

IMPLEMENTACIÓN DE SERVICIOS LOCALES DE EDUCACIÓN PÚBLICA: UN ANÁLISIS DE COMPLEJIDAD

Mauricio Bravo, PhD en Educación Superior, U. de Leiden – UDP. Vicedecano Facultad de Educación UDD.

Isaac Fierro, Magíster en Investigación en Educación, U. Autónoma de Barcelona. Investigador del Centro de Liderazgo Educativo UDD.

Sara Galilea, Magíster en Políticas Públicas, U. de Edimburgo. Facultad de Educación UDD

RESUMEN EJECUTIVO

Desde el año 2018, los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) se instalan gradualmente en el país como parte fundamental de la Nueva Educación Pública, legislada por la Ley N° 21.040. Esta nueva institucionalidad tiene como objetivo sustituir la gestión educativa municipal, buscando fortalecer el sistema de educación pública y abordar desafíos previamente no atendidos. Así, los SLEP se levantan como órganos públicos descentralizados que buscan promover la calidad, la mejora continua y la equidad de la educación, considerando las necesidades de cada comunidad.

Como se ha mencionado, la instalación de estos organismos se ha llevado a cabo de forma gradual; existiendo 16 SLEP ya instaladas, 11 en proceso de instalación y 43 pendientes de instalación -con una proyección inicial al 2027. Sin embargo, este cambio institucional y administrativo se instala como una de las reformas estructurales más relevantes de las últimas décadas en el campo educativo; y como tal, su instalación no ha estado exenta de desafíos. Diversos estudios y evaluaciones han evidenciado debilidades como la falta de supervisión y seguimiento para su implementación, obstáculos en la organización y manejo de la información, exceso de demandas por parte de la administración central, ineficiencias en la gestión financiera, problemas de contratación, entre otros. Asimismo, se han observado desafíos persistentes en indicadores de calidad como el logro de aprendizaje, la asistencia y deserción escolar, y la autoestima y motivación académica (Agencia de la Calidad, 2020; Centro de Políticas Públicas PUC, 2021). Todo lo anterior, ha sido reafirmado por la situación vivida en el SLEP de Atacama -donde un extendido paro docente dejó en evidencia frente a la opinión pública las carencias de la instalación de dichos organismos.

En definitiva, la instalación de los SLEP ha sido compleja y -a pesar de los efectos positivos que han conllevado- no han logrado traducir a cabalidad los propósitos de la ley que los crea. De este modo, hoy la instalación de los SLEP se ha vuelto un tema de contingencia nacional; levantándose diversas opiniones que cuestionan el proceso que se está implementando. Mas aún, recientemente el Gobierno y el Senado acordaron suspender transitoriamente el traspaso de nuevos establecimientos a los SLEP hasta realizar una evaluación externa. Lo anterior se considera una medida valorable, que releva la necesidad de generar información que evalúe la pertinencia y apoye el traspaso entre la administración municipal y la nueva institucionalidad. Solo de esta forma se podrá velar por la calidad educativa y asegurar el aprendizaje de los estudiantes.

En este contexto, el presente informe, desarrollado por la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, busca aportar a la discusión identificando los factores que podrían dificultar la instalación de los SLEP del país. En concreto, se analizan indicadores escolares -de resultados y contextuales- de las comunas que pasarán a conformar los nuevos SLEP, para así identificar aquellos que podrían tener mayores desafíos de instalación y de cumplimiento a los propósitos de la Nueva Educación Pública. De esta forma se identifica que de los 16 SLEP que se encuentran en vías de traspaso, un 40% presenta un índice de complejidad alta, un 40% complejidad media y un 20% complejidad menor. Por otro lado, de los 43 SLEP que debiesen ser instalados en el periodo de 2024-2027 el 40% presenta un índice de complejidad alto, el 28% complejidad media, y un 32% una complejidad alta. En definitiva, se evidencia que existen un gran número de SLEP que enfrentarán condiciones adversas para su instalación y para cumplir los propósitos de la ley que

¹ Considerando la planificación previa al acuerdo de suspensión transitoria alcanzado el día 23 de noviembre.

los mandata. En este sentido se considera pertinente: 1) Focalizar apoyos -de recursos y de gestión- en aquellos SLEP que ya se encuentran en funcionamiento o en vías de instalación y que enfrentan mayores complejidades para su funcionamiento; 2) Mantener la suspensión acordada hasta que exista evidencia suficiente para reorientar la instalación; 3) Evaluar la pertinencia y tiempo de traspaso de acuerdo a las particularidades contextuales de cada territorio.

I- Contexto

Sobre los Servicios Locales de Educación Pública

El Nuevo Sistema de Educación Pública (Ley N° 21.040) surge como una respuesta del gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet (2014-2018) a la necesidad de mejorar la calidad y equidad de la educación. Así, busca proveer "una educación pública, gratuita y de calidad, laica... que promueva la inclusión social y cultural, la equidad, la tolerancia, el respeto a la diversidad y la libertad, considerando las particularidades locales y regionales..." (Artículo 3°, Ley N°21.040). Para ello, su principal reforma consiste en sustituir a las municipalidades en la administración de la educación pública, creando 70 Servicios Locales de Educación Pública que toman dicha función. De esta forma, se pretendía superar las crecientes críticas de ineficiencia, inequidad e intromisión política en la educación municipal (OECD, 2017; Garretón et al., 2022; Bellei et al., 2018), instalando una nueva institucionalidad estatal, especializada y descentralizada en la que confluyen tanto aspectos pedagógicos como administrativos.

En concreto, los SLEP son órganos públicos funcional y territorialmente descentralizados -vinculados con el Mineduc y apoyados técnicamente por la Dirección de Educación Pública- que se encuentran distribuidos a lo largo del país. Su objetivo es velar por la calidad, la mejora continua y la equidad del servicio educacional a través del apoyo técnico-pedagógico y el apoyo a la gestión de los establecimientos a su cargo (Ley N°21.040). Así, buscan mejorar de manera sostenida los procesos educativos en los establecimientos dependientes de ellos, enfocándose en la construcción de un sistema educativo profesionalizado y centrado en los aprendizajes, e instalando prácticas de gestión educativa con especial foco en el desarrollo de capacidades en equipos educativos y pedagógicos. Para ello, cada SLEP cuenta con un Director(a) Ejecutivo(a) y al menos las siguientes unidades: apoyo técnico-pedagógico, planificación y control de gestión, administración y finanzas, gestión de personas, infraestructura.

Todo lo anterior, ha generado un notable aumento en la envergadura y complejidad de la gestión del

sistema público en Chile; llevando a reestructuraciones no comparables con las observadas en el ámbito internacional (Anderson y Cuglievan, 2018). En este sentido, la implementación de esta nueva institucionalidad fue planificada de forma gradual; desarrollándose la primera etapa entre los años 2018 y 2020, la cual comprendió un total de 41 comunas, 177.890 estudiantes y 659 establecimientos educacionales que fueron traspasados a 11 SLEP (Mineduc y Clodinámica, 2021). Hoy hay 16 SLEP más que se encuentran en proceso de instalación y se espera llegar al total del 70 SLEP para el año 2027. Cabe mencionar además que se ha establecido un proceso de transición por parte de la Dirección de Educación Pública, que cuenta con distintas fases a implementar para la instalación de cada SLEP, siendo estas: 1) Normalización, 2) Anticipación, 3) Instalación y 4) Traspaso. A su vez, el Plan de Transición se materializa a través de convenios de ejecución suscritos entre las municipalidades y el ministerio.

No obstante, lo anterior, diversos estudios han identificado nudos críticos en la instalación de los servicios locales. Por un lado, un estudio realizado por la Agencia de la Calidad (Agencia de la Calidad, 2020) identificó que la implementación de los SLEP ha enfrentado obstáculos en la organización y manejo de la información, y, consecuentemente, en la administración financiera. Asimismo, se identificó que los servicios locales han lidiado con una carga excesiva de demandas por parte de la administración central, que han tenido problemas en la contratación y formación de personas, y que han experimentado conflictos con el traspaso de activos y personal desde las municipalidades. Por otro lado, Garretón et al (2022) identifica que las profundas transformaciones que ha implicado la creación de los SLEP se han traducido en desafíos financieros, organizacionales y de aprendizaje institucional que, a su vez, han aumentado considerablemente la tensión laboral de los actores involucrados. En una línea similar, un informe del Centro de Políticas Públicas (2021) señala que la complejidad y diversidad de los municipios transferidos, junto con la implementación simultánea de varios SLEP, han puesto en riesgo la continuidad y calidad de los servicios educativos. Finalmente, el mismo Consejo Evaluador del Sistema de Educación Pública señala que, al año 2022, persisten debilidades en cuanto a recursos financieros -como la sobredotación heredada de administraciones anteriores y la falta de flexibilidad con que cuentan los SLEP para el manejo de recursos- y a la gestión de personas (Consejo Evaluador NEP, 2022).

Respecto a los resultados que se han observado con la implementación de los SLEP, cabe mencionar que, en términos generales, han mejorado la gestión técnico-pedagógica, enfocándose en una educación integral y realizando mejoras en la infraestructura, lo que contribuye

² Dichos plazos se podrían ver modificados por el reciente acuerdo que suspende transitoriamente el proceso de instalación de los SLEP-

a mejorar las condiciones de aprendizajes. En esta línea, el Consejo Evaluador identifica que en sus evaluaciones los entrevistados destacan de forma transversal el acompañamiento llevado a cabo por las Unidades de Acompañamiento Técnico Pedagógico y que se observa un esfuerzo por parte de los SLEP por adaptar los modelos de acompañamiento a las necesidades locales (Consejo Evaluador NEP, 2022). Sin embargo, también se observa que los SLEP enfrentan desafíos significativos en áreas clave, como la reducción de las brechas en los resultados SIMCE, la asistencia y deserción escolar, la autoestima y motivación académica, y la participación y formación ciudadana, lo que afecta su progreso hacia un rendimiento educativo de alta calidad (Agencia de la Calidad, 2020; Centro de Políticas Públicas PUC, 2021). En la misma línea, un estudio descriptivo de la Facultad de Educación de la UDD en 2023 ha encontrado que, en promedio y al comparar por nivel socioeconómico, los centros escolares municipales que se integraron a los SLEP no han logrado mantener o mejorar sus resultados en pruebas como la PSU o PAES después de su traspaso.

En definitiva, se observa que esta gran reforma educativa enfrenta importantes desafíos en su instalación; lo que a su vez se traduce en barreras para cumplir los propósitos de la Nueva Educación Pública. Estos antecedentes se levantan como una señal de alerta respecto a la atención inmediata que se requiere para mitigar los impactos negativos en el aula. Dicha señal ha sido recogida por el reciente acuerdo entre el Gobierno y el Senado para suspender transitoriamente la instalación de los nuevos SLEP; sin embargo, también se requiere considerar medidas para aquellos SLEP que ya se encuentran en funcionamiento.

Sobre las condiciones para la instalación de los SLEP

Como se ha mencionado, la Nueva Educación Pública ha implicado una reforma sin precedentes en el sistema educativo chileno; y como tal, los desafíos no han sido menores. En esta línea Fullan (2011), identifica que las reformas educativas exitosas a nivel sistema deben: 1) promover la motivación de los actores involucrados, 2) comprometer a los educadores y estudiantes, 3) inspirar trabajo en equipo y 4) afectar al sistema en su totalidad. Por otro lado, Hall (1995) menciona que es necesario planificar y financiar procesos de implementación extendidos en los que si incluyen soportes continuos que apoyen a los actores involucrados hasta que la reforma este del todo institucionalizada. En este sentido, resulta esencial establecer las condiciones para un traslado exitoso entre los servicios municipales y los SLEP.

Si bien parte gran parte de estas condiciones se relacionan al diseño de la ley y del proceso de implementación, otro parte se relaciona con las condiciones contextuales que facilitarán o dificultarán la instalación de los SLEP. En este

sentido, el identificar dichas condiciones contextuales permitiría focalizar apoyos a SLEP que más lo requieren y evaluar el terreno para preparar procesos más fluidos. Dentro de las condiciones contextuales que se considera podrían afectar la instalación de los SLEP están el tamaño del establecimiento, las condiciones de ruralidad y el Índice de Vulnerabilidad Escolar. Por ejemplo, la literatura identifica que las escuelas en contextos rurales suelen enfrentar desafíos en términos de infraestructura, acceso, desequilibrios demográficos, atracción de docentes capacitados, entre otros (Echazana y Radinger, 2015; Santamaria y Sampredo, 2020); lo que dificultaría el trabajo a desarrollar por las SLEP a instalarse en dichos territorios. Por otro lado, existe evidencia de que en contextos de vulnerabilidad resulta más difícil velar por los resultados académicos de los estudiantes (Broer et al, 2019; Mizala y Romaguera, 2000) existiendo un mayor desafío en aquellos SLEP en que predominan estudiantes de estas características.

Por otro lado, resulta también relevante considerar condiciones que se relacionan al desempeño de los establecimientos que pasarán a conformar los SLEP, siendo necesario considerar factores como el puntaje SIMCE, tasas de asistencia y deserción escolar, recambio docente, entre otros. Por ejemplo, diversos estudios han demostrado que la baja asistencia se relaciona con malos resultados académicos y posibilidades de deserción (Ginsburg et al., 2014; Kirksey, 2019; Mineduc, 2020; Dussaillant, 2017); levantándose la baja asistencia como un obstaculizador extra para el cumplimiento de los propósitos del SLEP. Asimismo, se ha evidenciado que la movilidad docente tiene efectos en términos de la calidad del sistema educativo y de la efectividad de establecimientos que se ven afectados por ella (Cabezas, 2011; Rondfelt et al., 2013); siendo este otro factor que obstaculizaría la instalación de los SLEP.

II - Método

Como se ha mencionado, el presente reporte busca describir el nivel de complejidad del conjunto de establecimientos que componen y compondrán los Servicios Locales de Educación Pública. Para ello se crea un índice que busca ser un proxy de los desafíos que implicará, tanto la toma de control a través del traspaso, como además la posterior gestión, administración y liderazgo de este novel sostenedor de la educación pública. Así, a partir de la revisión de literatura , se identifican, construyen y seleccionan una serie de indicadores que dan forma a este índice de complejidad y que se distribuyen en las siguientes dos clasificaciones:

A) Indicadores de resultados: entregan información sobre el logro de un establecimiento sobre la calidad de su enseñanza (SIMCE, Asistencia, Deserción, Recambio Docente y Promedio Matrícula)

B) Indicadores del establecimiento: entregan información sobre la complejidad del contexto y entorno próximo en el que se encuentra inserto un centro escolar (Ruralidad, IVE)

Tabla N°1: Descripción de Indicadores

Indicador	Descripción	Mayor Complejidad	Media Complejidad	Menor Complejidad	Supuesto
Tamaño por RBD	Promedio de estudiantes totales por cantidad de establecimientos ⁴	>700	400-700	<400	A mayor tamaño de la matrícula, mayor la complejidad para gestionar el volumen del establecimiento
Asistencia	Porcentaje de días asistidos por estudiantes según días trabajados. ⁵	<85%	86-90	<91	A menor asistencia, mayores dificultades para avanzar en la reactivación de aprendizajes y desarrollo socioemocional
SIMCE Segundo Medio	Promedio de rendimiento por establecimiento en pruebas de matemáticas y lenguaje ⁶	<230	230-239	>240	A menor puntaje SIMCE, mayores dificultades de gestionar los resultados de aprendizajes de los estudiantes
Tasa Recambio Docentes	Promedios docentes de un establecimiento que no continúan al año siguiente en el mismo establecimiento ⁷	>20	15-20	<15	A mayor tasa de recambio docente, mayor la dificultad para gestionar los equipos profesionales
IVE	Porcentaje en el Índice de Vulnerabilidad del Sistema Nacional de Asignación con Equidad - JUNAEB ⁸	>85	85-75	<75	A mayor vulnerabilidad, mayor la complejidad para gestionar los resultados de los estudiantes
Deserción	Promedio estudiantes de un establecimiento que no se matriculan en ningún establecimiento al año siguiente. ⁹	>10%	6%-10%	<6%	A mayor deserción escolar, mayor la complejidad para evitar la exclusión escolar en sus entornos
Tasa Ruralidad	Porcentaje de establecimientos que se encuentran en zonas rurales ¹¹	>30%	16%-30%	<15%	A mayor ruralidad, mayores desafíos por accesibilidad, disponibilidad de docentes, comunicaciones, etc.

Fuente: Elaboración propia en base a registros MINEDUC

³ Astorga (2016), Mizala et al. (2017), Ledezma (2021), Garro y Solano (2020), Villagrán (2016), Cáceres (2017), Castillo et al. (2019) y Ahumada et al. (2020), López (2015), Romagnoli y Cortese (2016), Acuña et al. (2017), Araneda (2017), entre otros

⁴ Para su cálculo, se utiliza la base de Matrícula por Estudiante del Centro de Estudios del MINEDUC

⁵ Para su cálculo, se utiliza la base de Asistencia Mensual por Estudiante del Centro de Estudios del MINEDUC

⁶ Para su cálculo, se utiliza la base de Resultados por RBD de la Agencia de la Calidad en Educación

⁷ Para su cálculo, se utiliza la base de Cargos Docentes del Centro de Estudios del MINEDUC.

⁸ Para su cálculo, se utiliza la base de IVE-SINAE por establecimiento de la JUNAEB.

⁹ Se excluyen los estudiantes de cuarto medio.

¹⁰ Se utilizan las bases de Matrícula por Estudiantes del Centro de Estudios del MINEDUC.

¹¹ Para su cálculo, se utiliza el Directorio de Establecimientos del Centro de Estudios del MINEDUC

A partir de los indicadores descritos se elabora un índice, que permite agrupar los SLEP en las siguientes categorías referenciales:

Alta Complejidad: Los SLEP en esta categoría enfrentan los desafíos más significativos. Esto podría incluir altas tasas de vulnerabilidad y ruralidad, mayores tasas de recambio de docentes, problemas de asistencia y deserción escolar, y posiblemente bajos puntajes en pruebas estandarizadas como el SIMCE. Estos SLEP requerirían estrategias de gestión y recursos educativos más intensivos para abordar sus desafíos.

Mediana Complejidad: Los SLEP clasificados en esta categoría tienen desafíos que son menos severos que aquellos de alta complejidad, pero aún significativos. Pueden tener tasas moderadas de vulnerabilidad, deserción escolar y otros indicadores. Estos SLEP necesitan enfoques específicos y recursos adecuados para mejorar su rendimiento y gestionar sus desafíos.

Menor Complejidad: En esta categoría, los SLEP enfrentan menores desafíos en comparación con las otras categorías. Esto no significa que no tengan desafíos, sino que en términos relativos, son menos complejos en cuanto a gestión y recursos necesarios. Estos SLEP pueden tener tasas más bajas de vulnerabilidad, mejor asistencia, mejor rendimiento y menor deserción escolar.

III-Análisis

Como se ha mencionado, este reporte pretende catalogar a los SLEP según sus índices de complejidad de instalación. Así, se partirá describiendo los índices de complejidad de los 11 SLEP que ya se encuentran en funcionamiento, para luego ahondar en aquellos cuya implementación se encuentra en curso y finalmente terminar con los que aún están pendientes.

Índices de complejidad de SLEP en régimen

Como se observa en la tabla N°2, dos de los SLEP en régimen tienen índices de alta complejidad, siete de complejidad media y dos de complejidad baja. Si bien estos SLEP ya se encuentran en funcionamiento, dado los problemas que se han diagnosticado en su instalación, resulta pertinente considerar estos contextos en la evaluación de focalización de apoyos.

Respecto a los SLEP que se encuentran en la categoría de Alta Complejidad, como Valparaíso y Andalíen Sur, se observa que estos muestran altos niveles de vulnerabilidad (87% y 91% respectivamente), altas tasas de recambio de docente (18% y 23%), y desafíos en términos académicos- como lo muestran sus puntajes SIMCE de 219 y 228 respectivamente. Respecto a las tasas de asistencia, se observa que esta es variada, con Valparaíso en un 73% y Andalíen Sur en un 80%. De este modo, los indicadores sugieren que los SLEP de alta complejidad enfrentan desafíos significativos en la gestión educativa

y la estabilidad del personal; considerándose pertinente establecer estrategias focalizadas y recursos educativos especializados.

Respecto a los SLEP de mediana complejidad, como Barrancas, Gabriela Mistral y Atacama, se observan niveles de vulnerabilidad ligeramente más bajos (88%, 81% y 87%) y tasas de recambio de docentes moderadas (17%, 22% y 10%). Asimismo, se observa que la asistencia es generalmente más alta que en la categoría anterior, lo que indica una mayor estabilidad en el entorno educativo. Los puntajes SIMCE son comparables a los de alta complejidad, oscilando alrededor de 223-228.

Finalmente, los SLEP clasificados en categoría baja, como Colchagua y Puerto Cordillera, muestran una menor vulnerabilidad (93% y 91%), tasas de recambio de docentes más bajas (11% y 13%), sus puntajes SIMCE son ligeramente más altos (230 y 233) y una asistencia notablemente más alta (84% y 86%). Estos indicadores sugieren que, aunque estos SLEP enfrentan desafíos, son menos significativos en comparación con las otras categorías, lo que implica una gestión y recursos necesarios menos complejos.

Tabla N°2: SLEP en Régimen (2018-2021)

Nombre SLEP	IVE (% Vulnerabilidad)	Tasa de Recambio Docentes	SIMCE 2do medio	Asistencia 2022	Matrícula Promedio por RBD	Deserción Escolar 21-22	Tasa Ruralidad	Índice General	Categoría
Valparaíso	87%	18%	219	73%	241	11%	50%	18	Alta Complejidad
Andalien Sur	91%	23%	228	80%	222	10%	37%	18	Alta Complejidad
Barrancas	88%	17%	228	76%	428	8%	2%	16	Mediana Complejidad
Gabriela Mistral	81%	22%	223	74%	419	8%	0%	16	Mediana Complejidad
Atacama	87%	10%	223	70%	441	9%	17%	16	Mediana Complejidad
Chinchorro	89%	17%	229	84%	138	6%	78%	16	Mediana Complejidad
Costa Araucanía	97%	12%	227	85%	127	10%	76%	16	Mediana Complejidad
Los Lagos	93%	11%	229	83%	185	10%	67%	16	Mediana Complejidad
Huasco	90%	20%	230	81%	245	9%	50%	16	Mediana Complejidad
Colchagua	93%	11%	230	84%	202	9%	57%	15	Menor Complejidad
Puerto Cordillera	91%	13%	233	86%	228	9%	33%	14	Menor Complejidad

Fuente: elaboración propia en base a registros MINEDUC

Índices de complejidad de SLEP en proceso de implementación

Al observar la Tabla N°3 se observa que de los 16 SLEP que se encuentran en vías de traspaso, un 40% presenta un índice de complejidad alta, un 40% complejidad media y un 20% complejidad menor. Así, se proyectan grandes desafíos para la instalación de dichos servicios, siendo necesario proveer apoyo para estabilizar dichas complejidades y así, facilitar el cumplimiento de los propósitos de la ley que los instala.

En primer lugar, se observa que los SLEP catalogados bajo el índice de Alta Complejidad, como Iquique y El Pino, muestran altos niveles de vulnerabilidad (81% y 92% respectivamente), tasas de recambio docente significativas (22% en ambos casos), desafíos en rendimiento académico -con puntajes SIMCE de 229 y 224- y asistencia relativamente baja (73% y 76%). Asimismo, se observa que la matrícula promedio

por RBD es alta y la deserción escolar preocupante -especialmente en Iquique, donde la matrícula es de 1113 estudiantes promedio y la deserción es de un 15%. Estos SLEP también enfrentan desafíos en términos de ruralidad, aunque varía entre ellos (7% en Iquique y 18% en El Pino).

Respecto a los SLEP bajo la categoría de mediana complejidad, se observa que enfrentan desafíos importantes, pero que a su vez presentan mejores condiciones iniciales para su actual proceso de implementación. A modo de ejemplo, el SLEP de Los Libertadores presenta un IVE del 84%, una tasa de recambio docente del 19%, puntaje SIMCE de 226, y la asistencia en el 76%. Asimismo, se observa que la matrícula promedio por RBD es considerable (515 estudiantes promedio) y la tasa de deserción escolar es del 14%.

Finalmente, los SLEP de menor complejidad, como Maule y Punilla Cordillera, exhiben una alta vulnerabilidad (94% y 95%), tasas de recambio de docentes más bajas (1% y 19%), puntajes SIMCE ligeramente más altos (226 y 234), y asistencia notablemente mejor (84% y 86%). Asimismo, el promedio de alumnos por establecimiento escolar es de 201 y 153 respectivamente, lo que facilita la gestión del aprendizaje y la convivencia escolar.

Tabla N°3: SLEP en implementación periodo 2022-2023

Nombre SLEP	IVE (% Vulnerabilidad)	Tasa de Recambio Docentes	SIMCE 2do medio	Asistencia 2022	Matrícula Promedio por RBD	Deserción Escolar 21-22	Tasa Ruralidad	Índice General	Categoría
Iquique	81%	22%	229	73%	1113	15%	7%	18	Alta Complejidad
El Pino	92%	22%	224	76%	460	8%	18%	18	Alta Complejidad
Andalien Costa	92%	15%	226	77%	314	10%	17%	17	Alta Complejidad
Costa Central	87%	22%	220	79%	330	9%	17%	17	Alta Complejidad
Aysén	87%	21%	233	81%	164	7%	81%	17	Alta Complejidad
Valdivia	94%	16%	233	83%	166	10%	63%	17	Alta Complejidad
Los Libertadores	84%	19%	226	76%	515	14%	1%	16	Mediana Complejidad
Santa Corina	82%	23%	228	76%	552	9%	0%	16	Mediana Complejidad
Santa Rosa	83%	24%	223	73%	361	11%	0%	16	Mediana Complejidad
Marga Marga	92%	18%	225	80%	313	10%	16%	16	Mediana Complejidad
Tamarugal	85%	29%	233	85%	185	10%	100%	16	Mediana Complejidad
Elqui	92%	13%	229	83%	168	9%	53%	16	Mediana Complejidad
Maule	94%	11%	226	86%	201	9%	65%	15	Menor Complejidad
Punilla Cordillera	95%	19%	234	86%	153	8%	15%	14	Menor Complejidad
Licancabur	80%	21%	242	86%	379	9%	44%	14	Menor Complejidad
Magallanes	74%	19%	240	80%	153	5%	68%	12	Menor Complejidad

Fuente: elaboración propia en base a registros MINEDUC

Índices de complejidad de SLEP pendientes

Existe un total de 43 SLEP que serán instalados en el periodo de 2024-2027. De ellos, el 40% presenta un índice de complejidad alto, el 28% complejidad media y un 32% una complejidad baja.

La tabla N° 4 identifica a todos aquellos SLEP que son catalogados bajo una categoría de complejidad alta. Así, a modo de ejemplo, se observa que el SLEP Los Álamos presenta un 96% de vulnerabilidad, una tasa de recambio de docentes del 21%, un puntaje SIMCE de 223, una asistencia del 85%, una matrícula promedio por RBD de 203, una tasa de deserción escolar del 8% y una tasa

de ruralidad del 72%, lo que le otorga un índice general de 18. Otro SLEP, Cachapoal Costa, muestra un 92% de vulnerabilidad, una tasa de recambio de docentes del 24%, un puntaje SIMCE de 213, una asistencia del 84%, una matrícula promedio por RBD de 241, una tasa de deserción escolar del 9% y una tasa de ruralidad del 62%, con un índice general de 18. En ambos casos, es posible identificar condiciones iniciales para el traspaso de los establecimientos escolares municipales a los SLEP más complejas, teniendo que asumir mayores desafíos para resolver sus nudos críticos de origen.

Por otro lado, los SLEP de Cachapoal Costa y Valle Cachapoal enfrentan desafíos similares en vulnerabilidad (92% y 91% respectivamente) y recambio de docentes (24% y 28%), pero mayores dificultades en el rendimiento académico (SIMCE 213 y 216) y gestión rural- evidenciado por sus altas tasas de ruralidad (62% y 60%). Petorca, con una vulnerabilidad del 90% y una tasa de recambio de docentes del 21%, comparte desafíos similares a Los Álamos, pero con un rendimiento académico ligeramente mejor (SIMCE 217) y desafíos moderados en la gestión rural (tasa de ruralidad 52%). En conjunto, estos SLEP reflejan una necesidad de estrategias de gestión y recursos educativos intensivos, con un enfoque particular en la mejora del rendimiento académico y la estabilidad del personal docente.

Tabla N°4: SLEP Alta Complejidad en instalación durante el periodo 2024-2027

Nombre SLEP	IVE (% Vulnerabilidad)	Tasa de Recambio Docentes	SIMCE 2do medio	Asistencia 2022	Matrícula Promedio por RBD	Deserción Escolar 21-22	Tasa Ruralidad	Índice General
Los Álamos	96%	21%	223	85%	203	8%	72%	18
Cachapoal Costa	92%	24%	213	84%	241	9%	62%	18
Valle Cachapoal	91%	28%	216	84%	257	7%	60%	18
Petorca	90%	21%	217	85%	218	9%	52%	18
Los Viñedos	87%	18%	226	79%	446	9%	37%	18
Antofagasta	77%	23%	219	82%	531	10%	9%	17
Los Parques	84%	23%	227	76%	507	11%	0%	17
Cachapoal Norte	89%	20%	221	82%	356	9%	28%	17
Maipo Sur	90%	18%	220	81%	612	10%	26%	17
Chacabuco	86%	13%	227	80%	490	12%	26%	17
Litoral	88%	18%	224	78%	414	10%	24%	17
Los Andes	89%	34%	228	84%	264	6%	18%	17
Cardenal Caro	89%	15%	228	83%	153	8%	72%	17
Puelche	95%	15%	229	83%	162	7%	70%	17
Osorno	88%	21%	219	86%	135	9%	65%	17
Los Copihues	93%	17%	231	82%	246	10%	44%	17
Aconcagua	91%	18%	229	82%	190	6%	38%	17

Fuente: Elaboración propia en base a registros MINEDUC

La tabla N°5 identifica a los SLEP que fueron catalogados bajo categoría de complejidad media. Por ejemplo, Talagante, con una vulnerabilidad del 88%, una tasa de recambio de docentes del 18%, y un puntaje SIMCE de 224, muestra desafíos en la gestión educativa y el rendimiento académico, pero con una base más estable en comparación con SLEP de alta complejidad. Limarí, por otro lado, podría enfrentar desafíos ligeramente mayores, reflejados en indicadores específicos como

una mayor tasa de ruralidad, tasa de recambio de docentes o diferencias en el rendimiento académico, pero con mejores indicadores de asistencia y deserción escolar, y alumnos por establecimiento. Cautín Sur, con características similares, también muestra desafíos en la gestión educativa y el rendimiento académico. Aunque cada uno de estos SLEP tiene sus particularidades, todos comparten la necesidad de estrategias de mejora focalizadas y con recursos adecuados, con un enfoque en la estabilidad del personal docente y la mejora del rendimiento académico.

Tabla N°5: SLEP Mediana Complejidad en instalación durante el periodo 2024-2027

Nombre SLEP	IVE (% Vulnerabilidad)	Tasa de Recambio Docentes	SIMCE 2do medio	Asistencia 2022	Matrícula Promedio por RBD	Deserción Escolar 21-22	Tasa Ruralidad	Índice General
Talagante	88%	18%	224	77%	500	8%	10%	16
Mapocho	81%	20%	225	75%	562	11%	0%	16
Quillota	88%	17%	225	82%	276	7%	27%	16
Reloncavi	89%	15%	230	81%	100	9%	85%	16
Limarí	95%	17%	225	88%	91	8%	82%	16
Choapa	90%	17%	230	87%	145	9%	75%	16
Los Cerezos	92%	18%	227	86%	186	7%	70%	16
Maule Valle	94%	15%	224	84%	216	7%	64%	16
Cautín Sur	95%	15%	232	84%	156	8%	63%	16
Valle Diguillín	96%	18%	221	85%	162	8%	58%	16
Melipilla	85%	18%	219	81%	323	8%	55%	16
Arauco Norte	93%	18%	234	85%	268	8%	46%	16

Fuente: Elaboración propia en base a registros MINEDUC

Finalmente, la tabla N° 6 identifica a los SLEP catalogados con baja complejidad, destacándose Santiago Centro, Manquehue y Costa Itata. Santiago Centro presenta una vulnerabilidad del 73%, una tasa de recambio de docentes del 16%, un puntaje SIMCE de 238, una asistencia del 71%, una matrícula promedio por RBD de 744, y una tasa de deserción escolar del 17%. Por otro lado, Manquehue muestra una menor vulnerabilidad (69%), una tasa de recambio de docentes similar (17%), un notablemente más alto puntaje SIMCE (259), una asistencia del 79%, una matrícula promedio por RBD significativamente más alta (937), y una tasa de deserción escolar del 13%. Finalmente, Costa Itata tiene una vulnerabilidad del 95%, una tasa de recambio de docentes del 13%, un puntaje SIMCE de 238, una asistencia del 89%, una matrícula promedio por RBD de 166, y una tasa de deserción escolar del 10%.

Comparativamente, Manquehue destaca por su alto rendimiento en SIMCE y una matrícula promedio por RBD más alta, lo que sugiere una mayor capacidad para gestionar un volumen significativo de estudiantes con mejores resultados académicos. Santiago Centro, a pesar de tener menor vulnerabilidad escolar, enfrenta desafíos en asistencia y deserción escolar; ambas variables críticas para alcanzar la calidad y equidad educativa. Costa Itata, con mayor vulnerabilidad y mejor asistencia, presenta desafíos en la gestión de contextos de alta vulnerabilidad, pero con una mejor capacidad para mantener la asistencia de los estudiantes. Así, se observa

que, a pesar de estar catalogados bajo la categoría de complejidad baja, cada SLEP enfrenta desafíos particulares que requieren de apoyos focalizados.

Tabla N°6: SLEP Menor Complejidad en instalación periodo 2024-2027

Nombre SLEP	IVE (% Vulnerabilidad)	Tasa de Recambio Docentes	SIMCE 2do medio	Asistencia 2022	Matrícula Promedio por RBD	Deserción Escolar 21-22	Tasa Ruralidad	Índice General
Santiago Centro	73%	16%	238	71%	744	17%	0%	15
Las Caletas	92%	13%	221	80%	301	8%	17%	15
Los Ríos	94%	19%	235	88%	162	8%	80%	15
Arauco Sur	96%	18%	230	85%	160	6%	78%	15
Chiloé	91%	18%	232	86%	97	10%	74%	15
Malleco Cordillera	96%	14%	221	88%	168	8%	65%	15
Cautín Norte	95%	16%	236	86%	215	8%	65%	15
Malleco Costa	96%	14%	220	89%	182	10%	58%	15
Manquehue	69%	17%	259	79%	937	13%	1%	14
Hanga Roa	80%	18%	225	87%	532	10%	0%	14
La Quebrada	80%	22%	244	77%	626	10%	0%	14
Costa Colchagua	91%	14%	230	88%	164	8%	74%	14
Valle Biobío	94%	11%	246	87%	272	8%	57%	13
Costa Itata	95%	13%	238	89%	166	10%	6%	12

Fuente: Elaboración propia en base a registros MINEDUC

IV-Conclusiones y recomendaciones

Los Servicios Locales de Educación Pública en Chile nacieron como una transformación significativa en la gestión y administración de la educación pública, y surge como respuesta a la necesidad de mejorar la calidad y equidad en la educación. Estos servicios buscan mejorar de manera sostenida los procesos educativos, enfocándose en la construcción de un sistema educativo centrado en los aprendizajes y en el mejoramiento educativo. Sin embargo, la implementación de los SLEP ha enfrentado desafíos significativos; más aún, la complejidad y diversidad de los municipios transferidos, y la implementación simultánea de varios SLEP han puesto en riesgo la continuidad y calidad de los servicios educativos.

En este contexto, el presente informe buscó catalogar a los SLEP según el grado de complejidad que enfrentan o enfrentarán en su instalación - tanto para tomar el control a través del traspaso como para la posterior gestión del servicio y logro de los propósitos educativos. Por ejemplo, se identificaron SLEP con una Alta Complejidad, como Los Álamos y Cachapoal Costa, los cuales presentan altas tasas de vulnerabilidad y recambio de docentes, junto con problemas importantes en asistencia y deserción escolar; reflejando importantes desafíos para la gestión educativa y la estabilidad del personal. Por otro lado, se identificaron SLEP de Mediana Complejidad, los cuales enfrentan desafíos que siguen siendo importantes, por ejemplo, en la mejora de sus resultados académicos y de la asistencia escolar. Finalmente, los SLEP de Menor Complejidad enfrentan desafíos que son relativamente

más bajos, pero no inexistentes.

A partir de lo anterior, se espera poder aportar a un tránsito más coherente y fluido entre la administración municipal y los SLEP, para así apoyar el fortalecimiento del servicio educativo público. En concreto, se recomienda:

Establecer estrategias y recursos especializados y focalizados de apoyo para SLEP ya instalados que enfrentan mayores complejidades

El presente informe logra identificar los desafíos particulares que enfrenta cada SLEP para su instalación. De este modo, esta información puede ayudar a identificar los apoyos especializados que requiere cada SLEP para lograr cumplir con los propósitos de la ley y alcanzar un servicio educativo de calidad.

En concreto, para abordar estos desafíos, en los SLEP en régimen en instalación se recomienda la implementación de estrategias de gestión y recursos educativos más intensivos y focalizados, especialmente en los SLEP de alta complejidad. Dichos SLEP enfrentan problemas de contexto -como altas tasas de vulnerabilidad y ruralidad- junto con mayores tasas de recambio de docentes, problemas de asistencia y deserción escolar; lo que afecta la obtención de aprendizajes significativos y va en contra de los propósitos de la Ley que dio vida a los nuevos Servicios de Educación Pública. Así, resulta crucial enfocarse especialmente en la estabilidad del personal docente y la mejora del rendimiento académico, ya que sin esto es difícil mejorar la gestión técnico-pedagógica, y enfocarse en la educación integral que mandata la ley.

Mantener la suspensión acordada hasta que exista evidencia suficiente para reorientar la instalación

Se valora el acuerdo alcanzado por el Gobierno y el Senado de suspender transitoriamente la instalación de los nuevos SLEP. Asimismo, se considera positivo que se haya comprometido una evaluación externa a la Nueva Educación Pública; ya que podrá aportar información objetiva relevante para reorientar los procesos llevados a cabo.

Solo cabe esperar que los resultados de dicha evaluación sean utilizados de forma objetiva para la toma de decisiones y que sean respetados los tiempos necesarios para reorientar los procesos de instalación de forma coherente.

Evaluar la pertinencia y tiempo de traspaso de acuerdo a las particularidades contextuales de cada territorio

En línea con lo anterior -y con los resultados de este informe-, se considera pertinente realizar un estudio detallado de las condiciones contextuales de cada territorio, y así volver a generar un plan de instalación

particularizado para cada SLEP. Dichos planes debiesen considerar flexibilización en condiciones, plazos, recursos y apoyos; asegurando así tomar en cuenta las complejidades particulares que enfrenta cada territorio.

V- Referencias

1. Abarca, V. (2008). Estudio cuantitativo sobre el efecto de variables estructurales en el incremento entre el SIMCE y la PSU. Memoria para optar al título de Psicóloga, Escuela de Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
2. Acuña, N., Torres, G. y Vergara, M. (2017). Influencia de la familia en el rendimiento académico de los estudiantes de 2° Básico de la Escuela San Vicente Alto de la comuna de El Carmen. Memoria para optar al título de Profesora en Educación General Básica. Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Biobío, Chile.
3. Acuña, N., Concha, B., De la Fuente, B y Medina, R. (2018). Creencias del profesorado respecto del involucramiento de las familias en el proceso educativo de sus hijos/as. Seminario para optar al título de Profesora de Educación General Básica, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Biobío, Chile.
4. Agencia de la Calidad de la Educación (2020). Análisis del Servicio Educacional provisto por los Servicios Locales de Educación durante la primera etapa de su proceso de instalación.
5. Anderson, S., & Cuglievan, G. (2018). Revisión de la literatura internacional para el estudio sobre el proceso de Transición de la gestión de la Educación Pública de los Municipios a los SLEP. Centro de Investigación Avanzada en Educación Universidad de Chile (Santiago)
6. Bellei C. et al.(2018). La nueva educación pública: contexto, contenidos y perspectivas de la desmunicipalización, Santiago: Universidad de Chile
7. Broer, M., Bai, Y., Fonseca, F. (2019). A Review of the Literature on Socioeconomic Status and Educational Achievement. In: Socioeconomic Inequality and Educational Outcomes. IEA Research for Education, vol 5. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-11991-1_2
8. Cabezas, V. (2011) Factores Correlacionados con las Trayectorias Laborales de los Docentes en Chile, con Especial Énfasis en sus Atributos Académicos. Proyecto FONIDE N°S511082-2010. Santiago: Ministerio de Educación.
9. Contreras, M., Corbalán, F. y Redondo, J. (2007). Cuando la suerte está echada: Estudio cuantitativo de los factores asociados al rendimiento en la PSU. Revista iberoamericana sobre Calidad, eficacia y Cambio en Educación, Volumen 5, Número 5, 2007.
10. Consejo Evaluador del Sistema de Educación Pública (2023). Informe anual de seguimiento de la puesta en marcha del sistema de educación pública: año 2022
11. Centro de Políticas Públicas UC (2021). Estudio de planificación de la segunda etapa de implementación de la Ley N°21.040.
12. Consejo de Evaluación del Sistema de Educación Pública (2023). Informe anual de seguimiento de la puesta en marcha del sistema de educación pública año 2022.
13. Dussillant, F. (2017). Deserción escolar en Chile: propuestas para la investigación y la política pública.
14. Echazarra, A. and T. Radinger (2019), "Learning in rural schools: Insights from PISA, TALIS and the literature", OECD Education Working Papers, No. 196, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/8b1a5cb9-en>.
15. Fullan, M. (2011). Choosing the wrong drivers for whole system reform. Center for Strategic Education
16. Garro, K. y Solano, M. (2020). Estudio de la relación entre las variables "Predisposición desfavorable hacia el aprendizaje de la Matemática y "Autoconfianza Matemática" en estudiantes de secundaria del Colegio Miravalle. Escuela de Matemática, Instituto Tecnológico de Costa Rica, Costa Rica.
17. Garretón, M., Sanfuentes, M., Valenzuela, J. P., & Nuñez, I. M. (2022). Brechas y desafíos organizacionales en la implementación temprana de la Nueva Educación Pública en Chile. Pensamiento educativo, 59(1), 1-18.
18. Ginsburg, A., Jordan, F., Chang, H. (2014). Absence Add Up: How school attendance influences student success.
19. Hall, G. (1995) The Local educational change process and policy implementation. En Carter, D. y O'Neill, M. (Eds) (1995) International perspectives on educational reform and policy implementation.
20. Kirksey, J. J. (2019). Academic harms of missing high school and the accuracy of current policy thresholds: Analysis of preregistered administrative data from a California school district. AERA Open, 5(3)

21. Ledezma, I. (2021). Rol de los factores cognitivos y no cognitivos en los resultados académicos de los y las estudiantes en Chile. Tesis para optar al grado de Magíster en Economía Aplicada, Departamento de Ingeniería Industrial, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Universidad de Chile, Chile.
22. López, M. (2014). Factores determinantes del rendimiento académico en matemáticas en estudiantes de educación secundaria en Baja California, Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Universidad Autónoma de Baja California, México.
23. López, A. (2015). Efectos del involucramiento parental sobre el rendimiento académico: El Caso de Chile. Tesis para optar al grado de Magíster en Economía, Instituto de Economía, Pontificia Universidad Católica de Chile.
24. Mineduc, Centro de Estudios (2020). Deserción escolar: diagnóstico y proyección en tiempos de pandemia. Documento de trabajo 22.
25. Mineduc y Clodinamica consulting (2021) Servicio de análisis y evaluación de la implementación de los servicios locales de educación pública
26. Mineduc (2021). Servicio de análisis y evaluación de la implementación de los Servicios Locales de Educación Pública
27. Mizala, A. y Romaguera, P. (2000). Determinación de factores educativos de los resultados escolares en educación media en Chile, Serie Economía N°85, Centro de Economía Aplicada, Departamento de Ingeniería Industrial, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Universidad de Chile, Chile.
28. Mizala, A., Arias, O. y Meneses, F. (2017). El efecto de las pruebas competitivas como la PSU en el rendimiento de las mujeres en Matemáticas. Serie Foco en Educación, Número 7, Centro de Investigación Avanzada en Educación, Universidad de Chile.
29. Organization for Economic Cooperation and Development. (2017). Education in Chile. OECD Publishing, <https://www.oecd.org/chile/education-in-chile-9789264284425-en.htm>
30. Romagnoli, C. y Cortese, I. (2016). ¿Cómo la familia influye en el aprendizaje y rendimiento escolar? Ficha VALORAS actualizada de la 1° edición "Factores de la familia que afectan los rendimientos académicos" (2007).
31. Ronfeldt, Matthew, Susanna Loeb y James Wyckoff (2013), "How Teacher Turnover Harms Student Achievement", American Educational Research Journal , vol. 50, núm. 1, pp. 4-36.
32. Santamaría-Cárdaba, N., & Gallego, R. S. (2020). La escuela rural: una revisión de la literatura científica. Ager. Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural, (30), 147-176.
33. Uribe, M., Valenzuela, J. P., & Anderson, S. (2019). Estudio de seguimiento y sistematización de procesos críticos en la transición de la gestión de la educación pública de los municipios a los Servicios Locales de Educación (SLEP).
34. Urzúa, C. (2021). Servicios Locales de Educación Pública. Una perspectiva desde el gasto y dotación para la primera evaluación del nuevo Sistema de Educación Pública en Chile.

Acerca de la Facultad de Educación UDD

La Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo tiene como objetivo - a través de su serie Policy Brief - contribuir al debate público sobre los desafíos claves que enfrenta nuestro sistema educativo. En esta serie, se ofrecerá una visión general de temas educativos complejos, respaldados por investigaciones y datos, y además proporcionarán recomendaciones para el diseño, formulación y/o evaluación de políticas educativas.

En resumen, el propósito de estos informes es suministrar información respaldada por evidencia y entregar recomendaciones prácticas que influyan en la formulación de políticas públicas que permitan avanzar hacia mayores niveles de calidad y equidad en el sistema educativo.

SIGUENOS

