
- [•] Cualquier solución debe respetar la realidad laboral de los profesores, es decir, mantener su estatus laboral, así como su antigüedad, remuneración y asignaciones, modificándose únicamente el carácter del empleador, es decir, la nueva Corporación Local. Todo esto debe legislarse en directa relación con una nueva Carrera Docente.
- [•] Se debe contemplar el saneamiento financiero de la situación específica de cada municipio. Estos nuevos entes administradores no pueden partir con un desfinanciamiento producto de deudas previsionales, bonos, retiros, u otros déficit de arrastre, cualquiera haya sido su origen.
- [•] Se debe cesar gradualmente el aporte financiero de los municipios a la educación impartida por las Corporaciones, que actualmente alcanza los US\$500 millones. No es aceptable que un niño(a) quede en desventaja sólo por el hecho de haber nacido en un municipio más pobre. Menos aún que la Educación Pública replique estas desventajas.
- [•] Se debe implementar en forma gradual y comenzar con un plan piloto en una región del Norte y una del Sur, hasta que se hayan realizado los aprendizajes debidos.
- [•] Es necesario además instalar nuevas escuelas públicas de alta calidad en aquellos barrios donde estas hayan desaparecido o, en casos de expansión urbana, donde nunca hayan existido, para garantizar el acceso universal a la Educación Pública. El interesante ejemplo de Huechuraba, donde el municipio compró una escuela particular, debe incentivarse y replicarse, siempre y cuando el sostenedor firme un “convenio de buena gestión” con el Mineduc.
- [•] Generar una red de escuelas públicas innovadoras, no selectivas y que establezcan indispensables espacios de experimentación educativa en colaboración con las escuelas de Pedagogía.

Para desmunicipalizar la Educación Pública debe dictarse una nueva Ley que cree las entidades recién descritas. Además, proponemos considerar una “ley corta inmediata” que le dé a la nueva administración la capacidad de intervenir en situaciones críticas y, de ser necesario, asumir el control de colegios públicos que no hayan sido incorporados por el proceso de desmunicipalización (entendiendo que éste será gradual).

2. TERMINAR CON LA SEGREGACIÓN

El sistema educativo chileno puede mejorar sus resultados en pruebas estandarizadas, sin que esto signifique una educación inclusiva o de calidad. La extrema segregación del sistema, donde el origen socioeconómico del estudiante determina el establecimiento al que asistirá y el tipo de compañeros con los que compartirá, genera problemas en el aprendizaje y conflictos sociales de nefastas consecuencias para el país.

La educación debe ser el espacio en donde se generen instancias de conocimiento, diálogo y participación, que den el primer paso en la superación de las profundas injusticias sociales del país. Hoy, Chile carece de estos espacios, y la escuela reproduce y profundiza las desigualdades socioeconómicas de los niños y jóvenes. Está comprobado que cuando los niños más vulnerables comparten en el aula con otros de un mayor capital cultural (niños que provienen de hogares con un mayor incentivo por la lectura, con padres de mayor escolaridad, etc.), su aprendizaje mejora considerablemente. Este fenómeno, llamado “efecto par”, se ve prácticamente anulado en escuelas con alta segregación.

⁶ Kahlenberg, R. (2012) The Future of School Integration, Century Foundation.

Investigaciones recientes⁶ muestran que las políticas de integración en aula (incluso pagando los costos de transporte asociados) son entre 3 y 5 veces más rentables socialmente que las políticas de subvención preferencial que hacían a los más pobres en escuelas para pobres.

La evidencia también indica que, hasta un límite de 40% de alumnos vulnerables en aulas integradas, los resultados de los estudiantes no vulnerables no disminuyen en absoluto, mientras que los alumnos más vulnerables mejoran radicalmente, porque aprenden de sus compañeros.

Resolver este conflicto pasa por la elaboración de una serie de políticas que reviertan un enfoque centrado en la competencia para dar paso a un sistema educativo en donde las lógicas colaborativas e integradoras tengan un papel fundamental. Para ello se hace necesario:

2.1 Regular el sistema particular subvencionado

Es necesario exigir que los establecimientos escolares que reciban recursos del Estado tengan prácticas pro transparencia. Estas instituciones de educación son depositarias de la fe pública, y además utilizan recursos de todos los chilenos, por lo que es lógico que den cuenta de cómo administran esos recursos.

La entrega de la información debería efectuarse tal como lo señala la Ley de Transparencia —en vigencia desde 2009—, que obliga a todas las instituciones públicas a dar a conocer en sus sitios web o por medio de otros mecanismos, un conjunto de informaciones relevantes, como remuneraciones y detalle de gastos.

Es urgente aprobar el proyecto de ley presentado por la Senadora Lily Pérez sobre este tema. Esta iniciativa contempla un único artículo, que establece que “todos los establecimientos educativos en Chile que reciban recursos del Estado, ya sea de manera directa como subvencionados, avales del Estado o donaciones con descuento tributario, están obligados a poner a disposición de la ciudadanía la siguiente información:

- [•] El origen y monto de todos los recursos recibidos durante un año calendario, incluyendo aportes del Estado, matrículas, donaciones u otros.
- [•] El destino de sus recursos, incluyendo gastos corrientes, inversiones y eventuales repartos de utilidades, de acuerdo a formatos preestablecidos que distinguirán con claridad los recursos dedicados a actividades educativas, de investigación y de cualquier otra naturaleza.
- [•] Un balance y estado de resultados auditado, que para el caso de establecimientos de pequeña magnitud tendrá un formato simplificado.
- [•] Las transacciones con entes relacionados con sus dueños, en exactamente los mismos términos que se indican en la Ley de Sociedades Anónimas”.

2.2 Prohibir el financiamiento compartido

La segregación escolar es hoy día aún más profunda que la segregación territorial, esto significa que nuestra educación no sólo reproduce, sino que aumenta las desigualdades sociales.

Mediante el financiamiento compartido o copago, apoderados que pueden pagar \$50 mil pesos mensuales matriculan a sus hijos con los hijos de aquellos apoderados que también pueden pagar \$50 mil, apoderados que sólo pueden pagar \$5 mil lo hacen con otros que también pagan \$5 mil, y los que no pueden pagar, con los que tampoco pueden. En la práctica, este mecanismo sirve para segregar socialmente, pues los datos indican que no existen diferencias significativas entre los aprendizajes de escuelas particulares con y sin financiamiento compartido.

⁶ Mizala, A. y Torche, F. - Bringing the schools back in: the stratification of educational achievement in the Chilean voucher system.

⁸ Según Elacqua, Montt, Santos (Evidencias para eliminar —gradualmente— el Financiamiento Compartido), los ingresos totales que aporta este mecanismo alcanzan en la actualidad los 240,000 millones de pesos (\approx 470 millones de dólares), de los cuales el 99% corresponde a ingresos del sector particular subvencionado.

⁹ Ver evolución de datos de PISA 2000-2009.

Según una investigación reciente de Mizala y Torche⁷, “la correlación entre el nivel socioeconómico y los resultados es mucho mayor en el sector particular subvencionado que en el público, produciendo así marcadas estratificaciones. De igual manera, (...) los montos de copago de los padres en las escuelas subvencionadas no tienen relación con los resultados en los test, una vez que los resultados se controlan por nivel socioeconómico”.

En definitiva, en las escuelas con copago —financiadas en un 80% o 90% por el Estado— estamos subsidiando la creación de desigualdad con recursos públicos.

Proponemos reducir el financiamiento compartido gradualmente a lo largo de seis años, hasta suprimirlo definitivamente en la medida que aumenten los recursos de la subvención. Para ello se debe establecer un “techo” al monto del copago, para posteriormente ir disminuyéndolo a medida que aumenten los recursos públicos. Con esto se enfrenta el hecho de que la segregación se concentra en aquellos colegios que cobran un elevado monto de copago y se controla una probable migración masiva desde los colegios municipales.

Si los padres desean aportar a la educación de sus hijos es legítimo que lo hagan (por ejemplo, a través de los centros de apoderados), pero esto no puede ser una obligación ni un requisito por parte de la escuela.

Para realizar esto se debe modificar los artículos 16 y siguientes del DFL 2 de subvenciones del Estado a establecimientos escolares de 1996, de modo tal que sea el Estado quien asuma íntegramente el costo de la educación escolar subvencionada. Esta medida significa una inversión anual adicional aproximada de US\$ 500 millones⁸ en el largo plazo.

2.3 Terminar con el lucro

La evidencia internacional⁹ ha demostrado cómo las lógicas de mercado y el lucro no funcionan en los sistemas educativos. Esto no sólo se debe a la existencia de sostenedores inescrupulosos que utilizan los recursos para el beneficio personal y no para la entrega de un servicio educativo de calidad, sino también a los incentivos segregadores del lucro, los que son incontrolables e intrínsecos.

Al ser la generación de utilidades el fin último del proceso educativo, se generan incentivos para “reducir costos”, invirtiendo menos en el personal docente, administrativo o de servicio, ahorrando en la compra de materiales e infraestructura para el aprendizaje, o excluyendo a los alumnos más difíciles de educar, para los que se requieren más tiempo y recursos.

Por otra parte, está comprobado que una escuela efectiva es aquella en donde todos los actores —sostenedores, directivos, docentes, apoderados y estudiantes— comparten una finalidad y sustentan un proyecto educativo común. Esto se quiebra con el lucro, ya que instala un conflicto entre la finalidad de la educación y la búsqueda de la ganancia monetaria.

Terminar con el lucro es una medida necesaria para reconfigurar las orientaciones del sistema educativo chileno, que hoy está entre los más segregados del mundo.

Esta política es perfectamente posible en un periodo de 5 a 10 años. Para ello es necesario pensar una serie de estrategias.

En primer lugar se requiere de un estudio que determine el porcentaje real de establecimientos que teniendo fin de lucro “en el papel”, efectivamente reparten utilidades. De esta forma, para aquellos sostenedores que trabajan en sus establecimientos y no reparten utilidades se debiera generar una “escala salarial”, a fin de que los ingresos declarados en la actualidad se conviertan en un sueldo razonable para los profesores que administran estos establecimientos.

Por otra parte, aquellos sostenedores que efectivamente lucran debiesen firmar contratos de concesión similares a los que hoy se sostienen con las empresas públicas, siempre que exista un respaldo en términos de resultados detrás, y con la finalidad de que estos sostenedores recuperen su inversión en infraestructura, a una cierta tasa y en un cierto periodo, dejando la posibilidad de que al final de este proceso sea el propio sostenedor quien decida si se transforma a una corporación sin fines de lucro o si entrega el establecimiento al Estado.

Asimismo, el Estado debiese intencionar la compra de establecimientos particulares subvencionados con fines de lucro en aquellas zonas de reciente expansión urbana donde la oferta de colegios públicos sea baja o inexistente.

Para esto es necesario modificar el artículo 9 de la Ley 20.370 (2009) que establece la Ley General de Educación, pudiéndose diseñar soluciones financieras transicionales para aquellos sostenedores que habiéndose constituidos como sociedades con fines de lucro, han sido un aporte en términos de aprendizaje.

2.4 Prohibir la selección y expulsión

La Ley General de Educación establece que “en los procesos de admisión de los establecimientos subvencionados o que reciban aportes regulares del Estado, que posean oferta educativa entre el primer nivel de transición y sexto año de la educación general básica, en ningún caso se podrá considerar en cada uno de estos cursos el rendimiento escolar pasado o potencial del postulante. Asimismo, en dichos procesos no será requisito la presentación de antecedentes socioeconómicos de la familia del postulante”.

Además señala que “durante la vigencia del respectivo año escolar o académico, no se podrá cancelar la matrícula, ni suspender o expulsar alumnos por causales que se deriven del no pago de obligaciones contraídas por los padres o del rendimiento de los alumnos”. Además, agrega el artículo, “en los establecimientos subvencionados, el rendimiento escolar del alumno (...) no será obstáculo para la renovación de su matrícula (...). Asimismo, en los establecimientos subvencionados, los alumnos tendrán derecho a repetir curso en un mismo establecimiento a lo menos en una oportunidad en la educación básica y en una oportunidad en la educación media, sin que por esa causal les sea cancelada o no renovada su matrícula”.

Lamentablemente esta normativa se vulnera regularmente¹⁰ sin que exista una fiscalización ni sanciones ejemplificadoras.

¹⁰ El primer semestre de 2013, Educación 2020 seleccionó aleatoriamente a 138 establecimientos y revisó los sitios web de aquellos que lo poseían (67). De esos, 39 no proveen información alguna sobre sus procesos de admisión. De los 28 restantes, 22 colegios, es decir el 78 % de aquellos que proporcionan información en la web, solicitan requisitos prohibidos por la LGE, y sólo 6 declaran expresamente no solicitar estos requisitos.

Es imprescindible fiscalizar el cumplimiento efectivo de la ley, reforzando el trabajo de la Superintendencia de Educación. Proponemos que las sanciones económicas establecidas en la ley sean con cargo al patrimonio del propio sostenedor y no a las subvenciones, de modo que no se afecte el financiamiento de los niños y jóvenes de los establecimientos sancionados.

Además, proponemos extender la normativa para que abarque todos los cursos de enseñanza obligatoria, es decir, hasta 4º medio. Para ello es necesario frenar la creación de nuevos Liceos Bicentenario y suprimir las políticas de selección en los 60 ya creados o reconvertidos desde el 2011 a la fecha.

También es necesario desarrollar un proceso gradual para terminar con la selección en los Liceos Emblemáticos. Esta política —apuntando como objetivo principal al término de la selección— debe asumir como desafío la trayectoria e historia de estas instituciones, de modo tal que lo anterior no signifique un golpe al ya alicaído prestigio de la Educación Pública en el país.

Es importante que se desarrollen espacios y metodologías para niños con necesidades educativas especiales. La solución no puede ser la expulsión del sistema.

El objetivo del país no puede ser otro que asegurar la excelencia en todos los establecimientos del país, sin distinciones ni discriminaciones de ninguna clase.

2.5 Regular la educación para niños con necesidades especiales

Tal como ha ocurrido con las escuelas de lenguaje, la subvención especial para alumnos con necesidades especiales ha sido utilizada como una fuente de selección en diversos establecimientos, al mismo tiempo que se presenta como una oportunidad de negocio para otros tantos, al no existir una fiscalización adecuada de los recursos que se entregan.

Proponemos que la Superintendencia de Educación realice una investigación profunda del uso de los recursos orientados a la educación de niños con necesidades educativas especiales, fiscalizando su correcta utilización, e impidiendo y sancionando prácticas selectivas asociadas a su uso.

3. REDEFINIR EL CONCEPTO DE CALIDAD

Se suele (mal) entender la calidad como el puntaje obtenido en una prueba estandarizada. Ya sea por el SIMCE o la PSU, el país se ha acostumbrado a clasificar en rankings a los colegios y a los alumnos, enumerando y resaltando al selecto grupo de mejores resultados.

Las implicancias de esta lógica son nefastas para la educación, ya que se hacen comparaciones injustas, analizando puntajes sin considerar el contexto socioeconómico en los que se generan, y se reduce brutalmente el concepto de calidad, dejando de lado aspectos clave que no sólo se relacionan con el aprendizaje, sino también con el desarrollo psicoemocional de los niños y jóvenes.

Es vital ampliar la concepción de calidad, incluyendo otros aspectos en la evaluación de un establecimiento. Al respecto, la UNESCO¹¹ ha definido siete dominios clave para el aprendizaje:

- [•] **Bienestar físico:** Cómo los niños y jóvenes utilizan sus cuerpos, desarrollan control motor y entienden y exhiben nutrición apropiada, ejercicio, higiene y prácticas de seguridad.
- [•] **Social y emocional:** Cómo los niños y jóvenes impulsan y mantienen relaciones con adultos y pares. También cómo ellos se perciben a sí mismos en relación con los otros.
- [•] **Cultura y artes:** Expresiones creativas (música, teatro, danza, artes visuales, mediales y literarias, etc.). También incluye las experiencias culturales en las familias, escuelas, comunidades y países.

¹¹ UNESCO (2013) "Hacia un aprendizaje universal: Lo que cada niño debería aprender", Comisión Especial sobre métricas de los aprendizajes. Resumen ejecutivo.

- [•] **Alfabetización y comunicación:** Comunicación en el/los idioma/s de la sociedad en la que viven los niños y jóvenes, incluyendo el desempeño oral, la comprensión auditiva, la lectura, la escritura y el entendimiento de la palabra oral y escrita en los distintos medios.
- [•] **Perspectivas de lectura y cognición:** Las perspectivas de lectura describen el compromiso del estudiante, su motivación y participación en la lectura. La cognición es el proceso mental de adquirir conocimiento a través de estos distintos abordajes.
- [•] **Conocimientos básicos de aritmética y matemática:** La ciencia numérica y el lenguaje cuantitativo utilizado universalmente para representar los fenómenos observados en el ambiente.
- [•] **Ciencia y tecnología:** La ciencia es el conocimiento específico, o el cuerpo o sistema de conocimientos que comprende las leyes físicas y las verdades generales. La tecnología hace referencia a la creación y utilización de las herramientas para resolver problemas.

Estas variables deben ser desarrolladas en una interconexión entre el aprendizaje en aula y la experiencia concreta del niño, solo y en grupos. Cada niño debe aprender a un ritmo no necesariamente igual al de los demás, y con énfasis que no son necesariamente los mismos.

3.1 Medir la calidad más allá de las pruebas estandarizadas

La Ley General de Educación definió como objetivo general:

“(...) que niños y jóvenes chilenos alcancen su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas... capacitarlos para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país”.

No es posible evaluar estos aspectos con un test de alternativas múltiples. Es importante reconocer aquellos elementos que —siendo imposible de medir censalmente o de forma cuantitativa— resultan indispensables para alcanzar calidad en el proceso educativo.

En tanto, la Ley de Aseguramiento de la Calidad de la educación parvularia, básica y media (Ley 20.529 de 2011) contempla otros indicadores de calidad además del Simce como convivencia o autoestima. Sin embargo, para clasificar a los establecimientos en cuatro categorías de desempeño (alto, medio, medio-bajo e insuficiente el Simce pesa un 67%, lo cual es un error que estamos a tiempo de reparar.

Establecer sanciones que incluso implican el cierre de la escuela (para aquellos colegios que se mantengan en la categoría Insuficiente por cinco años consecutivos), introduce en la comunidad escolar la necesidad de concentrar todos los esfuerzos en la obtención de buenos resultados en las pruebas estandarizadas, dejando de lado los otros aspectos antes descritos.

Mientras el sistema educativo chileno ha visto cómo la visión reduccionista de la calidad se potencia por una lógica competitiva alimentada con las mediciones estandarizadas, en los países con mejores resultados educativos la lógica es diametralmente opuesta. En Finlandia, por ejemplo, no hay pagos asociados a evaluación de profesores, los niños rara vez tienen exámenes, no tienen ninguna medición formal hasta los trece años y el único test estandarizado se toma cuando estos tienen dieciséis años¹².

¹² Sahlberg, P. (2011) El cambio educativo en Finlandia: ¿Qué puede aprender el mundo? Paidós, Buenos Aires.

Para esto es necesario modificar de la Ley 20.529, de modo que reduzca el peso, la frecuencia y consecuencias del Simce, se incluyan otras variables con formas concretas de medición que no pasen por pruebas estadísticas censales, y se redefinan las sanciones a las escuelas de bajo desempeño.

Asimismo, es importante revisar otros mecanismos de ordenación presentes en políticas como la SEP o el SNED, a fin de alinear todas estas medidas en la dirección antes descrita.

3.2 Realizar una poda curricular

Nuestro país ha desarrollado una sobrecarga curricular que, al estar vinculada con una permanente medición en pruebas estandarizadas, ha distorsionado el proceso educativo.

Por ejemplo, en sexto básico hay 152 objetivos de aprendizaje, distribuidos en 10 asignaturas, para cubrir en 40 semanas de clases. A esto se le denomina sobrecarga curricular, “curricular overcrowding” o “curricular overload”, y se caracteriza por tener un currículum sobresaturado e inmanejable, que deja escaso tiempo para reflexionar, pensar, resolver problemas, u otros temas como la práctica artística o deportiva.

Si bien hay una correcta concepción del currículum basado en competencias, en la práctica los profesores se ven obligados a pasar la materia superficialmente, de manera enciclopédica, y obligando a los alumnos a contestar facsímiles de tests estandarizados sobre esas materias.

Esto afecta tanto a profesores como a estudiantes. Por un lado, obliga a los docentes a impartir más del doble de horas aula que en el promedio de la OCDE, mientras que los alumnos tienen una carga horaria anual elevada comparada con otros países que, sin embargo, no se traduce en mejores resultados.

El sistema educativo está produciendo jóvenes a los que les cuesta pensar críticamente, desarrollar su creatividad, expresarse oralmente y por escrito, diseñar soluciones innovadoras, trabajar en equipo, y pasarlo un poco mejor en la vida escolar.

Proponemos recurrir a expertos nacionales e internacionales para redefinir los contenidos obligatorios definitorios, contenidos que no deberían modificarse hasta su completa implementación y manejo en los colegios. Posteriormente, habría que rediseñar y alinear todos los sistemas de evaluación e incentivos de alumnos, profesores, estudiantes de pedagogía, y de ingreso a la carrera docente, para simplificarlos, reducirlos en frecuencia, y orientarlos hacia aptitudes y no sólo a conocimientos.

4. CREAR UN NUEVO SISTEMA DE FINANCIAMIENTO

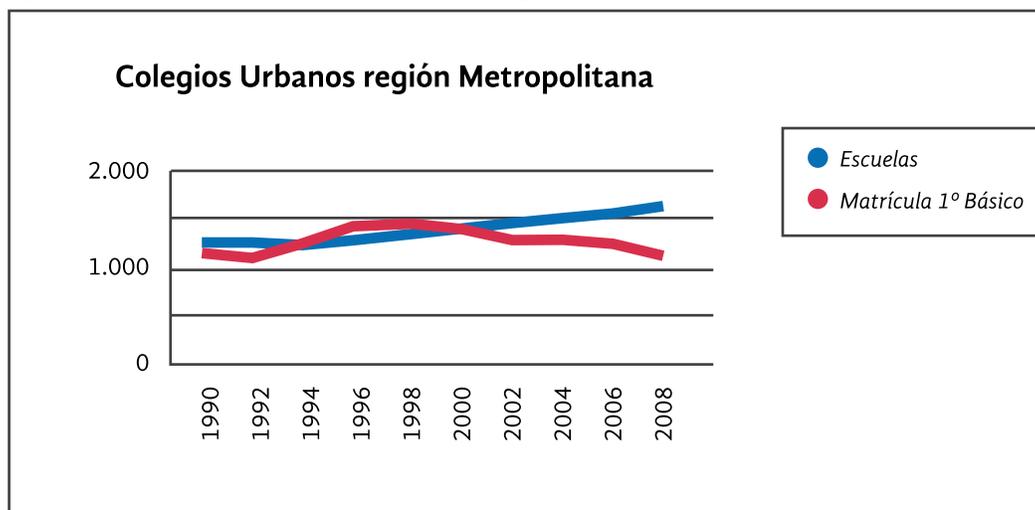
La actual fórmula de financiamiento de la educación escolar es otro elemento que fomenta las lógicas competitivas al interior del sistema educativo.

El sistema de subvenciones entrega a los establecimientos montos variables (dependen de la asistencia), en una estructura de gastos donde la mayoría de los costos son fijos (salarios docentes y administrativos). Esto significa que si un estudiante no asiste o se retira de un colegio, el costo del aula sigue siendo el mismo, pero los recursos que recibe la escuela disminuyen, perjudicando a los alumnos que se mantienen en el establecimiento.

El sistema de control de asistencia por hora-aula exige una manipulación de datos que muchas veces supera las capacidades administrativas de los establecimientos, elemento que se hace crítico ante la posibilidad de multas monetarias por errores en los registros. Además, genera incentivos para la manipulación de registros de asistencia, en el entendido que estos datos determinan los recursos disponibles.

En este escenario, los colegios tienen que competir para aumentar su matrícula y así conseguir mayores recursos. Esto se complejiza en un sistema en donde cada día tenemos menos alumnos y más establecimientos.

Figura 9: Evolución Matrícula y N° de Escuelas en la Región Metropolitana, 1990-2008



Fuente: Presentación G. Elacqua - Sesión 05-01-2011 Comisión de Educación del Senado - Proyecto sobre la calidad y equidad de la Educación.

Entregar un monto igual por alumno, independiente del tamaño del establecimiento, resulta tremendamente injusto. Cuando se prorratan los recursos según el número de alumnos, se puede concluir que el gasto promedio por estudiante en los colegios pequeños es más alto que en los colegios grandes. De esta forma, al entregar una subvención pareja, el Estado está otorgando menos recursos a los estudiantes que asisten a establecimientos con menor matrícula.

Frente a este problema urge crear un modelo de financiamiento que refleje de manera apropiada la estructura de costos de los establecimientos, siendo la matrícula el elemento clave en el cálculo asegure el derecho a la educación de los niños que a través de ingresos estables.

Proponemos un modelo transitorio en donde la subvención por asistencia no se elimine por completo, pero pierda protagonismo y se complemente con recursos estables. De esta manera, del total de recursos que va a recibir un establecimiento por parte del Estado, el 60% será por el costo por aula y establecimiento (fijo anual) y el otro 40% a través de subvenciones por asistencia (demanda).

- [•] **Un financiamiento por aula** para cubrir los principales costos por aula, en especial el salario docente. Este dependerá del nivel de enseñanza y las características territoriales del establecimiento, así como de las distintas características y necesidades, tanto profesionales como de infraestructura. Por ejemplo, un aula urbana vulnerable de educación básica debería tener no menos de 20 y no más de 30 alumnos, además de un profesor y un ayudante. Un aula rural puede tener menos alumnos y no necesitar un ayudante.

- [•] **Un financiamiento por estudiante** según rangos de asistencia. Si la asistencia es, por ejemplo, menor al 80%, la escuela recibe un porcentaje inferior al total; si la asistencia es entre 80 y 95% (como ocurre en la gran mayoría de las escuelas) recibe el 100% por alumno. Si la asistencia supera el 95%, obtiene un premio. Esto disminuye los costos de supervisión y transacción y da mayor estabilidad a los ingresos, así como también mantiene el incentivo para que las escuelas promuevan asistencia.
- [•] **Un financiamiento por establecimiento** para cubrir sus costos, los del equipo directivo y otros costos de administración y mantención. Por ejemplo, psicopedagogo, orientador, técnico en informática, son costos que debiesen considerarse en este ítem.
- [•] **Un financiamiento por sostenedor** para solventar los profesionales que lo compongan y los gastos de la complejidad del territorio al que el sostenedor atiende. Este mecanismo permite diferenciar por complejidad de la comuna, distancia interesuelas, etc., calculando el costo real, adaptado a cada situación en que incurren los sostenedores.

La propuesta no implica aumentar de recursos, sino cambiar la forma en que éstos se entregan a los colegios subvencionados por el Estado (públicos y privados).

Es necesario además incorporar en esta estructura los recursos necesarios para enfrentar las complejidades de trabajar en contextos vulnerables. Así, siguiendo la lógica que dio origen a la Ley SEP, la estructura de costos debe considerar los gastos extras del trabajo con alumnos prioritarios, y financiamiento para psicopedagogos, psicólogos y todos los profesionales y programas de apoyo que hoy contempla la SEP. Estos recursos no pueden depender de la asistencia de los alumnos vulnerables. Paralelamente, es necesario crear incentivos a la cooperación que permitan modificar la lógica que sostiene al actual modelo de financiamiento. Los fondos concursables de fomento a la cooperación entre escuelas y sostenedores, así como los incentivos a la integración —los que contrarios a la concentración de alumnos prioritarios, fomenten justamente lo contrario— son instrumentos necesarios de ejecutar en un nuevo modelo de financiamiento.

Esta propuesta requiere de modificaciones al Decreto con Fuerza de Ley N° 2 (DFL 2) de subvenciones del Estado a establecimientos escolares.

5. DESARROLLAR UNA NUEVA PROFESIÓN DOCENTE Y DIRECTIVA

La calidad de la educación tiene como techo el nivel de formación y las condiciones laborales de sus educadores de párvulos, profesores y directivos. Diversos estudios coinciden en que los docentes son el factor al interior de la escuela que más influye en que los aprendizajes de los estudiantes¹³.

El efecto de un profesor efectivo (versus uno de desempeño promedio) sobre los resultados de un estudiante son indiscutibles¹⁴ y, además, acumulativos. Así “si dos alumnos promedio de 8 años fueran asignados a distintos docentes —uno con alto desempeño y el otro con bajo desempeño—, sus resultados diferirían en más de 50 puntos porcentuales en un lapso de tres años”¹⁵.

Hoy, las condiciones laborales de profesores y directivos son complejas y, muchas veces, precarias. La ley establece un 75% de horas lectivas, cuando la tasa promedio en la OCDE es de 50%. Además, un bajo porcentaje de la planta docente tiene contrato de tiempo completo (sólo un 24%), lo que obliga a muchos profesores a buscar otros trabajos para lograr mejores remuneraciones.

El pilar central de la política educativa, como en todos los países exitosos en materia de educación, debe ser lograr una elevada demanda de alumnos de buen potencial a la carrera de pedagogía, y una gran selectividad en el ingreso a los estudios de pedagogía debidamente reforzadas y acreditadas.

5.1 Selección, ingreso y formación

La desregulación en la oferta educativa en educación superior es especialmente sensible en las carreras de Pedagogía, que en el último tiempo ha crecido tanto en número de programas como en matrícula.

Entre el 2000 y el 2008, el número de carreras de educación aumentó de 249 a 738, y la matrícula del sector pasó de 35 mil a 92 mil alumnos. Sólo en universidades privadas, la matrícula aumentó en 813% en educación básica y 940% en educación media¹⁶. Además, el 85% de la matrícula de Pedagogía Básica en 2008 pertenecía a instituciones de escasa o nula selectividad (alumnos con menos de 550 puntos promedio en PSU o que sencillamente no la rinden).

Esta explosión de matrícula no es coherente con las necesidades del país, ya que se proyecta una caída en la necesidad de horas docentes en todos los niveles, salvo en el sector preescolar. Pese a esto, existe una carencia de profesores para las áreas científicas (química, física y biología). En conclusión, las carreras han crecido sin planificación alguna, obedeciendo solamente a criterios de mercado.

¹³ Sanders & Rivers, 1996; Rockoff, 2004; Rivkin, Hanushek, & Kain, 2005; Aaronson, Barrow, & Sander, 2007.

¹⁴ Rivkin, Hanushek, & Kain, 2005.

¹⁵ Barber & Mourshed, 2007. Fuente: *Elige Educar – Importancia del Profesor*.

¹⁶ Fuente: Cox, C., Meckes L. y Bascopé M. *Revista Pensamiento Educativo*, vol 46-47.

Si le sumamos los pésimos resultados de la prueba Inicia¹⁸, resulta evidente la indiferencia del Estado para licenciar y acreditar instituciones y programas de Pedagogía.

¹⁸ Prueba voluntaria que evalúa los conocimientos de los egresados de Pedagogía a nivel nacional.

En los países con mejores resultados en educación la situación es muy distinta: seleccionan a sus futuros docentes del tercio con mejor desempeño académico de cada generación y Pedagogía es una de las profesiones más importantes y selectivas.

Es urgente establecer una selección obligatoria a la entrada de las carreras de Pedagogía, que combine pruebas estandarizadas con test psicológicos y motivacionales, además de tomar en cuenta el rendimiento del estudiante en los 4 años de educación media a través del ranking de notas.

¿Cómo lo hacemos?

Para hacer estos cambios se requiere establecer por Ley los requisitos mínimos para estudiar Pedagogía, incluyendo una normativa especial para las Pedagogías, de modo que el cumplimiento de este ítem esté relacionado con el reconocimiento oficial y/o la acreditación en el proyecto de ley de acreditación.

Además, es necesario establecer convenios de desempeño entre el Mineduc y las instituciones de educación superior que impartan carreras de educación. El Estado debe otorgar financiamiento en la medida que se cumplan requisitos en cuanto a la pertinencia de las carreras (análisis del mercado laboral), efectividad de las mallas, presencia de prácticas permanentes (formación en alternancia) y otros elementos relevantes para la formación. En este punto es clave además desarrollar programas de formación que contemplen el trabajo en contextos de alta vulnerabilidad.

5.2 Habilitación e inducción

En el periodo de tiempo en el que se discuta, apruebe y se vislumbren los resultados de un nuevo proceso de selección y formación, se debe establecer una evaluación obligatoria que habilite a aquellos egresados de pedagogía para ejercer en el sector subvencionado por el Estado.

Este examen deberá evaluar los conocimientos pedagógicos y competencias propias del quehacer docente, sin reducirlo sólo a conocimientos disciplinarios, lo que generaría incentivos para “entrenar” la prueba.

Es fundamental que los resultados contemplen consecuencias para las instituciones formadoras. Así, habilitar al menos a un 70% de los egresados debiera ser requisito para obtener la acreditación de la carrera. Del mismo modo, aquellos programas donde más del 30% de sus egresados no logra aprobar el examen habilitante,

deberían cerrar sus matrículas de primer año al año siguiente o subsiguiente en tanto no reviertan la situación. Las instituciones en esta situación, deberán, a su costo, entregar los refuerzos necesarios hasta cumplir con estas metas. De no lograrlas, deberán entregar medidas compensatorias, como por ejemplo, devolver el monto de matrícula, arancel u otros gastos en los que el alumno haya incurrido.

En paralelo, se debe incentivar a que los docentes con mejores resultados durante su formación y en la prueba habilitante trabajen en los sectores más vulnerables, estableciendo incentivos monetarios y de formación continua.

También es clave desarrollar programas de formación que contemplen el trabajo en contextos de alta vulnerabilidad, elemento que pudiese ser considerado por el sistema de acreditación a la hora de certificar a la carrera.

Finalmente, antes de la contratación definitiva, debe existir un proceso de inducción a cargo de un mentor (un profesor destacado de la misma escuela), por un periodo de al menos un año. Este periodo de ser debidamente remunerado y debe terminar gradualmente a fin de que el nuevo profesor no asuma bruscamente la responsabilidad de educar sólo a un curso.

5.3 Remuneraciones y condiciones de trabajo

La clave de la reforma educativa es una Carrera Docente atractiva, no sólo en materia de mejores remuneraciones para los profesores, sino también de mejores condiciones laborales. Esto significa reducir a la brevedad posible el porcentaje de horas en aula, uno de los más elevados del mundo, e incentivar la contratación de tiempo completo para evitar el permanente desgaste de profesores que deben viajar de una escuela a otra para completar sus remuneraciones.

Un salario de 57 UF¹⁹ como promedio más un porcentaje de horas no lectivas que aumenta a 35% representan un incremento cercano a los US\$2.000 millones anuales²⁰. Estos no son los indicadores ideales, pero son un primer paso para ello. Es importante señalar que los recursos deben ser parte de los recursos estables que recibirá cada establecimiento, con condición de uso específico para salario docente.

Es fundamental que la nueva Carrera Docente (que sustituirá al actual Estatuto Docente) sea aplicada tanto a colegios municipales como a particulares subvencionados.

¹⁹ Valor calculado para un promedio de \$1.000.000 mensuales como salario.

²⁰ Estimaciones de Educación 2020.

Los recursos entregados por el Estado para el pago de la labor docente deben ser de cada profesor, y no debiesen depender de la intención de gasto de cada sostenedor. Para ello es fundamental considerar lo planteado en torno al nuevo modelo de financiamiento, en donde los gastos referidos a la labor docente y directiva están asegurados como recursos estables a los colegios.

La evaluación de desempeño, en tanto, debe establecer mecanismos que recojan la visión local y que tengan consecuencias en lo referido a políticas de apoyo y formación continua, y no se asocien a incentivos y/o castigos que generen competencia.

²¹ A fin de conocer la realidad de las escuelas desde la voz de los mismos actores educativos, Educación 2020 realizó un estudio para la Fundación para la Superación de la Pobreza que buscó profundizar en la realidad de las escuelas del país de una manera comprensiva, para conocer hasta qué punto los mínimos sociales en educación se están cumpliendo en el sistema educativo chileno, y cuáles son los desafíos pendientes que permitirán disminuir la pobreza a través de la entrega de una educación de calidad.

Estas transformaciones deben considerar la mejora de las competencias de los directivos, lo que es ciertamente otra necesidad primordial para mejorar la calidad y equidad en todo el sector. Para ello es necesario revisar y financiar adecuadamente sus procedimientos de formación, selección, remuneración, inducción, evaluación de desempeño y apoyo permanente, lo que supone un monto de recursos que, si bien es significativo, constituye menos del 10% del costo incremental de la Carrera Docente.

En este punto resulta vital acelerar y perfeccionar los concursos de directivos, pieza clave del sistema, además de obligar la concursabilidad inmediata de los secretarios o directores de educación de las Corporaciones Municipales.

Finalmente, es importante desarrollar planes de incentivo al retiro para los docentes actualmente en ejercicio. Estos planes deben tener un financiamiento independiente y deben establecer la posibilidad de desvincular a aquellos docentes que, ante la creación de nuevos mecanismos de evaluación, obtengan bajos resultados en reiteradas oportunidades.

6. AMBIENTES Y CONDICIONES PARA EL APRENDIZAJE

Las propuestas de política pública no serán efectivas mientras no se revolucionen prácticas y creencias que se dan a diario al interior del aula y la institución educativa. En la medida que el espacio físico en el que se desenvuelven los actores de una comunidad educativa no brinde las condiciones mínimas para su desarrollo, conseguir los objetivos antes planteados será una tarea de alta complejidad²¹.

Actualmente, muchos colegios funcionan en edificios antiguos, sin la mantención adecuada (ya sea de mobiliario, cableado eléctrico o equipamiento de las salas de clases). Existen también espacios ociosos que no pueden ser utilizados porque se encuentran en mal estado y resultan peligrosos para los niños y niñas (patios con grietas en el piso o sin techo), dificultades que han afectado iniciativas tales como ampliar cobertura o niveles, puesto que los espacios no están habilitados para recibir más estudiantes.

A esto hay que sumar que muchas veces el contexto que rodea a los establecimientos es de alto riesgo y vulnerabilidad, con entornos peligrosos (delincuencia, violencia, etc.). En algunos casos el contexto logra penetrar la escuela.

Tanto docentes como directores coinciden en que uno de los factores que afecta de mayor forma los resultados de aprendizaje de niños y niñas es la baja participación de los padres y apoderados en el proceso educativo.

En este contexto, el objetivo de las escuelas va más allá de la entrega de contenidos, configurándose en un espacio seguro y generador de redes de apoyo.

Así, en respuesta a estas condiciones y en función de ciertos elementos que constituyen áreas de mejoramiento en el sistema escolar, es posible levantar algunas propuestas que permiten repensar las condiciones de aprendizaje para el bienestar de los miembros de la comunidad educativa y, con ello, la generación de mejores aprendizajes.

Parte fundamental de las bases del desarrollo cognitivo sucede en los primeros años de vida y para que ello ocurra es fundamental que un niño “crezca en un ambiente nutritivo en términos afectivos. Más aún, diversos autores han mostrado cómo en ambientes violentos o carentes de afecto en períodos críticos del desarrollo, no sólo se interrumpe el aprendizaje, sino que además el estrés propio de estas situaciones genera la secreción de altos niveles de cortisol, imposibilitando que se desarrollen muchas conexiones neuronales, proceso difícil de revertir”²².

El objetivo general de estas propuestas es integrar la promoción de la percepción de bienestar subjetivo de los estudiantes a partir de las capacidades que la institución educativa provee, en torno a las capacidades de “ser reconocido y respetado en dignidad y derechos”, “tener las necesidades físicas y materiales básicas cubiertas”, “contar con vínculos significativos con los demás”, en tanto una condición inherente y no tan sólo contextual a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

6.1 Cobertura de las necesidades físicas y materiales básicas

Es la capacidad de resolver problemas de equipamiento e infraestructura de los establecimientos educativos del país.

Si bien en las últimas dos décadas se ha hecho una fuerte inversión en la construcción y/o adaptación de espacios escolares en función de los nuevos requerimientos, existen problemas entorno a la mantención y reparación de esta infraestructura. Esto se visibiliza, por ejemplo, en salas que tienen mobiliario deteriorado o inexistente, y en definitiva, en espacios comunes que no son acogedores o funcionales, como baños en mal estado o comedores con capacidad insuficiente.

²² Shonkoff 2000, Greenspan 1998, Mora 1996 citado en UNICEF, 2008. Disponible en Internet en: http://www.unicef.cl/unicef/public/archivos_documento/256/Ju-gemos_corregido.pdf

En términos de equipamiento y recursos, cabe señalar que existen importantes inversiones para dotar a las escuelas de materiales didácticos y tecnologías para el aprendizaje, pero en muchos casos, estos recursos son subutilizados²³.

²³ Un claro ejemplo de esta situación es lo que ocurre con la dotación de pizarras digitales o con el material CRA que no es distribuido de manera oportuna a profesores o estudiantes.

Proponemos:

- [•] En la nueva estructura de financiamiento se deben asegurar recursos estables para los establecimientos, destinados al equipamiento y hermoseamiento de las unidades educativas y asegurando espacios dignos y motivadores para los procesos de enseñanza que recojan las necesidades de todos los actores de la comunidad escolar (docentes, estudiantes, asistentes de la educación y padres y apoderados).
- [•] Incorporar el control social de los recursos de infraestructura y equipamiento ampliando las atribuciones de los Consejos Escolares y aumentando la frecuencia de funcionamiento actualmente definida.
- [•] Revisión nacional de las condiciones de equipamiento de las especialidades técnico profesionales.
- [•] Generar –a nivel del sostenedor– iniciativas de equipamiento y hermosamiento del establecimiento escolar, en consulta participativa con la comunidad escolar, e integrando estas actividades como meta y/o indicador de resultados en los instrumentos de gestión correspondientes (convenio de desempeño, plan de mejoramiento, plan estratégico u otro).

6.2 Vínculos significativos con los demás

Son las relaciones que se desarrollan en cada unidad educativa y que deben obedecer a patrones armónicos, que favorezcan el clima y la convivencia escolar. Ello se evidencia en distintos niveles: en la relación sostenedor/escuela, directivos/profesores, profesores/profesores, profesores/estudiantes y profesores/familias, por ejemplo.

A nivel administrativo se propone:

- [•] Comprometer instancias periódicas de diálogo directo entre representantes estudiantiles y autoridades administrativas, en las que se recojan sus inquietudes, y se comprometan mejoras, asentando una cultura de diálogo democrático.

- [•] Definir áreas de responsabilidad en las entidades administrativas locales que se ocupen de la orientación, formación y capacitación en competencias genéricas de los asistentes de la educación no profesionales y profesionales, de acuerdo a las necesidades socioeducativas de los estudiantes de los establecimientos de la comuna.
- [•] Generar en la formación continua de los profesionales y asistentes de la educación una línea de actualización permanente de competencias genéricas o relacionales, con énfasis en el desarrollo de habilidades sociales, que doten de herramientas a los actores adultos de la escuela para la generación de un vínculo seguro y confiable, sostén del buen trato.

A nivel del establecimiento y de procesos pedagógicos, las propuestas contemplan:

- [•] Además de la formación de los Centros de Estudiantes, promover la creación de instancias de participación periódicas entre los representantes de los cursos de primer y segundo ciclo y enseñanza media, de acuerdo a las características del establecimiento, con el equipo directivo de cada establecimiento, como una instancia de retroalimentación mutua, que entregue insumos para orientar la gestión institucional con centralidad en los estudiantes y sus procesos de formación y aprendizaje.
- [•] Integrar en los Planes de Mejoramiento Educativo (PME – SEP) la exigencia de comprometer el desarrollo de una iniciativa emblemática en las áreas deportivas y artístico-cultural, de carácter masivo y en la que los estudiantes vean reforzados sus recursos y capacidades.
- [•] Desarrollar una política de formación de profesores jefes y orientaciones específicas a los Consejos de Curso como espacios privilegiados para la formación integral y la relevancia de los estudiantes como sujetos del aprendizaje, particularmente en la enseñanza media.
- [•] Integrar en la gestión curricular orientaciones metodológicas que integren al plan de evaluación la autoevaluación de los estudiantes

6.3 Reconocimiento y respeto en dignidad y derechos

En sintonía con lo anterior, es fundamental generar y respetar los espacios para la participación y el reconocimiento del otro desde una perspectiva que legitime y valore las capacidades y puntos de vista respectivos.

La capacidad de diálogo y la promoción de la definición de la voz de los distintos actores escolares son claves para cumplir con los propósitos de la educación, desde los principios democráticos que la inspiran.

- [•] Integrar en la construcción de los diversos documentos que definen los objetivos de cada establecimiento (PADEM, manuales de convivencia escolar de cada establecimiento, convenios de desempeño directivos, etc.) la presencia y participación de representantes de los estudiantes de los distintos niveles educativos, recogiendo la evaluación que realizan de los procesos educativos y las expectativas sobre los mismos.
- [•] Integrar en los Manuales de Convivencia procesos formales de apelación de los estudiantes y de diálogo entre los afectados, junto a la generación de medidas de reparación de impacto comunitario en la graduación de sanciones.
- [•] Integrar y formalizar en las jornadas de evaluación semestral la participación de los representantes de los estudiantes, tanto los representantes del Centro de Estudiantes como de los estudiantes de primer ciclo (que no están considerados en este último), centrada en la evaluación que éstos realizan de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- [•] Formalizar temporalidad, instrumentos y procedimientos mediante los cuales los estudiantes evalúen aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje (metodologías, recursos pedagógicos, contenidos más relevantes, contenidos rezagados, etc.).

EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

α α α α





I - INTRODUCCIÓN

Hace sólo unas décadas, la sociedad chilena contaba con ciertas sintonías comunes que relacionaban el sentido de proyección individual a lo largo de la vida de una persona y el proyecto país que se quería construir. Se trataba de una conversación continua sobre las necesidades de cada sujeto, y el bienestar de la comunidad. Este diálogo involucraba a todas las instituciones sociales, otorgando especial valor a la educación y al trabajo como espacios fundamentales de reflexión y responsabilidad social. Hoy esa es una imagen lejana, debido a las reformas de primera generación —de la mano de las políticas neoliberales— que se implementaron en el país entre las décadas del setenta y ochenta, cuyos impactos eliminaron de raíz una visión social cohesionada, equitativa e integradora.

Es posible rescatar esa imagen de responsabilidad social común desde la Educación Técnica Profesional (ETP) que conecta al mundo de la educación con el mundo laboral.

Esta modalidad educativa permite la preparación temprana de jóvenes para aportar al desarrollo del país desde un puesto de trabajo específico. Es fundamental revalorizar y revitalizar la ETP en función de un sistema politécnico integrado capaz de consolidar profesionales y personas altamente cualificados y comprometidos con la construcción colectiva de la sociedad.

Hoy más que nunca existen antecedentes que exigen atender íntegramente a las necesidades de la formación técnica y profesional del país: Chile requiere de técnicos para avanzar en su desarrollo. Sin embargo, esta modalidad educativa ha sufrido de un grave abandono, especialmente en la educación media.

Es prioritario contar con técnicos cualificados y preparados para el mundo del trabajo, que a la vez tengan una fuerte formación en habilidades blandas, creatividad, organización y capacidad de trabajo en equipo, de las que hoy carecen muchos de sus egresados.

La preocupación por la ETP se funda en objetivos políticos y estratégicos —que son inseparables— del apropiado desarrollo de esta modalidad de aprendizaje, entre los que cuentan el debido respeto por los compromisos internacionales a los que se ha adscrito el país con el selecto grupo OCDE, la oportuna inserción económica a la arena global, la productividad, la apropiada formación y empleabilidad de las personas, y su consiguiente efecto de movilidad social.

En definitiva, se trata del desarrollo del país y de su inserción en el mundo global y, por sobre todo que la educación en Chile, cualquiera sea su modalidad, se oriente a la integración, la equidad y la calidad que el Estado debe garantizar.

II - DIAGNÓSTICO

EDUCACIÓN MEDIA TÉCNICO PROFESIONAL

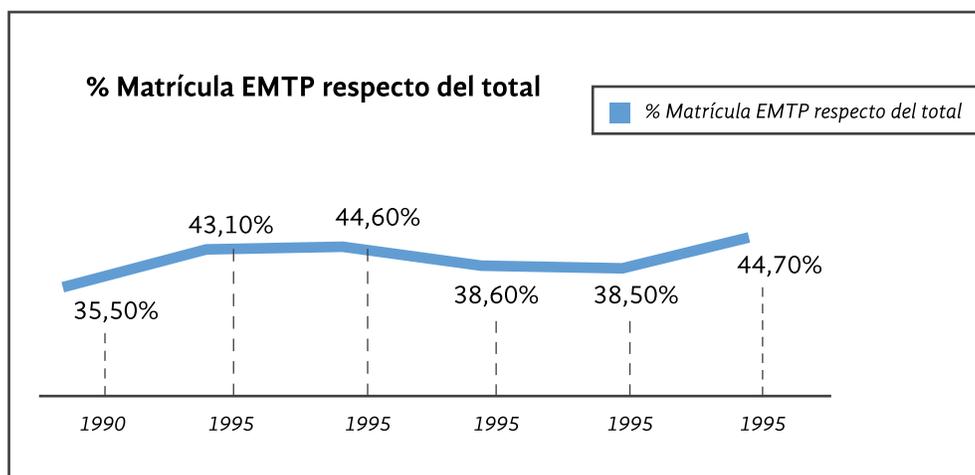
La educación técnica en Chile comienza en la enseñanza media, generalmente en los dos últimos años de este nivel, y considera un total de 946 establecimientos educativos a lo largo del país.

Según el Decreto 220¹, esta modalidad “constituye uno de los ámbitos de la preparación inicial para una vida de trabajo (...) articulando el dominio de las competencias propias de una especialidad con el aprendizaje tanto de los objetivos transversales como de los objetivos y contenidos de la Formación General”. Por lo tanto, se reconoce que la experiencia educativa de esta modalidad “posibilita alcanzar las competencias que permiten acceder y desarrollarse en el medio laboral”, proporcionando además la continuación de estudios, sea capacitación laboral o en el contexto de la educación post-media y superior.

¹ Ministerio de Educación (1998).

Actualmente, los liceos técnicos del país están sumergidos en el olvido y se han convertido en instancias educativas irrelevantes para distintos actores sociales lo que queda demostrado por la falta de pertinencia de las especialidades, el pésimo equipamiento y la falta de profesores capacitados adecuadamente.

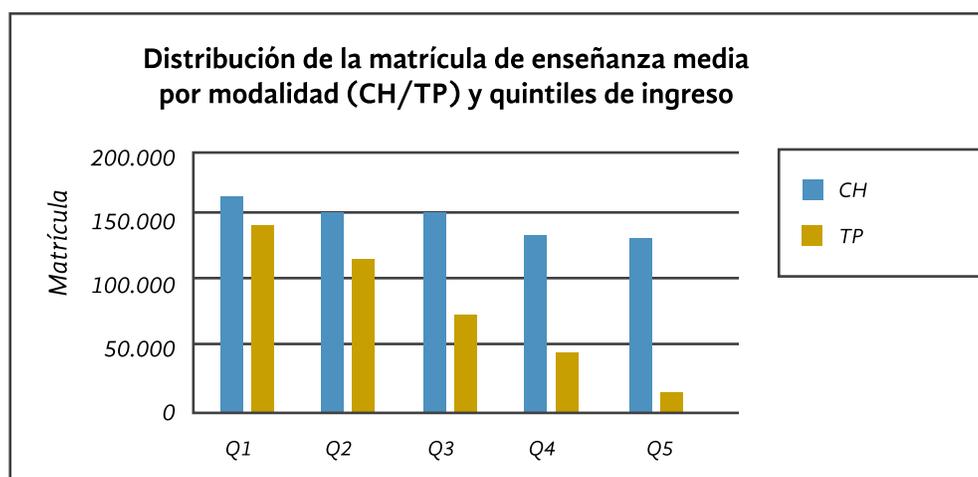
No obstante lo anterior, casi la mitad de la matrícula total de la enseñanza media corresponde a alumnos que estudian en liceos con especialidades técnicas. De ellos, el 45,5% de los jóvenes estudian en liceos técnicos públicos. En este sentido, existe una oportunidad para mejorar la educación técnica desde una perspectiva pública que compromete directamente al Estado.



Fuente: Mineduc, 2012

Según datos de la encuesta CASEN 2009, el 64,7% de la matrícula de la EMTP corresponde a alumnos provenientes de los dos quintiles de menores ingresos, y si se añade al tercer quintil el porcentaje total se estima en un 83,5%. Además, el 61% de los liceos TP se encuentran en el decil de mayor vulnerabilidad (90-100).

Esto demuestra una correlación estadísticamente significativa entre las familias que eligen EMTP, la vulnerabilidad de éstas y el bajo rendimiento en la educación básica de sus alumnos. Hay que agregar que este bajo rendimiento es por la vulnerabilidad y la segregación.



Fuente: Encuesta CASEN, 2009. Gobierno de Chile

² Osvaldo Larrañaga et al., 2013.

Larrañaga² comprueba que dentro de la EMTP no se produce segmentación socioeconómica de estudiantes según dependencia educacional, lo que sí ocurre en instituciones escolares de la educación media científico humanista (EMCH). Si bien es cierto que el efecto generado dentro de la educación media vocacional es positivo en relación a la no segmentación si se compara con la modalidad científica humanista, resulta preocupante que en las salas de estos establecimientos asistan alumnos de similares contextos socioeconómicos.

Las expectativas sobre la EMTP de las familias importan mucho a la hora en la que los jóvenes toman sus decisiones. Hace aproximadamente una década atrás, la ETP se consideraba socialmente un aprendizaje que tenía fin al completar la educación media. Sin embargo, esa visión ha cambiado notoriamente. Hoy se concluye que las expectativas de las familias sobre la continuidad de los estudios de los hijos alcanzan un 67% a favor de ésta. En ese sentido, hay una proyección de continuidad que es necesario considerar.

La situación actual de la profesión docente en liceos técnicos profesionales no es muy alentadora: sólo un 52% del total de docentes cuenta con el título de pedagogía, lo que alerta sobre los deficitarios conocimientos y habilidades pedagógicas que puedan poseer.

Esto se suma a la débil oferta académica: actualmente sólo dos instituciones de educación superior imparten esta carrera. Es necesario que en el corto plazo más instituciones impartan carreras de esta área con altos estándares de calidad.

Otro punto crítico de la EMTP es la articulación con el mundo del trabajo. Una medida que se ha pensado para articular liceo y empresa consiste en la formación dual, que combina la formación en los colegios y en los espacios laborales, facilitando el aprendizaje práctico.

En Chile, el modelo dual sólo se imparte en el 15% total de establecimientos EMTP. El sector municipal es quien mayormente ejecuta este subsistema: un 62% del total de liceos EMTP lo incluye en su programa educativo. En el caso de los liceos TP particulares subvencionados y de administración delegada, poseen cifras inferiores, con un 26% y 13%³ respectivamente.

El ingreso laboral para los egresados de la EMTP resulta ser efectivo, aunque no ideal, si se compara con aquellos estudiantes que finalizaron la EMCH. Los primeros cuentan con un puesto de trabajo en menor tiempo que los segundos, lo que no se compensa adecuadamente si se considera que ya debiesen encontrarse preparados para enfrentar al mundo laboral⁴. Además, no hay una evolución salarial significativa en el tiempo en quienes provienen directamente de la EMTP.

Resulta crítica la desastrosa desarticulación en la transición educación-empleo. Por un lado, se carece de reconocimiento por parte de la educación técnica superior (ESTP) de los aprendizajes logrados en la EMTP. Por otro, la mala preparación que reciben los alumnos de esta modalidad en educación media es una constante traba para que ellos puedan obtener un empleo valorado económica y socialmente. En este sentido, hay transiciones desde el sistema educativo al laboral, pero no es esencialmente exitosa.

Respecto a la continuidad de estudios superiores por parte de los estudiantes que han terminado la EMTP, se habla de un incremento importante de cobertura. Información de la CASEN para el periodo 1996-2006 demuestra que ha habido un aumento de matrícula en la enseñanza superior correspondiente a un 9,7% en el primer quintil de ingresos. No obstante, dos de cada cinco estudiantes de la EMTP acceden a la educación superior después del término de dos años, es decir, menos de la mitad de ellos.

³ María Paola Sevilla, 2012b.

⁴ Banco Interamericano del Desarrollo, 2009.

EDUCACIÓN SUPERIOR TÉCNICO PROFESIONAL

La educación superior técnica profesional (ESTP) es aquel espacio educativo en el que se refuerza la preparación laboral de la persona. Para un ingreso exitoso al mundo laboral no basta con titularse de la EMTP, sino que es necesario especializar los conocimientos y habilidades en instancias superiores. Aquí entra la ESTP que permite profundizar la especialidad educativa y laboral, generando valor público multidireccionalmente en la sociedad.

El sistema educativo superior chileno se divide en cuatro: 1) Universidades, facultadas para entregar títulos profesionales, técnicos y grados académicos; 2) Institutos Profesionales (IP), que entregan títulos profesionales y técnicos; 3) Centros de Formación Técnica (CFT), que entregan de títulos técnicos de nivel superior; 4) Instituciones de educación superior de las Fuerzas Armadas, de Orden y Seguridad.

En general, las carreras técnicas las imparten los CFT e IP, de los cuales ninguno es público. Hasta el 2011, el número de CFT, IP y Universidades correspondían a 71, 44 y 60, respectivamente⁵. Hoy, sin embargo, existen 62 CFT y 42 IP.

⁵ Sistema de Información de la Educación Superior, 2012.

⁶ María Paola Sevilla, 2012a.

⁷ Sistema de Información de la Educación Superior, 2012.

TIPO IES	Cantidad	% Entidad	Matrículas	% Matrículas
U. Estatales	16	9,10%	175.586	15,60%
U. Tradicionales no estatales	9	5,10%	136.189	12,10%
U. Privadas	35	20%	374.202	33,20%
IP	44	25,20%	301.156	26,70%
CFT	71	40,60%	140.048	12,40%
Total	175	100%	1.127.181	100%

Fuente: SIES, 2012. Contraloría, 2013.

Desde la década del 90 hay una tendencia al crecimiento de la matrícula en educación superior, particularmente de la educación universitaria. No obstante, durante el año 2010 hubo un hito: por primera vez la matrícula de los CFT e IP sobrepasó a la universitaria (158.301 versus 157.444).

Este aumento se debe a las nuevas formas de financiamiento de estudios superiores y la apertura de vacantes en carreras técnicas y profesionales sin licenciatura⁶.

Hoy, sin embargo, la relación entre la matrícula IP/CFT y Universidades se distribuye aproximadamente en 40% y 60% respectivamente⁷.

Las carreras técnicas profesionales presentan una alta concentración en los CFT con un 52% y un 11% en Universidades. Asimismo, se presenta una altísima concentración de matrícula en ciertas instituciones: 51% del total de alumnos de CFT se distribuyen en dos establecimientos y el 52% de la matrícula de IP en tres establecimientos⁸. Destaca que la mayor parte de los estudiantes de carreras técnicas están matriculados en instituciones acreditadas.

Otro aspecto que llama la atención es que, al igual que en la universidades, la matrícula que compone la educación superior en CFT e IP proviene principalmente de la dependencia administrativa del sector particular subvencionado (52% y 56%, respectivamente), siguiéndole el municipal (46% y 40%).

⁸ Sistema de Información de la Educación Superior, 2010.

⁹ Encuesta CASEN 2009; Sistema de Información de la Educación Superior, 2009. En Sevilla, 2012.

TIPO IES	Dependencia administrativa establecimiento procedencia			
	Municipal	Particular Subvencionado	Particular Pagado	Total
Centros de Formación Técnica	46%	52%	2%	100%
Institutos Profesionales	40%	56%	4%	100%
Universidades CRUCH	31%	51%	18%	100%
Universidades Privadas	27%	54%	20%	100%
Total	34%	53%	13%	100%

Fuente: SIES, 2012.

El perfil de los alumnos de la ESTP sigue siendo similar a lo que ocurre en la EMTP. Cerca de un 40% de estudiantes que se asocian a carreras técnica y profesionales sin licenciatura asisten a sus estudios bajo modalidad vespertina, ya que generalmente trabajan y estudian.

Cerca de un 57% de alumnos de CFT e IP pertenecen a los tres quintiles de más bajos de ingresos, mientras que en las universidades el 60% lo componen aquellos que provienen de los dos quintiles superiores⁹.

Tipo de Institución	Q1	Q2	Q1	Q2	Q1	Q2
Centros de Formación Técnica	13,8	17,1	18,5	19,1	31,5	100
Institutos Profesionales	13,2	20,9	24,1	24,3	17,5	100
Universidades	8,5	13,5	16	23,4	38,7	100
Total General	9,9	15,4	18	23,4	33,4	100

Fuente: CASEN, 2009; SIES, 2009. Sevilla, 2012.

¹⁰ Sistema de Información de la Educación Superior, 2011.
¹¹ Gobierno de Chile, 2009.

Según información del SIES¹⁰, un 100% de los IP se encuentra en situación de autonomía o, al menos, en proceso de licenciamiento. En cambio, en el caso de los CFT hay 56 autónomos, 22 en proceso de licenciamiento y 17 supervisados (instituciones creadas antes del año 1990 que no están obligadas a optar por el licenciamiento, sujetas simplemente a cumplir con las condiciones mínimas). Existe un peligro que afecta directamente al aseguramiento de la calidad, puesto que los CFT supervisados pueden permanecer indefinidamente bajo esa normativa y, por lo tanto, no tienen incentivos para obtener la autonomía ni acreditarse.

La acreditación de las instituciones de educación superior cumple un rol clave en la evaluación y el cumplimiento del sistema de calidad que se lleva a cabo en dichas instancias. A cargo de agencias acreditadoras y de la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), el proceso tiene por finalidad evaluar el grado de responsabilidad y cumplimiento de la misión institucional, verificando a su vez la existencia de mecanismos adecuados de autorregulación y de aseguramiento de la calidad en las distintas entidades de la educación superior.

Actualmente del total de entidades de educación superior que concentran carreras técnicas, sólo 13 CFT y 15 IP cuentan con acreditación institucional.

En cuanto a la acreditación por carreras y programas, los CFT cuentan con 2.021 programas de los que sólo el 4% está acreditado. Los IP cuentan con 3.431 carreras en total, y solamente el 14% de ellas están acreditadas.

La acreditación de carreras técnicas cuenta con otro problema: los criterios de acreditación no se alinean con los requerimientos del sector productivo y del mercado laboral. Tampoco hay una articulación entre los programas y contenidos educativos de las especialidades en la EMTP y la ESTP.

Existe un problema de magnitud estructural en el proceso de acreditación en general. Según el estudio de la Comisión Externa¹¹, la debilidad del sistema es que se encuentra fraccionado en diversas entidades (con distintos marcos normativos y niveles de exigencias), lo que permite la coexistencia de establecimientos de educación superior de diversos niveles de calidad, que afecta en mayor medida a los IP y CFT. Además, las barreras de entrada para realizar la acreditación institucional son altas en términos económicos (su valor varía entre 7 y 13 millones de pesos), siendo los más perjudicados los IP y CFT.

Según el registro del SIES¹², del total de 105.200 titulados de la matrícula de pregrado para el año 2009, el 52% proviene de CFT y el 34% de IP. La misma fuente demuestra que a lo largo de determinada carrera, la deserción en Universidades y CFT es cercana al 50%, mientras que en IP aumenta al 60%. No obstante, desde el 2007 al 2009 se observa una tendencia a consolidar las tasas de retención durante el primer año en los CFT e IP y, en menor medida, en las Universidades. En el caso de las carreras técnicas, también se fortalece la retención entre los mismos años, obteniendo un aumento de un 5%.

¹² Sistema de Información de la Educación Superior, 2009.

¹³ Ministerio de Educación, 2011.

Tipo de Institución	2007	2008	2009
Centros de Formación Técnica	61,40%	64%	65,70%
Institutos Profesionales	54,90%	62,20%	63,90%
Universidades	57,70%	57,50%	58,70%
Total General	58,70%	62,70%	64,30%

Fuente: SIES, 2012

El nivel de ocupación e ingresos promedio son un buen indicador para evaluar los resultados. Según el SIES¹³, las carreras técnicas son una buena alternativa en términos de empleabilidad promedio al primer año e ingresos al cuarto año de titulación. Los datos arrojan que el 20% de las carreras técnicas con mejores indicadores, supera el promedio de ingresos y empleabilidad del total de carreras impartidas por las Universidades.

Al considerar el 20% de carreras de mayores ingresos de IP y CFT, se concluye que tienen ingresos promedio superiores o similares al que tienen los egresados de universidades.

Tipo de Institución	20% Inferior	Nivel Medio	20% Superior
Centros de Formación Técnica	301.048	435.093	618.202
Institutos Profesionales	389.956	566.290	853.733
Universidades	524.535	776.627	1.547.298

Fuente: SIES Técnico, 2011.

Lo mismo sucede con los niveles de empleabilidad de aquellas carreras de IP y CFT que se encuentran en el grupo superior (90,4% en el caso de IP y 82,9% para CFT).

Tipo de Institución	20% Inferior	Nivel Medio	20% Superior
Centros de Formación Técnica	41,9	70,6	82,9
Institutos Profesionales	50,7	75,9	90,4
Universidades	59,9	83,6	95,2

Fuente: SIES Técnico, 2011.

La forma en que el Estado financia la educación superior técnica demuestra lo dispareja e imperfecta que es la cancha. Según el Informe sobre Financiamiento Fiscal de la Educación Superior¹⁴, la distribución del financiamiento fiscal total a estudiantes e instituciones que imparten carreras técnicas —CFT e IP especialmente— resulta bajísimo si se compara con el aporte recibido por carreras profesionales de universidades: los CFT perciben el 5,3% del financiamiento fiscal y los IP solamente el 10%.

Resulta lamentable la visión elitista que se tiene de la ETP, en tanto la formación técnica agrupa a jóvenes de los quintiles más vulnerables. Es imprescindible mejorar el sistema técnico profesional en su conjunto para avanzar en equidad e integración, pues se trata de un compromiso no solamente educativo sino social.

¹⁴ Contraloría General de la República, 2013.



III - PROPUESTAS

La importancia para el desarrollo del país de contar con profesionales técnicos altamente cualificados, y de plasmar una sociedad equitativa e inclusiva, transforma en una urgencia la adopción de medidas y políticas que apunten en ese sentido.

Tal como establece la UNESCO, la educación y la formación técnica deben ser entendidas como un medio de participación efectiva en el mundo del trabajo, un proceso continuo de aprendizaje, un instrumento para promover el desarrollo sostenible y respetuoso del medio ambiente y un método para reducir considerablemente las vergonzosas brechas sociales, económicas y de género.

Para ello, el abordaje debe comprender el mejoramiento, adecuación y pertinencia de las especialidades técnicas que imparten los liceos, las instituciones de educación superior y los centros de capacitación, así como el aseguramiento de la calidad de los docentes, la articulación entre todos los niveles y la existencia de espacios de primer nivel para prácticas durante todo el proceso educativo.

Estas propuestas persiguen seis objetivos, centrados en tres grandes ejes estratégicos: calidad y pertinencia de la educación media técnica profesional, construcción de un sistema de educación técnica superior y la articulación del sistema educacional técnico.

Todo ello apunta a que la educación y la formación técnica del país innoven hacia un modelo espiral, que permita trayectorias de aprendizaje claras, flexibles y debidamente reconocidas, tanto a estudiantes como a profesionales técnicos.

La educación técnica debe forjar un modelo integrado, menos rígido y más flexible, que valore las distintas vías de tránsito por niveles formativos. Además, es primordial introducir un proceso de definición de política educativa local abiertamente participativo que involucre a los actores educativos, político-institucionales y emprendimientos regionales, pues de esa forma se avanza hacia un sistema de formación técnico consecuente y coherente a las propias necesidades sociales de las comunidades.

1. RESCATAR Y REVITALIZAR LA EMT

Considerando que la educación es un derecho fundamental, nuestro país no puede persistir en una actitud de indiferencia frente a la educación técnica profesional. No solamente porque sea necesario, sino porque casi la mitad de los alumnos de la educación media estudian en liceos técnicos.

Como sociedad debemos asumir compromisos y responsabilidades en el corto plazo con estos estudiantes que tienen derecho a una educación de calidad que los conduzca a su bienestar personal y a aportar con el país ya sea desde un trabajo digno o continuando sus estudios en el siguiente nivel.

Las medidas imprescindibles son las siguientes:

1.1 Mejorar infraestructura y equipamientos

Son muchos los establecimientos educacionales técnicos que no cuentan con la infraestructura y el equipamiento necesario para el proyecto educativo que ellos mismos se han propuesto.

Es fundamental apoyar la mejora de infraestructura y equipamiento en base a programas y concursos que permitan, por un lado, el diagnóstico previo, la entrega de recursos y su focalización y, por otro, el acompañamiento de la gestión a sostenedores y equipos directivos.

Para comenzar, es indispensable realizar un diagnóstico de infraestructura y equipamiento de cada establecimiento técnico. Este catastro es necesario para evaluar la capacidad física y sus herramientas, y si éstas son pertinentes para el proyecto educativo. Por lo tanto, se debe diseñar algún método de medición propio de la modalidad técnica.

Considerando el costo y el tiempo que tomará adecuar la infraestructura y actualizar los equipamientos de todos los liceos, y con el fin de no demorar el comienzo del mejoramiento de la calidad de la educación técnica, se propone la creación de Centros de Desarrollo distribuidos en todo el país según criterios geográficos y administrativos (ver propuesta 1.5), utilizando los criterios territoriales definidos para cada Ente Local.

Es importante priorizar los recursos destinados a infraestructura y equipamientos en aquellas especialidades que son más necesarias para el desarrollo social y económico de las regiones.

1.2 Nuevo enfoque de financiamiento

El cómo financiar la EMTP debe ser repensado y rediseñado, pues hoy en día el coste y su distribución resulta ser poco pertinente e impide distinguir las particularidades de las distintas especialidades técnicas ofrecidas.

Es urgente levantar información precisa sobre la situación financiera de los liceos técnicos y analizar su financiamiento desde dos ejes diferenciados entre sí: los costos de operación y los costos de inversión, distinguiendo la subvención para costos operacionales y para inversión en el tiempo. Además, debe asegurarse una completa transparencia en el uso de los recursos.

Respecto al financiamiento para la operación de estos establecimientos, tal como se propone para la educación inicial y escolar, la subvención debe considerar los siguientes componentes, tanto para el sector público como subvencionado: a) por aula; b) por establecimiento; c) por especialidad (considerando la diferencia entre costos de operación e inversión); d) por grado de complejidad del sostenedor (restricciones geográficas, condiciones adversas, número de establecimientos); y e) por estudiante según rangos de asistencia. De la misma forma, se debe considerar de manera imprescindible una actualización periódica del financiamiento según la evolución de la especialidad a través del tiempo.

1.3 Fortalecer la Educación Técnica Profesional Pública

La Educación Pública debe ser un horizonte de estándar cultural y ciudadano al que aspiramos como sociedad, por lo que su fortalecimiento debe comprender los liceos técnicos, debiendo además vigorizar el rol educativo de los liceos técnicos públicos del país, eliminando progresivamente el copago, mediante el aumento progresivo de la subvención estatal.

En el corto plazo, la Ley de Presupuestos 2014 contempla un Fondo de Apoyo a la Educación Pública, en cuyo uso es necesario considerar la educación pública técnica con el fin de atender sus necesidades más urgentes de infraestructura y renovación de equipamiento, aumento de la matrícula, contratos de grupos multidisciplinarios de profesionales de la educación, perfeccionamiento pedagógico, la generación de incentivos para realizar prácticas profesionales y la articulación con las empresas.

Es muy importante también establecer y exigir un determinado perfil de profesionales de la educación en liceos técnicos públicos, basados en pedagogos, maestros guías, orientadores, equipos directivos y técnicos, y personal idóneo para establecer vínculos directos con empresas e instituciones de educación superior que impartan carreras técnicas.

En relación a los directores de escuelas, proponemos que se evalúen los actuales perfiles para postular al cargo de director de establecimiento, de acuerdo a lo dispuesto en la Ley de Calidad y Equidad de la educación con el objeto de que esos sean pertinentes para el proyecto educativo de la modalidad técnica cuando corresponda.

1.4 Actualizar las especialidades técnicas

La pertinencia de las especialidades técnicas no se puede establecer si éstas no se evalúan, local y periódicamente. Se propone la actualización periódica de especialidades, incorporando una visión desde la necesidad de lo local con la participación del Consejo de Formación Técnica Profesional (propuesta 5.1.).

Se trata de evaluar el grado de importancia que tienen algunos sectores de la economía local y, en función de ello, priorizar ciertas áreas y eliminar otras. También se propone la agrupación de especialidades que son similares, ya que el elevado número de ellas obstaculiza la focalización de recursos, su implementación y evaluación desde la institucionalidad estatal.

En el caso de las especialidades técnicas de Educación y Salud, consideramos son áreas especialmente importantes y sensibles que no pueden dejarse al arbitrio y desregulación del actual sistema escolar del país. Proponemos que ambas, y sobre todo para el sector de educación inicial, sean sometidas a altos criterios de regulación basados en la acreditación de la especialidad impartida en los liceos. Asimismo, se debe exigir especial atención en esta materia al sistema de aseguramiento de la calidad sobre éstas durante el proceso de acreditación.

1.5 Crear Centros de Desarrollo para cada región

El sistema escolar de Chile se caracteriza, entre otras cosas, por su rigidez. Por ejemplo, un alumno que estudia en un establecimiento científico humanista, tendrá bajas probabilidades de conocer todas las alternativas posibles para desarrollar su verdadera motivación de manera práctica, limitando una visión amplia de una “educación en vocación”. A la inversa, un estudiante de un liceo técnico profesional tendrá pocas alternativas para desarrollar otro tipo de áreas vinculadas, como la humanista, científica e incluso artística. Este enfoque de “educación en motivación”, que resulta necesario plasmar en el sistema escolar, debiese apuntar a la flexibilidad y a la articulación del aprendizaje.

El horizonte al que se apunta, por lo tanto, debe ser la constitución de un sistema escolar flexible.

Una de las primeras medidas es constituir Centros de Desarrollo por cada ente local, que sean un lugar real de aprendizaje teórico y práctico que reúna a jóvenes con distintos intereses y talentos, facilitando además una malla curricular flexible que permita el máximo aprovechamiento de la educación escolar para la vocación. Su objetivo será ofrecer un espacio de formación teórico-práctica para desarrollar y potenciar los aprendizajes adquiridos en los liceos por los estudiantes. Para esto, es imprescindible que cuenten con infraestructura y equipamientos propios y adecuados al proyecto.

Los Centros de Desarrollo deberán ser administrados por los nuevos organismos derivados del proceso de desmunicipalización de la educación. Además, estos Centros, de carácter estatal, podrán ser utilizados por todos aquellos estudiantes que no solo vengan de colegios técnicos, sino también quienes provengan de establecimientos HC.

1.6 Avanzar hacia un sistema de formación dual

La experiencia internacional ha demostrado la importancia y alto impacto del sistema de formación dual en los modelos educacionales orientados al desarrollo vocacional de cada persona. Sin embargo, Chile está aún muy lejos de esto.

Es necesario analizar la capacidad del sistema educativo y productivo chileno para adoptar este modelo, considerando los potenciales beneficios de implementar el sistema dual en los liceos técnicos del país. Además, se requiere evaluar qué liceos y especialidades necesitan más apoyo en el fomento e implementación del sistema dual.

Proponemos la estimulación de la modalidad dual en los liceos técnicos, siempre y cuando se justifiquen desde la perspectiva de la necesidad del desarrollo social y económico local, y del tipo de especialidad.

Además, se requiere impulsar medidas que cambien el paradigma tradicional del rol de la empresa, por uno que extienda su participación dentro de la sociedad, a través de su apertura con los establecimientos técnicos. No se puede enmarcar solamente en la responsabilidad social empresarial, sino que tiene que añadirse a la cadena de valor.

1.7 Nuevo sistema de aseguramiento de la calidad

Actualmente, el sistema de aseguramiento de la calidad no se hace cargo de la educación que ofrecen los liceos técnicos del país. Proponemos avanzar hacia un sistema de aseguramiento de la calidad específico para los liceos técnicos, cuyo enfoque sea la evaluación, el apoyo y el acompañamiento de las necesidades de los mismos. Para esto, se requiere modificar la ley 20.529 sobre Sistema de Aseguramiento de la Calidad, incorporando una visión propia de los requerimientos básicos del proyecto educativo técnico profesional.

En la misma línea, sugerimos un modelo basado en la gestión escolar, criterios pedagógicos externos e internos, tasas de titulación, prácticas profesionales, infraestructura y equipamientos, articulación con la empresa, y vinculación con el trabajo y la educación superior. Este modelo debe ser extensivo y obligatorio a los establecimientos técnicos de cualquier dependencia.

El análisis de los resultados de esta completa evaluación debe acompañar y guiar el proceso de mejora de los establecimientos técnicos con mayores deficiencias. De acuerdo a la evaluación, la Agencia de Calidad entregará a cada establecimiento un Plan de Mejoramiento en caso de necesitarlo, para realizar ajustes durante determinado periodo.

2. PEDAGOGIZAR EL EJERCICIO DOCENTE EN LA EMTP

El techo de la educación son sus profesores. Ellos son la columna vertebral del sistema educativo, sin embargo, dada la baja cantidad de profesores titulados de pedagogía que se desempeñan en la EMTP, es urgente crear y fortalecer la presencia de pedagogos en todas las especialidades.

Se trata de profesionalizar el ejercicio docente en la educación media técnica profesional para crear en todos los liceos técnicos una base sólida y comprometida con el desarrollo educativo y socioemocional de los jóvenes. En este sentido, sugerimos considerar las siguientes medidas:

2.1. Capacitación pedagógica a docentes de aula, maestros guías y directivos

Orientado a un mediano plazo, se deben crear, difundir e incentivar programas de postítulo de pedagogía para profesionales técnicos de nivel superior que se desempeñen en la EMTP.

Estos programas (de un año de duración e impartidos por instituciones y carreras de educación superior debidamente acreditadas) estarán dirigidos a aquellos docentes que hoy ejercen en establecimientos técnicos sin tener un título en pedagogía.

También, es necesario crear y difundir programas de perfeccionamiento directivo de liceos técnicos profesionales que permitan el fortalecimiento de la gestión y el liderazgo, considerando siempre las particularidades propias de la modalidad técnica.

2.2. Crear carreras de pedagogía de la educación técnica profesional

Una de las deficiencias actuales de la modalidad técnica profesional es la ausencia de carreras pedagógicas relacionadas con la misma, lo que es una paradoja si como país proyectamos una educación de calidad.

Los pocos programas pedagógicos en educación técnica que hoy existen no cubren las necesidades más básicas del país en este ámbito. Proponemos abrir carreras pedagógicas de formación técnica profesional en instituciones de educación superior estatales acreditadas que cuenten con los máximos estándares de calidad. Es esencial que todas las nuevas carreras y programas de pedagogía en educación técnica cuenten con un perfil y contenido transversal a todos ellos, siendo capaz de otorgar las herramientas fundamentales para perfeccionar y fortalecer las competencias y habilidades pedagógicas necesarias.

Es muy importante que el ingreso a esta nueva carrera sea con altos criterios de selección que consideren habilidades pedagógicas y conocimientos de la especialidad en que se desempeñarán.

Proponemos sistema de habilitación pedagógica para los técnicos especialistas de buena calidad, que se implemente gradualmente para contar en un plazo prudente con los mejores profesores y profesoras formando a jóvenes en las aulas.

2.3. Carrera Docente

La regulación de la carrera docente debe incluir las necesidades pedagógicas y laborales propias de la modalidad técnico profesional.

La carrera docente para la educación técnica debe considerar criterios de entrada, habilitación pedagógica, evaluaciones internas y externas, aumento de salarios y término de funciones por desempeño. Si bien es cierto que los docentes de liceos técnicos que impartan asignaturas del currículum científico deben estar también incorporados a esta carrera, es muy importante que aquellos docentes de las especialidades técnicas se hagan parte de este gran proyecto profesional pedagógico.

El director y su equipo también deben hacerse cargo de esta modalidad entendiendo el liderazgo que deben ejercer en su liceo, tanto en los aspectos comunes a todos los proyectos educativos existentes, como también particularidades propias de la modalidad técnica profesional.

Hoy, no es obligación que los establecimientos técnicos cuenten con la presencia de orientadores, lo que resulta incongruente si se tiene en cuenta que la formación técnica profesional establece como uno de sus objetivos facilitar la entrada de sus alumnos a espacios laborales dignos. Es, por lo tanto, primordial que la vocación profesional y el acompañamiento se instale en todos los liceos técnicos del país, mediante la incorporación obligatoria de orientadores en estos establecimientos.

3. NUEVO SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD

La educación superior técnica profesional constituye un sector desregulado, que genera todo tipo de vicios perversos, afectando negativamente a los jóvenes que depositan en ella sus expectativas de formación continua.

Urge una transformación radical a este modelo por uno que privilegie la pertinencia de carreras y programas técnicos, los criterios adecuados de acreditación, una regulación y presencia activa sobre CFT e IP por parte del Estado, aspectos mínimos a respetar en pro de la calidad de la educación. Proponemos el siguiente conjunto de medidas:

3.1. Establecer requisitos rígidos para el licenciamiento

Es necesario evaluar y, en función de ello, modificar los actuales requisitos de licenciamiento para abrir un nuevo CFT o IP. Esto tiene que ir apuntando al aumento de exigencias para la apertura de un proyecto educativo, a través de la fiscalización de programas, su eficacia en el tiempo y la proyección de calidad institucional.

3.2. Nuevos criterios de acreditación para instituciones y carreras técnicas

La actual acreditación de instituciones y carreras técnicas de educación superior es poco pertinente al proyecto educativo y académico. Si bien se han introducido modificaciones para el año 2014, creemos que es necesario mejorar los criterios de acreditación para estas instituciones.

Los nuevos criterios no solamente deben incluir a los CFT, sino que también a IP que son instituciones que ofrecen carreras ligadas a la formación técnica.

En el mismo sentido, proponemos incorporar índices y mecanismos de medición vinculados a la obtención de resultados, más que de gestión, tales como tasas de retención, tasas de titulación, tasas de inserción laboral y perfeccionamiento de académicos, docentes y la participación estudiantil.

Además, las carreras y programas técnicos deben también obtener la acreditación de acuerdo a las particularidades de su especialidad. Algunos de sus indicadores más esenciales son: capacidad para vincularse con liceos técnicos, articulación con empresas, pertinencia de los programas, grado de perfeccionamiento y experiencia laboral de la planta académica, estado de los equipamientos y laboratorios según especialidad, habilitación de programas de capacitación y perfeccionamiento de profesionales en ejercicio.

3.3. Obligatoriedad de acreditación institucional y de carreras técnicas

La acreditación institucional es el piso de la educación superior, pues ella habla de un procedimiento que certifica el grado de cumplimiento del proyecto educativo y académico, garantizando las condiciones mínimas de autorregulación y de calidad. Para eso, proponemos acreditar institucionalmente a todos los CFT e IP de aquí al año 2017.

Asimismo, es importante avanzar en la acreditación de los programas y carreras. Proponemos que todas las carreras y programas técnicos de educación superior estén acreditadas al año 2020, de acuerdo a una nueva y exigente Ley de Acreditación aplicable a toda la educación superior.

También proponemos terminar con la existencia legal y formal de aquellas instituciones de educación superior técnica que se encuentran en estado de supervisión. Para esto, se debe eliminar el artículo transitorio 6° de la Ley 20.129 sobre el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. De esta forma, se comienza a levantar un sistema de educación superior técnica profesional de calidad, garantizado y regulado por el Estado.

3.4. Evaluar y establecer nuevos mecanismos de acceso

Resulta fundamental reflexionar y evaluar un mecanismo de acceso a la educación superior técnica, pues hoy en día la PSU no se hace cargo de aquellos estudiantes que vienen de la EMTP.

Si bien es cierto que muchos CFT e IP no exigen puntajes mínimos de ingreso a carreras técnicas, es importante establecer criterios que permita el acceso de los estudiantes con más habilidades y vocación a estos programas.

Sugerimos considerar para la construcción de este mecanismo los pilares de calidad, equidad e inclusión. En esa línea, consideramos que el ranking de notas es un buen instrumento. De la misma forma, es fundamental generar un sistema que asegure cupos para los egresados de la educación media de la misma especialidad para consolidar un sistema coherente en su conjunto.

3.5. Cambio del modelo regulatorio

Se debe establecer la prohibición explícita de lucrar por parte de las instituciones de educación superior que albergan carreras técnicas en el marco legal que regirá el funcionamiento del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior.

Siguiendo la misma línea, proponemos potenciar y disponer mecanismos de transparencia activa y pública en todos los programas técnicos de educación superior, sin importar si ésta es estatal o privada.

La información mínima requerida por la ciudadanía consiste en información sobre fuentes de ingresos, egresos, regulación estricta de las transacciones con entes relacionados, inversión y porcentajes destinados al marketing y publicidad.

4. CONSOLIDAR UNA EDUCACIÓN SUPERIOR TÉCNICA PÚBLICA Y DE CALIDAD

Nuestro país ha visto el desmantelamiento de la educación superior técnica profesional pública. Muestra de esto es la poca preocupación por parte del Estado por crear y mantener un sistema educativo técnico profesional sólido.

Debemos avanzar hacia la creación y consolidación de una educación superior técnica profesional pública de calidad, cuya representación también tenga un fuerte componente de lo local, atendiendo a todos los estudiantes a lo largo del país. Nuestras propuestas en esta materia son las siguientes:

4.1. Desarrollar de una red pública de ESTP

Es fundamental crear CFT estatales al alero de las actuales universidades públicas, no solamente en aquellas regiones más grandes desde el punto de vista poblacional y económico, sino distribuidos en cada una de las regiones del país.

Estos CFT públicos deben ofrecer carreras técnicas relevantes para el desarrollo local, tomando en cuenta las necesidades económicas, sociales y de capital humano de la región. Uno de los principales criterios para distribuirlos físicamente dentro de la región será el peso de la comuna/localidad con mayor foco y necesidad de actividades ligadas al área técnica profesional y el desarrollo productivo, que no necesariamente tiene que ver con la capital.

Es muy importante que a estos CFT públicos se les otorgue la capacidad de decidir qué tipo de programas técnicos necesitan para el desarrollo regional, de modo que puedan evaluar a través del tiempo la pertinencia de carreras, en conjunto con los actores productivos, políticos y educativos locales.

Estas evaluaciones colectivas de carreras y programas de educación superior deben incidir en la actualización de éstos dentro del Mineduc, el Instituto Laboral Público y Autónomo (ver propuesta 4.3) y el Consejo de Formación Profesional (ver propuesta 6.2.), justamente para hacer los ajustes cuando la situación lo amerite. Los CFT públicos deben articularse con las mismas universidades estatales mediante medidas tales como la apertura de programas de articulación de carreras técnicas, profesionales y universitarias, para que todos los estudiantes y trabajadores puedan optar a distintos grados de especialización en instituciones debidamente acreditadas.

4.2. Nuevos mecanismos de financiamiento de la ESTP

Proponemos crear un nuevo mecanismo de financiamiento a la formación técnica superior al que tengan acceso todas las instituciones.

Se trataría de un fondo fiscal exclusivo para instituciones y carreras técnicas que se encuentren acreditadas (y públicas a partir del establecimiento de la red estatal de educación técnica superior).

La entrega de recursos estará asociada al cumplimiento obligatorio de metas y estándares de desempeño, medibles mediante indicadores de objetivos establecidos en convenios de desempeño con el Estado, es decir fondos de libre disposición bajo ciertas reglas mínimas. El cumplimiento de dicho convenio debe ser un insumo importante para el proceso de acreditación al que se someta determinada institución.

La entrega de recursos también se asociará a la posibilidad de otorgar equipamientos a instituciones acreditadas que así lo estimen. Al igual en el caso de los aportes fiscales, se debe considerar un convenio entre el Estado y las empresas para que ambas puedan participar del proyecto formativo de la institución.

4.3. Crear un Instituto de Investigación Laboral público y autónomo

A la falta de un organismo que estudie el comportamiento formativo y laboral del país y sus regiones, proponemos la creación del Instituto de Investigación Laboral, de carácter público y autónomo.

Este Instituto tendrá la misión de analizar la evolución de las estructuras en el mercado de plazas de formación profesional y en el perfeccionamiento profesional, detectar las futuras necesidades de cualificación, desarrollar y modernizar profesiones. Es necesario que este organismo incorpore una visión entre las necesidades nacionales y las locales.

5. FORTALECER LA INSTITUCIONALIDAD DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA

Una de las reformas que planteamos para el sistema educativo es la transformación total de la administración de la Educación Pública, incorporando dentro de la propuesta de desmunicipalización a la educación media técnica profesional.

Una situación que nos preocupa es la débil posición estratégica y política que hoy tiene la educación técnica en la institucionalidad del Ministerio de Educación. Por consiguiente, planteamos las siguientes propuestas:

5.1. Establecer áreas de ETP en los nuevos entes locales de educación

Consideramos que la desmunicipalización debe acompañarse de la implementación de nuevos estatutos administrativos e institucionales, que además tengan áreas específicas sobre el desarrollo educativo de la formación técnica profesional.

Proponemos la creación de unidades de educación media técnica profesional en todos los nuevos Entes Locales de educación, otorgándoles la facultad de decidir el tipo de especialidades técnicas pertinentes al desarrollo económico y social de la región o zona geográfica. Es necesario que estos Entes Locales cuenten con espacios de diálogo con los sectores de la educación superior, empresas y representantes del gobierno central.

Por otro lado, se debe fortalecer iniciativas o consejos de prácticas compartidas entre liceos de similares características, de forma de ir generando un espíritu de colaboración entre aquellos establecimientos que mejor les va con los más problemáticos.

5.2. Crear una nueva división ministerial de ETP

Actualmente, la posición política y estratégica de la educación técnica profesional dentro del Mineduc es débil y carece de autonomía. Por esta razón, es necesario reposicionar esta modalidad educativa a través de la creación de una nueva división ministerial que estará constituida por dos subáreas pilares para el desarrollo de esta modalidad, articuladas mutuamente: educación media y superior.

Resulta imprescindible que esta división institucionalice un espacio de diálogo interministerial con las carteras de Educación, Trabajo y Economía, de modo de establecer estrategias y políticas multisectoriales que cubran íntegramente las causas y consecuencias de la educación y formación técnica.

6. ESTABLECER UN SISTEMA DE EDUCACIÓN TÉCNICA INTEGRADO

La carencia de articulación entre la educación escolar y superior, la capacitación y la vinculación con los distintos sectores productivos reclama la creación de un sistema de formación y educación técnico integrado, que establezca trayectorias claras y fomente la flexibilidad curricular, con una importante misión en el desarrollo regional y local.

Este sistema supone distintos niveles formativos que se relacionan continuamente. El primero de ellos es la educación formal que se compone por la EMTP y la ESTP. El segundo consiste en la integración desde la educación formal a los espacios de trabajo de las especialidades técnicas. Por último, la capacitación entendida como un mecanismo de perfeccionamiento que se propicia a la par del ejercicio laboral.

Un sistema de estas características permitiría ofrecer y asegurar una formación continua a personas que buscan potenciar y actualizar sus conocimientos y habilidades laborales.

Se trata de crear las bases de un sistema educativo que deje de lado el paradigma tradicional y lineal de la educación para dar posibilidades reales a los jóvenes con distintos intereses y talentos para que puedan desarrollar su vocación de forma completa en las áreas que más les llamen la atención. De esta forma, se avanza hacia una educación para la vida, innovadora, integradora y colaborativa. Bajo este paraguas, proponemos las siguientes medidas:

6.1. Potenciar el sistema nacional de certificación de competencias laborales

Junto con una directa vinculación con el sistema educativo, es necesario institucionalizar el Sistema Nacional de Certificación de Competencias Laborales, cuyo objetivo es reconocer las capacidades de las personas —independientes de cómo se hayan obtenido—, a través de procesos de evaluación y certificación, basados en estándares definidos con los sectores productivos.

Al mismo tiempo, busca orientar una oferta formativa basada en competencias laborales, tanto en el ámbito de la capacitación laboral, como de la formación técnica y superior con miras a la formación continua.

Una de las modificaciones urgentes que proponemos en la Ley 20.267 que crea un Sistema Nacional de Certificación de Competencias Laborales es que éste sea obligatorio para todos aquellos organismos que otorgan algún tipo de certificación laboral. Planteamos, además, la necesidad de generar un mecanismo de financiamiento específico para la certificación de competencias laborales en el país, distinto a los actuales instrumentos SENCE (franquicia tributaria, subsidio y excedentes de OTIC). Además, es relevante desarrollar un amplio programa de difusión de la certificación hacia los empresarios y los trabajadores cuyo foco sea la formación continua.

Se necesita evaluar la cantidad de Centros de evaluación y certificación acreditadores estatales con presencia regional, y determinar si estos son suficientes para la demanda de las mismas regiones. En la misma línea, se debe incentivar la conversión de estos Centros privados en públicos.

6.2. Creación del Consejo Nacional de Formación Profesional

Para efectos de la pertinencia de especialidades y carreras técnicas, y del reconocimiento de aprendizajes a lo largo de las trayectorias educativas y formativas, proponemos la creación del Consejo Nacional de Formación Profesional, de enfoque descentralizado y autónomo por regiones.

La misión de este Consejo consistirá en diseñar, ejecutar, evaluar y actualizar el nuevo Marco de Cualificaciones Nacional (ver propuesta 6.3). Dentro del organismo, es imprescindible contar con diálogos vinculantes interministeriales entre las carteras de Educación, Trabajo y Economía. Es decir, se debe avanzar hacia la institucionalización de espacios cuatripartitos, compuesto por los siguientes actores nacionales y regionales: a) representantes del Ministerios de Educación y del Trabajo; b) empresas; c) trabajadores; d) actores de la educación media y superior técnicas.

6.3. Diseñar e implementar el Marco de Cualificaciones Nacional

En vista de la desregulación que opera en el sistema y la falta total de pertinencia de los programas de educación escolar, superior y de capacitaciones, se hace urgente avanzar hacia un Marco de Cualificaciones que otorgue claridad en los aprendizajes requeridos y en la pertinencia de la oferta académica.

Este Marco tiene por objetivo el desarrollo, la clasificación y el reconocimiento de destrezas, conocimientos y competencias a lo largo de niveles los acordados, de tal forma que se estructuren las cualificaciones existentes y nuevas para determinar las necesidades laborales de determinados sectores ocupacionales del país y sus regiones.

La implementación de esta medida no sólo permitiría fortalecer la educación superior, sino que también una articulación sistémica entre la EMTP, la esfera laboral, la ESTP y las capacitaciones, corrigiendo las deficiencias estructurales que posee la ETP en Chile.

Uno de los primeros pasos consiste en revisar y modificar el actual sistema de títulos de la formación profesional, ajustándolo a los perfiles levantados en el nuevo Marco de Cualificaciones.

Como mínimas exigencias, el Marco de Cualificaciones para Chile debe comprender los siguientes elementos: 1) resultados de aprendizaje de los perfiles generales y específicos de los sectores productivos, basados en conocimientos, destrezas, competencias y habilidades, vinculados a las necesidades nacionales y locales; 2) niveles de especialización; 3) descriptores de cada nivel; 4) clasificación de cualificaciones nuevas y antiguas en algunos niveles.

Un mecanismo de base para llevar a cabo su construcción corresponde a la generación de espacios de diálogo cuatripartitos que incluyan la participación de los trabajadores, los representantes de los Ministerios de Educación, del Trabajo, y eventualmente el de Economía, los empresarios, y actores de la EMTP y ESTP de acuerdo a cada especialidad y región.

6.4. Nuevos mecanismos de articulación formativa y profesional

Hoy más que nunca se necesita crear un gran tejido colaborativo para la educación técnica que permita canalizar esfuerzos y responsabilidades compartidas entre el Estado y las empresas. Proponemos una articulación del sistema de certificación con la educación media técnica profesional, la educación superior técnica profesional, la capacitación y la formación continua, sin distinción del tipo de sostenedor, vinculándose siempre con el Marco de Cualificaciones.

En primera instancia, es necesario evaluar y ajustar los contenidos de la educación media técnica profesional con los programas de carreras técnicas, estableciendo claras vías de convalidación de los aprendizajes. Del mismo modo, se debe disponer en las unidades de educación técnica profesional de los Entes Locales áreas encargadas exclusivamente a la articulación entre liceos, empresas e instituciones de educación superior.

El Estado, siendo la figura que garantiza una educación y formación de calidad, debe propiciar y crear incentivos para que las empresas cooperen en el proyecto educativo de los establecimientos técnicos del país, los programas de la educación superior, así como en los sistemas de capacitación SENCE.

Se debe impulsar una gran política nacional basada en redes activas de empresas cooperantes en el proceso educativo de estudiantes, trabajadores y trabajadoras. Bajo esa lógica, es imprescindible impulsar medidas e incentivos que incorporen al empresariado dentro de la formación, tales como el cofinanciamiento destinado a la colaboración entre empresas (o grupo de empresas) y establecimientos técnicos. Esto abre la posibilidad de instaurar un modelo de formación técnico profesional que camina a la par del desarrollo propio de las comunidades educativas, la región y el empresariado local.



EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

α α α α





I - INTRODUCCIÓN

La educación universitaria tiene un conjunto de objetivos que van más allá de la adquisición de habilidades para el mundo del trabajo. Debe permitir que las personas puedan “desarrollar la habilidad de razonar sobre hechos y preguntas críticas, de poner hechos en contextos más amplios, de considerar las implicancias morales de acciones y decisiones, de comunicar en forma efectiva el conocimiento, y de cultivar hábitos para promover un aprendizaje a lo largo de la vida fuera del contexto académico formal¹”.

¹ World Bank, 2002.

De acuerdo a la CIDE, la educación superior o terciaria “se basa o parte de los conocimientos adquiridos en la educación secundaria, proporcionando actividades de aprendizaje en campos especializados de estudio. Está destinada a impartir aprendizaje a un alto nivel de complejidad y especialización, y comprende lo que se conoce como “educación académica” pero también incluye la educación profesional o vocacional avanzada.

Los aportes que se han realizados a través de la educación superior (en cualquiera de sus modalidades) para la construcción de una sociedad más justa basadas en un proyecto país son innegables. La educación terciaria da un fuerte énfasis a los proyectos productivos, pero no debe ser el fin único sin tener elementos constitutivos que hagan un desempeño futuro mucho más humano, centrado en el equipo y no en la individualidad.

Las habilidades, conocimientos y competencias deben ser claras y abordar categorías que nos permitan construir una sociedad basada en el pensamiento críticos con fundamentos, en la tolerancia y el respeto. Son estos motivos los que hacen pertinente el desarrollo aún más incesante de las letras, la historia y los cuestionamientos filosóficos, los que acompañados de las matemáticas, ciencias y el desarrollo tecnológico nos permitirán abrir los espacios para la conformación de un proyecto común de sociedad, basado en un sistema educativo que entrega herramientas tanto para el ámbito laboral, como para el ámbito personal y desarrollo social. La Educación Pública debe seguir fortaleciendo estas virtudes, permitiéndonos formar una sociedad civil que respete y sea garante de un sistema democrático en construcción directa con sus ciudadanos.

La educación universitaria es trascendental para el desarrollo del país y de sus ciudadanos, dado que en ella se juega la capacidad de nuestros técnicos y profesionales, así como de nuestros académicos dedicados a la ciencia e investigación, para estar a la altura de las nuevas exigencias.

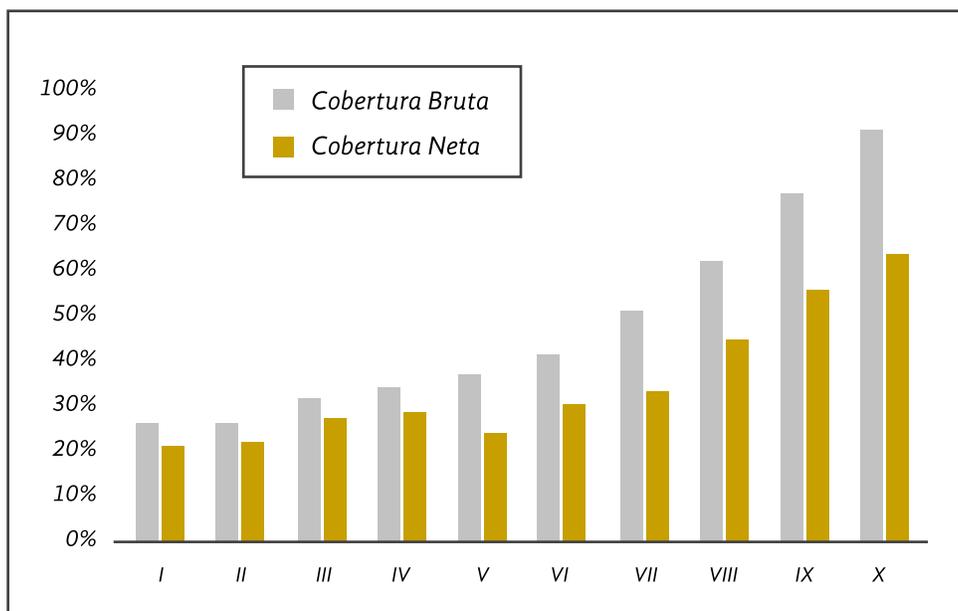
II - DIAGNÓSTICO

El sistema de educación superior en Chile viene sufriendo cambios estructurales en los últimos 30 años. Estas transformaciones tienen como punto de partida las reformas de los años ochenta: el congelamiento de las universidades estatales y los cambios que aprobaron la incorporación de privados a la educación superior, permitiendo el surgimiento de nuevas Universidades, Centros de Formación Técnica (CFT) e Institutos Profesionales (IP) privados.

Actualmente, el sistema universitario chileno está constituido por 60 instituciones, de las cuales 25 son universidades del Consejo de Rectores (CRUCH) y 35 universidades privadas (creadas después de 1981).

La matrícula supera los 650 mil alumnos, mostrando un crecimiento explosivo desde 1990 a la fecha, en particular en las universidades privadas, que superan incluso a la matrícula de las universidades del CRUCH. Los Centros de Formación Técnica e Institutos Profesionales suman 178 instituciones, de las cuales 62 están acreditadas.

En las últimas dos décadas se ha logrado importantes avances en cobertura en el nivel. De acuerdo a las cifras de la CASEN 2011, el incremento en la tasa de cobertura bruta² en este nivel es significativo situándose, al año 2011 en cerca de un 50%³. Sin embargo, como se observa en la figura 4, el mayor acceso a educación superior muestra cifras aún muy dispares en términos del nivel socioeconómico, dado que la matrícula proveniente de los siete deciles de menores ingresos se encuentran aún por debajo del promedio nacional, lo que implica un mayor acceso, pero desigual o inequitativo, al sistema universitario.



Fuente: Mineduc en base a datos CASEN 2011.

² Se mide como el porcentaje de la matrícula total de educación superior respecto de la población en edad que teóricamente debería estar en el nivel (18 a 24 años).

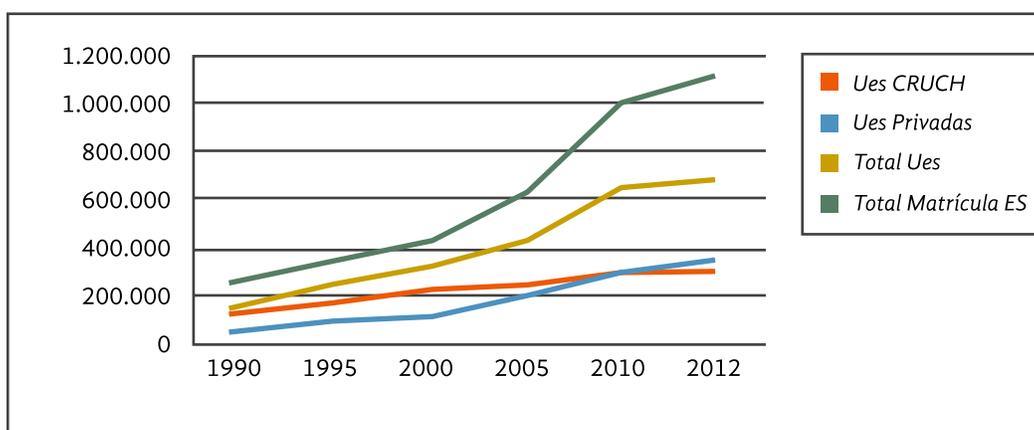
³ Mineduc, 2012

Entre las razones que se suelen esgrimir para explicar esta evidente inequidad en el acceso a las IES, se menciona la Prueba de Selección Universitaria (PSU), evaluación estandarizada que mide los contenidos curriculares de la enseñanza media. La PSU es criticada por favorecer a alumnos de establecimientos urbanos y de mayor capital social y cultural⁴ lo que se ha demostrado en evaluaciones internacionales como el informe Pearson, que revela sesgos socioeconómicos y de género, entre otros.

⁴ Aequalis, 2011b.

⁵ Bernasconi y Rojas, 2004.

Dentro del sistema universitario chileno, la importancia de la matrícula en universidades privadas, no pertenecientes al CRUCH, ya alcanza un 54% de la matrícula total el año 2012.



Fuente: Elaboración propia en base a datos SIES, Mineduc.

Este fenómeno, gatillado por la reforma al sistema de educación superior realizado en 1981, permitió la creación de IES privadas, tanto universitarias como técnicas, con el propósito de diversificar la oferta y promover la competencia entre ellas. Esto fue facilitado por las políticas de acceso a la educación superior durante la década de los noventa, principalmente a través de subsidios para impulsar la demanda por educación universitaria —en forma de becas y de créditos—, con el propósito de aumentar la cobertura del nivel y con una lógica pro-mercado, similar a la establecida en la educación escolar.

La lógica detrás de estas políticas fue que el mercado aseguraría la calidad de la oferta en base a las preferencias de los estudiantes y sus familias. Sin embargo, esto no sucedió.

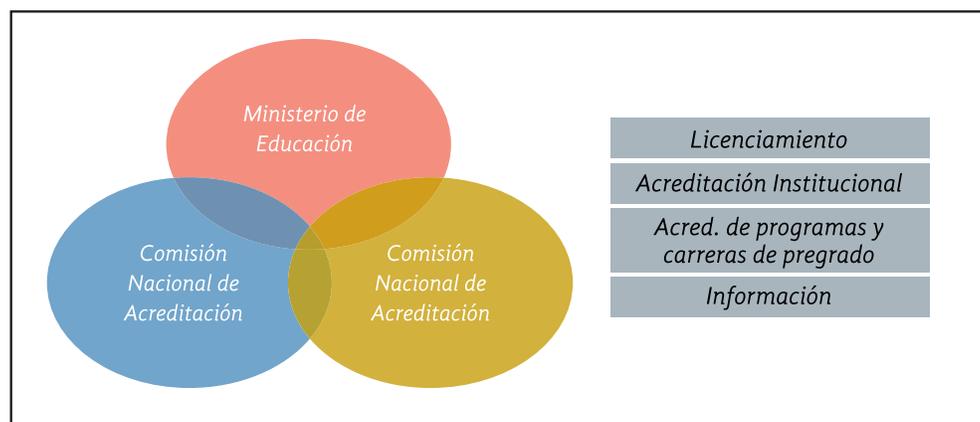
El “movimiento pingüino” (2006) logró poner en discusión a nivel nacional – inesperadamente— que la calidad y equidad del sistema educativo chileno estaban en crisis. Gracias a esto, se sustituyó la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE) para los niveles de educación parvularia, educación básica y educación media por la Ley General de Educación (LGE). Sin embargo, para la educación superior la LOCE sigue vigente.

Entre sus principales funciones, la LOCE fija las normas que permiten el reconocimiento oficial para las instituciones que impartan educación superior y establece el mecanismo de licenciamiento, a través del Consejo Nacional de Educación (CNED), que permite entregar la autonomía institucional.

El sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior señala que las IES deben someterse a un conjunto de procedimientos para evaluar su calidad institucional, junto con las carreras que se ofrecen⁶.

Son básicamente tres los mecanismos de aseguramiento de la calidad que se están implementando: Reconocimiento, licenciamiento y acreditación.

Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior



Fuente: Consejo Nacional de Educación (CNED)

1.- Reconocimiento: La Ley contempla que las nuevas universidades, Institutos Profesionales o Centros de Formación Técnica⁷ deben contar con el reconocimiento oficial que les permite otorgar títulos de técnico de nivel superior, títulos profesionales y grados académicos (según corresponda). Para ello deben obtener la personería jurídica respectiva certificada por el Ministerio de Educación; contar con los recursos docentes, didácticos, económicos, financieros y físicos necesarios para ofrecer el o los grados académicos o el o los títulos profesionales que pretendan otorgar, según corresponda, lo que será certificado por el CNED; y constar con la aprobación del respectivo proyecto institucional y sus programas correspondientes, lo que también será entregado por el CNED, quien llevará a cabo la posterior verificación progresiva de su desarrollo institucional.

⁶ Dicho mecanismo es similar tanto para nuevas Universidades como para los nuevos IP y CFT que se creen, si bien existen criterios y estándares de evaluación específicos para cada tipo de institución.

⁷ Adicionalmente se consideran a la Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos; Academias de Guerra y Politécnicas; Escuelas de Armas y Especialidades de las Fuerzas Armadas; Escuela Técnica Aeronáutica de la Dirección General de Aeronáutica Civil; Academia de Ciencias Policiales de Carabineros de Chile; Escuelas Matrices de Oficiales de las Fuerzas Armadas; Escuela de Carabineros y Escuela de Suboficiales de Carabineros de Chile, y Escuela de Investigaciones Policiales e Instituto Superior de la Policía de Investigaciones de Chile.

2.- Licenciamiento: Una vez que las nuevas IES hayan obtenido el reconocimiento oficial, deben someterse al proceso de Licenciamiento. Este proceso se realiza en la Comisión Nacional de Educación (CNED), dura 6 años y que consiste en evaluar el avance y concreción del proyecto educativo de la nueva entidad ya aprobado. Para ello se consideran variables relativas al desarrollo del proyecto educativo, tales como docentes, didácticas técnico-pedagógicas, programas de estudios, espacios físicos y de infraestructura, los recursos económicos y financieros necesarios para otorgar los grados académicos y los títulos de que se traten.

3.- Acreditación: Una vez lograda la autonomía institucional, las IES podrán optar al proceso de acreditación.

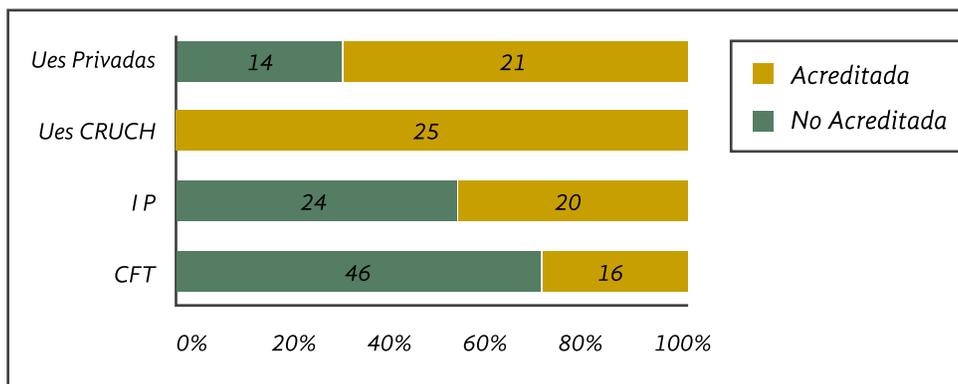
[a] Acreditación institucional: consiste en evaluar los mecanismos existentes al interior de las IES autónomas para asegurar su calidad, considerando tanto la existencia de dichos mecanismos, como su aplicación y resultados. El resultado de este proceso es la acreditación institucional por un periodo máximo de hasta 7 años.

En la actualidad, el 77% de las universidades vigentes en el sistema han sido acreditadas⁸, de ellas un 100% de las Universidades del CRUCH y un 60% de las Universidades privadas⁹.

⁸ 60 Universidades reconocidas por el Estado.

⁹ Incluye a la Universidad Chileno Británica de Cultura que si bien no se encuentra acreditada, está aún en pleno proceso de Licenciamiento por parte del CNED.

Número de Instituciones Vigentes según Condición de Acreditación



Fuente: SIES, en base a información de Comisión Nacional de Acreditación de junio 2013.

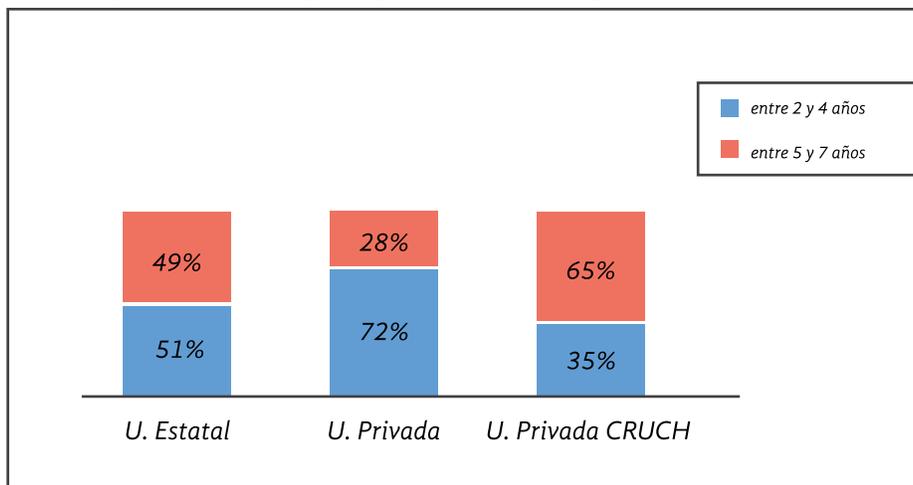
[b] **Acreditación de carreras o programas de pregrado y postgrado.** La acreditación se realiza en función de sus propósitos declarados y de los criterios establecidos por las respectivas comunidades académicas y profesionales por un máximo de 7 años.

Si bien es de carácter voluntaria para las IES, es obligatoria en el caso de las carreras y programas de estudio conducentes a los títulos profesionales de Médico Cirujano, Profesor de Educación Básica, Profesor de Educación Media, Profesor de Educación Diferencial y Educador de Párvulos, y se aplicará siempre desde el primer año de funcionamiento de la respectiva carrera o programa¹⁰.

¹⁰ Art 27, Ley 20.129 de Aseguramiento de la Calidad de Educación Superior.

¹¹ Comisión Nacional de Acreditación. www.cnachile.cl

Porcentaje de carreras según tipo de universidad y años de acreditación



Fuente: elaboración propia en base a datos de la CNA¹¹.

En cuanto al financiamiento, la inversión pública en educación superior ha sido un importante motor para el crecimiento de la educación universitaria en Chile. La fuerte expansión de la matrícula ha ido de la mano del aumento de recursos públicos para financiar la oferta académica.

A diferencia de lo que sucede en educación parvularia y escolar, la principal fuente de financiamiento de la educación superior en Chile proviene de recursos de las familias, destinado al pago de aranceles y otros gastos asociados con la educación de sus hijos (transporte, materiales, alimentación, etc.). De esta manera, las familias aportan el 78% del financiamiento total, mientras que el gasto público sólo financia el 22% restante, recursos que se destinan principalmente a ayudas estudiantiles y créditos, así como aportes a las universidades. Esta situación es diametralmente opuesta a la que se observa en promedio en los países de la OCDE, donde un 68% del gasto en educación superior proviene de fuentes públicas.

Inversión en Educación e Chile respecto del promedio OCDE (año 2010)

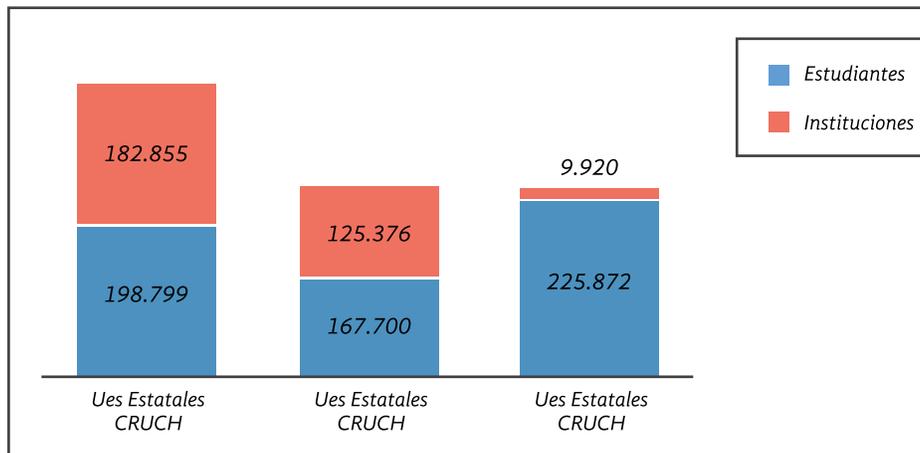
NIVEL DE EDUCACIÓN	Chile		OCDE	
	Fuentes Públicas (% del total)	Fuentes Privadas (% del total)	Fuentes Públicas (% del total)	Fuentes Privadas (% del total)
Educación Preescolar	83,1	16,9	82,1	17,9
Educación Básica y Media	78,6	21,4	91,5	8,5
Educación Superior	22,1	77,9	68,4	31,6
Total	57,9	42,1	83,6	16,4

Fuente: Fuente: Elaboración propia en base a datos de la OECD - Education at a Glance 2013.

En términos de inversión pública en educación superior, existe un conjunto importante de fondos que el Estado destina para este nivel. Si bien dichos recursos se destinan mayoritariamente a las universidades del CRUCH, resultan llamativos los \$225.872 millones en ayudas y créditos que reciben los estudiantes matriculados en universidades privadas, cifra que es superior a lo percibido por los alumnos que asisten tanto a las universidades estatales como a las universidades privadas del CRUCH, lo que explicaría el significativo crecimiento de la matrícula en estas instituciones¹¹.

¹¹ Según datos de la CGR 2012, el 65% del total de recursos para créditos, fueron “colocados” exclusivamente en Universidades Privadas.

Financiamiento público a universidades, según destinatario y tipo de institución en millones de pesos (2012)



Fuente: Elaboración propia en base a datos de CGR 2012.

Entendemos que el desafío central de la educación chilena actualmente está en el fortalecimiento del nivel parvulario y en avanzar en calidad, inclusión y equidad de la enseñanza escolar, por lo que las prioridades de la política pública y de asignación de recursos deben centrarse en estos niveles, al menos durante la próxima década. Los problemas que observamos en la educación superior son esencialmente consecuencia de estas carencias. Sin perjuicio de lo anterior, no es posible olvidar la pertinencia de un conjunto importante de reformas a la educación superior, necesarias ante el nuevo contexto estructural, institucional y social que enfrenta y que, a la fecha, mueve a más de un millón de alumnos a estudiar en este sistema y a más de 200.000 jóvenes a postular cada año.

Nuestras propuestas apuntan a perfeccionar el sistema de educación universitaria en distintos ámbitos: reforzamiento de la educación universitaria pública, la revisión de los mecanismos de ingreso y selección y el financiamiento.

Se requiere de la conformación de un sistema de educación superior integrado —al igual que el escolar—, en donde las distintas instituciones de educación superior (Universidades, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica) encuentren un espacio común de diálogo y articulación suficiente para constituir un paradigma de educación continua.



III - PROPUESTAS

Dado el escenario actual de la educación universitaria en Chile y los desafíos que debe enfrentar en el corto y mediano plazo, Educación 2020 propone el siguiente conjunto de medidas concretas que deben constituirse en el piso mínimo de las reformas de nuestro sistema universitario.

1. FORTALECER LAS UNIVERSIDADES ESTATALES

Las universidades estatales deben recoger el sentido de Educación Pública al que debe aspirar toda sociedad, transformándose en el faro que guíe al resto de las instituciones de educación superior del país, ya sea respecto de la enseñanza y de la formación profesional, como de la investigación científica de calidad. Las universidades estatales deben ser un modelo de transparencia, de entrega y vivencia de cultura, y en la gestión de redes y alianzas tanto nacionales como internacionales.

Para ello es necesario modificar radicalmente la institucionalidad y el gobierno corporativo que rige actualmente a las universidades públicas, flexibilizando significativamente su administración y garantizando una efectiva rendición de cuentas, con un Estado que reposicione y empodere a la Educación Pública dentro del sistema.

Adicionalmente, las condiciones en las que las universidades estatales operen, deben permitir una mayor cooperación inter e intra institucional, y alejarse en lo posible de prácticas de competencia por alumnos (y por ende por ingresos), que tienden a desvirtuar su fin último.

Se propone ejecutar un fuerte y ambicioso plan de recuperación de las universidades estatales, con un horizonte de 10 años plazo, donde el Estado invierta en la expansión de la oferta universitaria pública. Dicho plan debe considerar:

1.1 Duplicar la inversión pública para las universidades estatales

Es indispensable duplicar la inversión en nuestras universidades públicas, a través de dos vías: i) un aporte fiscal directo o un fondo basal por desempeño especial para estas instituciones, y ii) a través de la creación de un fondo de mejoramiento en infraestructura.

1.2 Modificar las leyes que norman a las universidades estatales

Con el propósito de perfeccionar su régimen estatutario, con una gobernanza interna más moderna y flexible, que contemple la participación triestamental (directivos, académicos y alumnos). Esto no sólo permitiría modernizar la gestión institucional de cada una de ellas, sino asegurar el cumplimiento de la misión pública que por pertenecer al Estado se le ha encomendado.

1.3 Implementar un plan de perfeccionamiento para académicos

Es necesario realizar un plan de perfeccionamiento para profesores de las universidades públicas, que aborde no sólo la especialización y actualización de contenidos (a través de la obtención de doctorados y/o postdoctorados), sino que promueva prácticas pedagógicas modernas, flexibles y participativas, que rompan con los métodos de enseñanza tradicionales, basados en la memorización y en el trabajo individual más que colectivo, que aún predomina en muchas de estas instituciones¹³.

1.4 Fortalecer las universidades estatales regionales

Elevando los estándares de calidad de cada una de ellas a través de un fondo de mejoramiento, complementario a los fondos generales ya existentes. Este fondo debe considerar variables como el porcentaje de alumnos de la región matriculados, la retención de alumnos de la región más vulnerables, la pertinencia de la vinculación territorial que realice el proyecto educativo de la universidad, etc. Todos estos criterios deben incorporarse como insumos adicionales a considerar en el proceso de acreditación institucional y de las carreras para estas instituciones.

¹³ OCDE y Banco Mundial, (2009).

2. AVANZAR HACIA UN SISTEMA CON UNIVERSIDADES PRIVADAS CON MISIÓN PÚBLICA

Al igual que en educación escolar, los sistemas privados y públicos de educación superior deben coexistir armónicamente. Son bienvenidas las universidades privadas que lleven a cabo proyectos con profundo compromiso social y que consideren como parte de sus principales objetivos la función pública, comprometiéndose con principios básicos, tales como:

- [•] Compromiso social.
- [•] Propósito explícito y demostrable que excluya el fin de lucro.
- [•] Formación integral de sus alumnos.

- [•] Relevancia de áreas y disciplinas prioritarias para el país.
- [•] Uso de mecanismos de ingreso que sean selectivos e inclusivos, comprometidos con el logro de estándares de calidad exigentes (acreditación institucional y de todas las carreras).
- [•] Gobiernos corporativos modernos y pluralistas.
- [•] Vinculación con el desarrollo de la región.

Lo anterior debe quedar establecido en un convenio por la Educación Pública —de plazo indefinido— que selle el compromiso del proyecto educativo de las instituciones de educación superior privadas, con el Estado y la sociedad. A cambio, estas instituciones podrán optar a los distintos fondos públicos, tanto basales como competitivos, que permitan el desarrollo de su proyecto institucional y educacional.

3. CAMBIAR EL MODELO REGULATORIO

Se hace necesario tomar medidas concretas que apunten a mejorar el actual marco regulatorio del sistema. Dado que el Estado está entregando recursos a las universidades, tanto públicas como privadas, es absolutamente necesario que este marco regulatorio sea más exigente y verdaderamente efectivo. Para ello se debe:

3.1 Establecer el cumplimiento de metas para todas las universidades que opten a algún tipo de financiamiento público

Así como de estándares de desempeño y funcionamiento, medibles a través de indicadores objetivos y establecidos en convenios de desempeño con el Estado¹⁴. El cumplimiento de dicho convenio debe ser parte del proceso de acreditación al que se someta la institución.

3.2 Eliminar el Aporte Fiscal Indirecto (AFI)

Se propone eliminar el AFI y crear un Fondo de Aporte Vulnerable, en donde los recursos vayan destinados a las instituciones que acojan a los 27.500 alumnos con mayores índices de vulnerabilidad, fomentando el acompañamiento académico y brindando mayores herramientas para su desempeño académico.

3.3 Fiscalización efectiva de la prohibición del lucro

La ley establece explícitamente que las universidades (eliminar) deben ser corporaciones sin fin de lucro¹⁵, prohibiendo la existencia de empresas relacionadas de propiedad de los dueños de las instituciones y/o de personas con las que estén ligadas por matrimonio o por parentesco, evitando que puedan extraer utilidades o beneficios del patrimonio universitario. Adicionalmente, se debe agregar en la lista de infracciones en las que pueden incurrir las instituciones, sanciones que se apliquen por obtener lucro de la forma que se prohíbe en la ley.

¹⁴ Tales como baja deserción estudiantil, acortar duración de carreras, fijar aranceles razonables para financiar únicamente la educación de los alumnos y no otros elementos como extensión, investigación o provisión de bienes públicos, que deben ser financiados por otros conductos, etc.

¹⁵ Ver art. 53 de la Ley N°20.370 General de Educación.

3.4 Transparentar toda la información financiera

Poner a disposición de la ciudadanía, con transparencia total información sobre las fuentes de ingresos, egresos y regulación estricta de las transacciones con entes relacionados, que impida vulnerar la ley como ocurre hoy. Esta no debe ser transparencia pasiva, sino activa, donde cada institución de educación superior debe publicar en su sitio web, al igual que lo hacen las instituciones del Estado, toda la información pertinente.

4. CREAR UN NUEVO SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD

La calidad de la Educación Superior está en entredicho y junto con ello el actual sistema de aseguramiento de la calidad y los mecanismos de acreditación. Es por ello que se debe modificar los criterios de evaluación institucional y de carreras, reformando la institucionalidad que fija la ley 20.129, con una clara orientación hacia los resultados más que a procesos de formación, evitando así posibles conflictos de interés entre los agentes participantes.

En este ámbito, Educación 2020 propone:

4.1 Acreditación de universidades institucional, por programas y por carreras

De esta manera, se integrará y regulará la totalidad de oferta educativa y se asegure su calidad al impartir en todo el país.

4.2 Crear estándares de calidad orientados al logro de resultados

Es necesario que opere un sistema que permita no sólo promover procesos o mecanismos basados en estándares de calidad al interior de cada universidad, sino que esté orientado al logro de resultados efectivos y medibles por cada institución (tasas de empleabilidad por carrera, alguna medida de titulación oportuna, además de los índices de deserción y las tasas de duración real de las carreras, etc.).

4.3 Acreditación dual, tanto institucional como por carreras

Es decir, acreditada por 6 años o no acreditada, considerando sólo un estado intermedio de 3 años que permita que las universidades puedan corregir observaciones levantadas durante el proceso de revisión.

No es lo mismo una universidad con investigación, que una centrada en la docencia, por lo que se recomienda considerar una acreditación especial, centrada en los estándares CINE establecidos por la UNESCO agrupados en cuatro categorías:

Nivel CINE 5: imparten conocimientos, habilidades y competencias profesionales, con un componente práctico, orientados a ocupaciones específicas y para preparar al estudiante para el mercado laboral.

Nivel CINE 6: imparten conocimientos, destrezas y competencias académicas o profesionales intermedias (nivel medio de complejidad o intensidad de los contenidos académicos) que conducen a un primer título o a una certificación equivalente. Son esencialmente teóricos, si bien pueden incluir un componente práctico, y están basados en investigación que refleja los últimos avances en el campo o las mejores prácticas profesionales.

Nivel CINE 7, Maestría: su principal objetivo entregarle al alumno competencias académicas y/o profesionales avanzadas que conduzcan a un segundo título o a una certificación equivalente. Los programas de este nivel pueden incluir un importante componente de investigación, aunque no otorgan las certificaciones relacionadas al nivel de doctorado; se caracterizan por ser esencialmente teóricos – si bien pueden incluir un componente práctico – y por estar basados en investigaciones que reflejan los últimos avances del campo o en las mejores prácticas profesionales.

Nivel CINE 8, Doctorado: suelen tener como principal objetivo conducir a un título de investigación avanzada. Son programas dedicados a estudios avanzados e investigaciones originales, en tanto que suelen ser ofrecidos exclusivamente por instituciones de educación superior (universidades) dedicadas a la investigación, y concluye con la presentación y defensa de una tesis o disertación (o trabajo escrito equivalente en importancia y con calidad de publicación) que representa una contribución significativa al conocimiento en los respectivos campos de estudio.

4.4 Realizar una acreditación institucional con una amplia muestra de carreras

Acreditar una institución muestreando sólo un par de carreras al azar puede resultar altamente peligroso, por lo que se deben considerar —como requisito mínimo de acreditación—al menos dos carreras de cada facultad, y/o escuela y/o sede de la institución a evaluar, con el objetivo de avanzar progresivamente hacia la acreditación de la totalidad de las carreras.

4.5 Evaluar distintos ámbitos del proyecto institucional

Es necesario analizar distintos ámbitos del proyecto institucional como por ejemplo: docencia de pregrado, postgrado, investigación, extensión, etc., que den cuenta de la diversidad de instituciones existentes, permitiendo diferentes niveles de acreditación en docencia e investigación.

4.6 Revocar la acreditación ante incumplimiento de requisitos o violaciones legales flagrantes

El incumplimiento de los requisitos de acreditación o violaciones legales flagrantes, debe sancionarse con la pérdida de la acreditación y, eventualmente, con el cierre de las instituciones. El Estado debe contar con la potestad jurídica para designar un interventor provisional que se responsabilice de la institución y, de este modo, resguardar los intereses de los alumnos, facilitando (en lo posible) la continuidad de giro de las entidades. No podemos olvidar que las universidades otorgan títulos a nombre del Estado y, por ende, éste debe asumir plenamente sus responsabilidades.

4.7 Proceso de acreditación de carreras debe tomar en cuenta los programas de nivelación

Es necesario incorporar al proceso de acreditación de programas y carreras, la inclusión de programas de nivelación de conocimientos como un variable positiva en la evaluación, como una forma de garantizar el término de una de las más nefastas prácticas del sistema. Es necesario revertir la tendencia de muchas universidades de admitir alumnos sin comprensión lectora o aritmética básica, lo que se traduce en la posterior deserción o, peor aún, en el otorgamiento de títulos sin siquiera haber nivelado estas competencias.

4.8 Agencia de Acreditación debe contar con las atribuciones necesarias

El Consejo de la nueva Agencia de Acreditación debe contar con las atribuciones necesarias para realizar su labor y responderle a la ciudadanía. Entre otras, por Ley, debe aprobar el perfil, procedimientos concursales y designación del Secretario Ejecutivo y de los cargos de segundo nivel.

5. REFORMAR EL SISTEMA DE ADMISIÓN

Se debe avanzar hacia mecanismos de selección e ingreso para todo el sistema universitario, que apunten gradualmente hacia una mayor inclusión social, sin mermar el mérito y el rendimiento académico de los alumnos. Estos mecanismos deben ser rigurosos en sus procedimientos y deben incorporar elementos que permitan rescatar el talento en todos los establecimientos de enseñanza media sin exclusión, privilegiando el desempeño, las habilidades y el esfuerzo de los estudiantes a la hora de decidir quién ingresa. En este sentido, proponemos:

5.1 Aumentar de ponderación del ranking de notas

El ranking de notas ha permitido disminuir las diferencias establecidas en el sistema de admisión entre los distintos grupos socioeconómicos, privilegiando las habilidades académicas, el esfuerzo y la responsabilidad, independientemente de la condición económica.

Además, ha permitido disminuir las brechas de género (las mujeres representan un 57% de los beneficiados de ranking, versus al 43% de los varones), por lo que proponemos el aumento de la ponderación del ranking a nivel institucional y no por carrera, avanzando hacia la equidad en todo el sistema y no en ciertas carreras definidas por cada institución.

5.2 Incrementar el uso de mecanismos de selección complementarios

Es necesario aumentar el uso de mecanismos como propedéuticos¹⁶ y cupos supernumerarios¹⁷, que aportan en equidad e inclusión en los procesos de admisión. En su diseño e implementación debe siempre resguardarse el adecuado equilibrio entre la excelencia académica de los alumnos y la equidad que debe proveer el sistema.

5.3 Avanzar en el uso de criterios de selección que incorporen ámbitos más cualitativos

Se debe estudiar la posibilidad de que junto con pruebas que midan conocimientos curriculares como la PSU, se incorporen baterías de test, entrevistas, etc., que midan habilidades blandas, intereses personales, motivación y vocación, entre otras, como ocurre en casi todos los países avanzados.

6. GARANTIZAR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN A TODO ESTUDIANTE CON CAPACIDADES

Entendiendo las nuevas y mayores necesidades que el desarrollo del país impone, es fundamental que, una vez resueltas las carencias de recursos a nivel preescolar y escolar, a educación superior avance a paso firme hacia garantizar el acceso a todo estudiante egresado de enseñanza media que tenga mérito y capacidades suficientes, y que haya pasado por el debido proceso de selección. Entendiendo que esto implica cambios estructurales no sólo en el sistema de educación superior, proponemos:

¹⁶ En Chile se desarrolla actualmente el proyecto “Propedéutico UNESCO”, dirigido a los alumnos de 4to medio que hayan obtenido un promedio entre 1º medio y el primer semestre de 4º medio entre el 10% de mejor rendimiento de cada curso, y en el que participan actualmente la Universidades de Santiago, Alberto Hurtado, Metropolitana de Ciencias de la Educación, entre otras. Ver www.propedeutico.cl

6.1 Avanzar en el acceso gratuito a todos los estudiantes

Avanzar, en la medida que los recursos lo permitan, hacia el acceso gratuito de los estudiantes a la educación superior. Esto teniendo en consideración que los recursos del Estado deben otorgarse bajo nuevas condiciones que antepongan un marco de calidad y regulación en el sistema de educación superior. Ello supone avanzar, al menos, en un nuevo marco de aseguramiento de la calidad, la prohibición efectiva del lucro, un nuevo marco de regulación para las instituciones privadas, exigencias de equidad y un trato preferente con las universidades del Estado.

6.2 Revisar el mecanismo de cálculo que permita fijar el arancel de referencia

Para esto, hay que tener en cuenta las siguientes variables que pueden afectar los costos de funcionamiento:

- [a] La diversidad de IES existentes en el sistema, en función de su tamaño, la duración y el tipo de carreras que ofrecen, etc.
- [b] La complejidad de la IES, dependiendo de su orientación exclusiva a la docencia o a desarrollar además otras funciones como la I+D, extensión, etc.
- [c] El cumplimiento de metas o estándares: eficiencia en procesos, resultados en tasas de deserción o de titulación, etc.

6.3 Fortalecer la oferta de propedéuticos gratuitos y acreditados

Esto permitirá que los alumnos de los siete primeros deciles que no hayan logrado las competencias mínimas que debieron haber adquirido en el sistema escolar, nivelen conocimientos y habilidades necesarias para la educación superior.

7. FORTALECER LA OFERTA DE EDUCACIÓN PÚBLICA REGIONAL

Es necesario potenciar la oferta universitaria en cada región del país, con el objetivo de reducir los niveles de desigualdad territorial existentes, vinculándola a los sectores productivos y al desarrollo social local, y apuntando a alcanzar los estándares de calidad que ya poseen las universidades estatales tradicionales como la Universidad de Chile o Universidad de Santiago.

La universidad pública regional debe ser un motor clave en el desarrollo de cada zona en particular, sin perjuicio del importante aporte que pueden lograr a nivel nacional.

...
¹⁷ Actualmente opera un sistema especial de ingreso para estudiantes con Beca de Excelencia Académica (BEA), otorgada por el Ministerio de Educación al 7,5% de los alumnos de IV Medio de la promoción del año, con los mejores promedios de notas de la enseñanza media de establecimientos Municipalizados, Particulares Subvencionados y Corporaciones Educativas, y que además pertenezcan a los cuatro primeros quintiles de ingreso. Las Universidades del CRUCH y las adscritas al sistema ofrecen Cupos Supernumerarios a aquellos postulantes que obtienen BEA y que logran puntajes ponderados de selección que los ubican en las Listas de Espera de cada Carrera. Para más info. Ver en www.demre.cl

Para ello se deben impulsar las siguientes medidas:

7.1 Incrementar la retención de alumnos

Es necesario crear incentivos que ayuden a incrementar la retención de alumnos de buen desempeño y/o rendimiento, para que se matriculen en las universidades de su respectiva región.

7.2 Promover la articulación y la creación de redes de colaboración

Con el propósito de transformarse en actores claves y activos para el logro de las distintas agendas que promuevan el desarrollo territorial. Estas redes de colaboración deben ser tanto con otras instituciones educativas de la región, como con distintos actores locales, en el ámbito público y privado: redes de establecimientos educacionales locales, comunidades, etc.

7.3 Mejorar las condiciones económicas para los docentes de sectores apartados

Es fundamental reconocer el compromiso y esfuerzo de los profesores que trabajan en zonas aisladas. Para eso proponemos mejorar sus condiciones económicas y de estadía, con el objetivo de promover a docentes de calidad a lo largo de todo el país, incentivando a los egresados de enseñanza media a estudiar en sus regiones de residencia.

8. FORTALECER LAS FACULTADES DE PEDAGOGÍA

El desarrollo de nuestro sistema educativo es clave para aspirar a una sociedad más justa, equitativa e inclusiva, y, dentro de él, es de vital importancia fortalecer la formación en carreras de pedagogía.

La calidad del sistema educativo depende en gran medida de la calidad de nuestros profesores, por lo que es necesario dar pasos mucho más radicales y potentes que las actuales políticas de atracción de mejores estudiantes a estas carreras y que los actuales proyectos de mejoramiento de los programas que ofrecen las facultades de educación.

Para lograr esto, Educación 2020 propone:

8.1 Implementar un plan de fortalecimiento de las facultades de educación

Se debe establecer en un plazo de entre 5 a 10 años, un plan que permita fortalecer y levantar los centros de formación inicial docente. Para ello, proponemos priorizar en una primera etapa las escuelas de educación de las universidades públicas¹⁸, para —en una segunda etapa— considerar las facultades de educación de las universidades privadas que pertenecen al CRUCH¹⁹ y de las universidades privadas adscritas al sistema único de admisión²⁰ que firmen los convenios por la Educación Pública. Para ello, consideramos como mecanismo el Programa de Mejoramiento Institucional (PMI) del Mineduc, duplicando el monto de los fondos y los proyectos que consideren Convenios de Desempeño en formación inicial de docentes²¹.

8.2 Acelerar la acreditación obligatoria de todas las carreras del área educación

Es preciso que el 100% de las carreras de educación y sus respectivos programas (asistente en educación parvularia, pedagogía en educación parvularia, pedagogía general básica, etc.) estén debidamente acreditados. Asimismo, las instituciones que imparten carreras del área Educación también deben contar con acreditación.

8.3 Incorporar estándares de desempeño más exigentes

En los procesos de acreditación es necesario incorporar estándares más exigentes, que incluyan la preocupación de las facultades de educación por incorporar dimensiones de la formación docente complementarias al logro de contenidos y habilidades.

8.4 Incorporar una evaluación obligatoria a mitad de los estudios

Esto permitirá medir el nivel de logro obtenido por la institución y la carrera. Además, se debe establecer un examen habilitante al final de la carrera que mida conocimientos y habilidades de los egresados. Si el 20% o más de los egresados reprobaban el examen, la institución debe hacerse cargo, poniendo un reforzamiento gratuito y, a lo menos, por seis meses. Si el 50% o más de los alumnos reprobaban el examen, la carrera arriesga la pérdida de la acreditación.

¹⁸ A UMCE, UPLA, etc.

¹⁹ UTFSM, Ude-Conce, Austral, etc.

²⁰ Alberto Hurtado, UDP, UNAB, MAYOR, etc.

²¹ En el 2012 se adjudicaron 7 proyectos, con recursos entregados por el Mineduc que alcanzaron los \$8 mil millones.



WWW.EDUCACION2020.CL

