

**Centro UC**  
Estudios de Políticas y Prácticas  
en Educación - CEPPE

**DESUC**  
Dirección de Estudios  
Sociales

**“SERVICIO DE ANÁLISIS DEL SISTEMA DE ADMINISTRACIÓN DELEGADA  
CREADO POR EL D.L. N°3.166 DE 1980”**

## **INFORME FINAL**

**LICITACIÓN N° 592-47-LQ15  
PARA MINISTERIO DE EDUCACIÓN**

**CENTRO DE ESTUDIOS DE POLÍTICAS Y PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN (CEPPE)**

**DIRECCIÓN DE ESTUDIOS SOCIALES (DESUC)  
DEL INSTITUTO DE SOCIOLOGÍA, UNIVERSIDAD CATÓLICA (ISUC)**

Santiago de Chile, 4 de agosto 2017

**Responsable del Estudio:**

Centro de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE) y Dirección de Estudios Sociales (DESUC) del Instituto de Sociología

Pontificia Universidad Católica de Chile

**Equipo de Investigadores:**

Jefe Proyecto: Magdalena Browne

Análisis normativo: Andrés Bernasconi, Marta Gamboa

Análisis financiero: Ernesto Treviño, Cristóbal Villalobos, María Jesús Morel

Análisis gestión institucional datos secundarios: Isabel Hilliger

Investigadores levantamiento cualitativo: Alejandro Carrasco, Camila León, Ignacio Wyman, Nicole Segura, Daniela Soto

Investigadores levantamiento cuantitativo: Vicky Rojas, Cristián Ayala

## TABLA DE CONTENIDOS

<b>RESUMEN EJECUTIVO .....</b>	<b>5</b>
<b>I. OBJETIVOS .....</b>	<b>16</b>
1. OBJETIVO GENERAL .....	16
2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	16
<b>II. MARCO CONCEPTUAL: ANTECEDENTES Y CONCEPTO DE GESTIÓN INSTITUCIONAL .....</b>	<b>17</b>
1. LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL EN CHILE: PANORAMA GENERAL .....	17
2. FINANCIAMIENTO EN EDUCACIÓN: <i>VOUCHERS</i> Y <i>CHARTERS</i> .....	19
2.1 <i>Charters en Chile: Los establecimientos del Sistema de Administración Delegada D.L. N°3.166</i> .....	20
3. GESTIÓN INSTITUCIONAL A NIVEL ESCOLAR .....	21
3.1 <i>Gestión institucional en la EMTP: Aseguramiento de calidad</i> .....	25
3.2 <i>Concepto de gestión institucional: Operacionalización</i> .....	29
<b>III. METODOLOGÍA .....</b>	<b>32</b>
1. METODOLOGÍA ANÁLISIS REGULATORIO .....	32
2. METODOLOGÍA ANÁLISIS FINANCIERO .....	32
2.1 <i>Estructura financiera: Montos recibidos</i> .....	32
2.2 <i>Simulación de ingresos</i> .....	34
3. METODOLOGÍA ANÁLISIS GESTIÓN INSTITUCIONAL CON DATOS SECUNDARIOS .....	35
4. METODOLOGÍA LEVANTAMIENTO CUALITATIVO .....	36
5. METODOLOGÍA LEVANTAMIENTO CUANTITATIVO .....	38
5.1 <i>Instrumento de recolección de datos</i> .....	38
5.2 <i>Ficha metodológica</i> .....	38
6. SOBRE LA TRIANGULACIÓN DE LOS RESULTADOS .....	40
<b>IV. RESULTADOS .....</b>	<b>41</b>
1. EL CONTEXTO LEGAL DE LOS LICEOS SAD: SÍNTESIS ANÁLISIS NORMATIVO .....	41
2. ESTRUCTURA FINANCIERA: EL SISTEMA VÍA CONVENIO NO ES MÁS INEFICIENTE QUE EL SISTEMA <i>VOUCHER</i> .....	49
2.1 <i>Estructura de ingresos</i> .....	49
2.2 <i>Simulación de ingresos: Los liceos SAD en escenarios del sector subvencionado</i> .....	54
3. GESTIÓN INSTITUCIONAL: UNA MIRADA COMPARADA DE LICEOS SAD Y SECTOR SUBVENCIONADO .....	64
3.1 <i>Resultados académicos y laborales de los establecimientos</i> .....	65
3.2 <i>Gestión del sostenedor</i> .....	72
3.3 <i>Gestión directiva</i> .....	97
3.4 <i>Gestión pedagógica</i> .....	124
4. LOS LICEOS DEL SAD .....	128
4.1 <i>Caracterización sostenedores</i> .....	128
4.2 <i>Trabajo en red</i> .....	130
4.3 <i>Resultados académicos y en IDPS de liceos del SAD</i> .....	131
<b>V. CONCLUSIONES .....</b>	<b>135</b>
1. FACTOR 1. ASPECTOS REGULATORIOS PARA EL ASEGURAMIENTO DE CALIDAD: RÉGIMEN CONTRACTUAL Y REGULACIÓN PÚBLICA DE LA OFERTA .....	137
2. FACTOR 2. ASPECTOS FINANCIEROS PARA LA SUSTENTABILIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR: PLANIFICACIÓN .....	138
3. FACTOR 3. ASPECTOS DE GESTIÓN: CAPITAL INSTITUCIONAL Y PROFESIONALIZACIÓN .....	139

<b>VI.</b>	<b>RECOMENDACIONES .....</b>	<b>140</b>
1.	RECOMENDACIONES SOBRE EL SISTEMA DE ADMINISTRACIÓN DELEGADA .....	140
2.	RECOMENDACIONES PARA EL SECTOR TÉCNICO PROFESIONAL (TP).....	141
3.	RECOMENDACIONES PARA EL DISEÑO DEL SISTEMA EDUCACIONAL EN SU CONJUNTO.....	142
<b>VII.</b>	<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>143</b>
<b>VIII.</b>	<b>ANEXOS.....</b>	<b>148</b>

## RESUMEN EJECUTIVO

El Estudio de Análisis sobre el Sistema de Administración Delegada (SAD) creado por el D.L. N°3.166 de 1980, fue realizado por el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE) y la Dirección de Estudios Sociales (DESUC) de la Pontificia Universidad Católica de Chile, para el Ministerio de Educación (mediante licitación pública N°592-47-LQ15).

Este estudio tuvo por objetivo la realización de una “*revisión integral del SAD incluyendo su marco normativo, estructura de financiamiento, gestión institucional; y sus resultados académicos y laborales*”, lo anterior bajo una perspectiva comparada entre los liceos del SAD y los del sector subvencionado, esto es, municipales y particulares subvencionados.

De esta manera, es que se efectuaron tres tipos de análisis. El primero, involucró una **revisión de la normativa vigente** aplicable a liceos SAD y su comparación con los liceos del sector subvencionado, para ello, se revisó la normativa vigente como el D.L. N°3.166 de 1980 y sus modificaciones, los convenios de administración delegada, la Ley de Inclusión (Ley N° 20.845), Ley SEP (N°20.248), DFL N° 2; Ley de Aseguramiento de la Calidad (Ley N°20.529), y otras leyes, además de documentos asociados como Proyectos Educativos Institucionales de los liceos SAD, entre otros. A partir de ello, se establecieron diferencias y similitudes entre ambos tipos de dependencias a nivel normativo.

El segundo análisis se enfocó en la **estructura de financiamiento**, identificando diferencias entre ambos tipos de dependencias en términos de sus ingresos. Para ello se construyó una base de datos de establecimientos educacionales del SAD, municipales y particulares subvencionados urbanos que ofrecieran sólo enseñanza media en la modalidad técnico profesional (excluyendo educación de adultos) y de los cuales se tuviera información clara respecto a montos de subvención. La base de estos establecimientos combinó información de fuentes secundarias a partir de los registros de MINEDUC disponibles tanto públicamente<sup>1</sup> como entregados con fines de este estudio. Se realizaron análisis comparativos donde se utilizaron metodologías como *Inverse Probability Weighting* (IPW) y *Propensity Score Matching* (PSM).

El tercer análisis tuvo por foco la **gestión institucional**. El concepto bajo el cual se entenderá gestión institucional en este estudio se mencionará posteriormente. Por ahora, cabe señalar que para este análisis se trabajó con el uso de distintas fuentes de información:

- (1) Fuentes secundarias: Se utilizó una base similar a la construida para el análisis financiero, con la cual, y mediante el uso de técnicas estadísticas descriptivas y análisis mediante PSM, se compararon los resultados académicos de los liceos SAD con los del sector subvencionado.
- (2) Fuentes primarias, levantamiento cualitativo: Se abordaron 20 establecimientos educacionales (12 liceos del SAD, 4 particulares subvencionados y 4 municipales), en los cuales se entrevistó a un representante de la institución sostenedora, al director, al jefe de UTP, y a un representante de los centros de práctica, además de abordar mediante grupos focales a los docentes y estudiantes de IV medio técnico profesional. En total, se realizaron 73 entrevistas y 8 grupos focales.
- (3) Fuentes primarias, levantamiento cuantitativo: Se encuestaron a los 70 establecimientos del SAD (que corresponde a un censo de esta dependencia) y 37 establecimientos del sector subvencionado (municipales y particulares subvencionados), seleccionados mediante el pareamiento por puntaje de

---

<sup>1</sup> Ver página web: <http://centroestudios.mineduc.cl/index.php?t=96&i=2&cc=2519&tm=2>

propensión (PSM), por lo que se consideran establecimientos de características similares a los SAD, lo cual permite establecer comparaciones ajustadas entre ambos tipos de dependencias. Es decir, se encuesta a la totalidad de liceos SAD y a un grupo de comparación del sector subvencionado. En total se abordaron 107 establecimientos, en los cuales se encuestó a 29 sostenedores, 206 directores y jefes de UTP, 479 docentes y 3.651 estudiantes. Se realizó una ponderación de los datos a nivel de establecimiento mediante el método *Inverse Propensity Weighting* (IPW), bajo el cual se construye un *propensity score* (*p-score*) correspondiente a la probabilidad de ser un liceo SAD, el cual permite ponderar cada establecimiento para hacer que ambos grupos, en promedio, sean estadísticamente parecidos y comparables.

Los resultados fueron analizados a partir de dos bases de datos, una por actores con un número de casos total de 4.365 casos con encuestas de sostenedores, directores y jefes de UTP, docentes y estudiantes, y una base a nivel de establecimiento donde se toma como informante clave a un directivo teniendo un número total de casos de 107.

Es importante mencionar que este estudio, por su foco en los liceos del SAD, aborda especialmente la Educación Media Técnico Profesional (EMTP) y su gestión institucional, por lo que antes de dar cuenta de los resultados y conclusiones del estudio, se presenta a continuación antecedentes al respecto.

## 1. Antecedentes y concepto de gestión institucional

Tres aspectos son relevantes de mencionar para este estudio. Uno refiere al panorama general de la EMTP, otro respecto a los sistemas de financiamiento que permite entender la particularidad del SAD, y finalmente, la literatura asociada a la gestión escolar que decantará en la conceptualización que aquí se realiza para la gestión institucional.

### 1.1. Sobre la EMTP en Chile

En Chile se tiene un modelo de educación técnico profesional segmentado, donde las alternativas de formación técnico-profesional están claramente definidas en una misma unidad académica o en establecimientos educacionales especializados (Hanushek, Schwerdt, Woessmann, & Zhang, 2015) (Sevilla M. P., Educación técnica profesional en Chile. Antecedentes y claves de diagnóstico., 2012) (Sevilla M. P., 2014), por lo que no corresponde a lo que se ha denominado como *apprenticeship*<sup>2</sup>.

En términos de cobertura, cerca de la mitad de la matrícula de educación media egresa de éstos establecimientos. Y de ese universo, alrededor de un tercio de egresados continúa en estudios superiores (Bucarey & Urzua, 2013). En general, la EMTP acoge alumnos de los sectores socioeconómicos más bajos (Farías M. , Effects of early career decisions on future opportunities: the case of vocational education in Chile. PHD Dissertation, Stanford University, 2013) (Larragaña, Cabezas, & Dussailant, 2013), y si bien se han observado desventajas en su prosecución de estudios superiores, también se han señalado ventajas asociadas a sus menores tasas de deserción o sus mejores retornos económicos en comparación con los que egresan de

---

<sup>2</sup> La educación técnica de tipo dual o *apprenticeship* se caracteriza por combinar el desarrollo de habilidades generales o transferibles en el contexto de la sala de clases con instancias de entrenamiento en un ambiente laboral real. Por consiguiente, los egresados de este tipo de modelo también desarrollan habilidades específicas para una ocupación, lo cual les otorga mayor empleabilidad en las compañías donde son entrenados o en empleadores afines (Eichorst et al., 2012).

la formación diferenciada científico-humanista (Larragaña, Cabezas, & Dussailant, 2013) (Bucarey & Urzua, 2013).

Pese a lo anterior, el conocimiento experto respecto a la EMTP es incipiente en Chile, no así a nivel internacional. A partir de una revisión reciente (Sevilla & Farias, 2015) no serían más de diez los estudios sistemáticos a nivel nacional en esta área, de los cuales se pueden sintetizar los siguientes elementos: desconexión curricular e institucional entre la EMTP y nivel superior, debilidad en la formación pedagógica de los docentes de EMTP, desconexión de la oferta formativa de la EMTP con el mundo productivo, débil formación en práctica o servicio, insuficiente equipamiento y bajo recorrido del currículum, atracción de estudiantes más vulnerables y de bajo rendimiento (en comparación con la EMCH), entre otros.

### **1.2. Financiamiento en educación: *vouchers*, *charters* y el sistema de administración delegada**

A nivel internacional, se ha generado un proceso de privatización de la educación, donde es posible establecer dos grandes modos en que los agentes privados ingresan al campo educativo: (i) mediante la *privatización interna de la educación pública* o (ii) a través la *privatización abierta de la educación* (Ball & Youdell, 2007).

Al respecto, existen dos principales formas de financiar la iniciativa privada en la educación escolar: (i) través del sistema de *vouchers* y; (ii) mediante el sistema de *charters*. El primero, garantiza un monto de subvención estatal por cada estudiante que se “mueve” con él, mientras que el segundo provee un monto basal a los establecimientos públicos administrados por privados. El sistema de *voucher* se acerca más a un modelo de *privatización abierta de la educación* (en la medida en que fomenta el ingreso y competencia entre agentes privados), y el sistema de *charters* se acerca al modelo de *privatización interna de la educación*. La lógica subyacente a este proceso es que los colegios podrán lograr mejores resultados de aprendizaje cuando cuentan con mayor autonomía, combinada con la responsabilidad pública de rendir cuentas a las autoridades locales (Finnigan, 2007).

En Chile, el sistema de *charters* –o financiamiento a la oferta- implementado está relacionado con los establecimientos administrados bajo el Sistema de Administración Delegada (SAD). Comparado con el conjunto del sistema, esta modalidad de administración es bastante minoritaria, ya que representan menos del 1% de los establecimientos del país.

Este sistema apareció entre 1981 y 1987, bajo el Decreto Fuerza de Ley N° 3.166/1980 (D.F.L. N° 3.166/1980), donde el estado autorizó al Ministerio de Educación a delegar la administración y dependencia de 70 liceos a 18 corporaciones, con el fin de mejorar los índices de empleabilidad juvenil (Opazo M. , 2015).

En términos de sus resultados, los estudios son escasos y la evidencia se desprende sobre el conjunto de Establecimientos de Educación Media Técnico Profesional (EMTP). Parece ser que los liceos SAD reciben estudiantes con resultados levemente superiores, y obtienen mejores indicadores de trayectoria laboral que los liceos municipales y particulares subvencionados (Larragaña, Cabezas, & Dussailant, 2013). Sin embargo, los análisis no resultan concluyentes para afirmar una relación causal hacia la dependencia administrativa.

### **1.3. Gestión institucional: Una definición**

La gestión institucional a nivel escolar ha sido un concepto que ha cobrado mayor relevancia en las últimas décadas. Los sistemas educativos se han vuelto más complejos al asumir la tarea de entregar mayor calidad y equidad (Alvariño, Arzola, Brunner, Recart, & Vizcarra, 2000) (CEPAL-UNESCO, 2004) (Vaillant, 2015).

En este sentido, ha emergido distinta literatura internacional y nacional asociada a la definición de este concepto. En la revisión efectuada, se consideraron estudios de Pérez (2007), Arias, Bassi & Covacevich (2013), Servat (2014), entre otros, y documentos de la institucionalidad educativa, a saber: el Marco de Buena Enseñanza, el Marco para la Buena Dirección, el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SAGE), los Estándares Indicativos de Desempeño, y las obligaciones establecidas a los establecimientos educacionales en el D.L. N°3.166. Todo lo anterior en el contexto de la Educación Media Técnico Profesional (EMTP).

A partir de lo anterior, la gestión institucional en este estudio comprende aspectos señalados por la revisión, entendiéndose como aquellos elementos que se involucran en la gestión de un establecimiento desde sus distintos actores teniendo como foco lo pedagógico. De esta manera, se consideró como parte de la gestión institucional las siguientes dimensiones:

- Gestión del sostenedor: Que comprende aspectos de gestión de recursos, gestión en red, vinculación con el medio.
- Gestión directiva: Que abarca la planificación del establecimiento, el currículum, los procesos de admisión y la vinculación con el medio.
- Gestión pedagógica: Implica las prácticas pedagógicas, el trabajo colaborativo y el cuerpo docente.
- Resultados: Involucra rendimiento académico, tasa de titulación, y otros resultados asociados a Indicadores de desarrollo personal y social (IDPS). Cabe señalar, que no se abordaron resultados laborales por no tener acceso a bases de datos secundarias que contaran con información acabada necesaria para llevar a cabo los análisis correspondientes.

Esta operacionalización tuvo fines analíticos de acercamiento al fenómeno del estudio, sin embargo, algunas de las funciones señaladas en una dimensión pueden o efectivamente se traslapan entre los actores, esto es, son ejercidas por el sostenedor y director, o dependen de ambos en conjunto con el cuerpo docente.

## 2. Resultados

### 2.1 Una mirada al contexto legal

A nivel normativo se pueden identificar una gran cantidad de leyes, decretos y reglamentos que afectan a los establecimientos del SAD y que impactan en su gestión.

Al respecto el DL N°3.166 de 1980 y sus modificaciones regula aspectos de gestión como financieros, estableciendo la supervisión directa del Ministerio de Educación (MINEDUC); esta ley cuenta con un reglamento establecido en el Decreto del MINEDUC N° 5077, de 1980 y que señala la entrega de la administración a personas jurídicas sin fines de lucro bajo un procedimiento bastante *sui generis*, pues considera una solicitud de quien desee o estime hacerse cargo de un establecimiento, lo que permite una cierta discrecionalidad en su entrega la que puede ser subsanada en convocatorias posteriores<sup>3</sup>. El reglamento también contiene normas de duración del convenio (5 años), entrega de material del establecimiento, normas del personal, entre otros.

Los convenios por su parte (entre MINEDUC y las instituciones administradoras) se rigen por los instrumentos anteriores. En la revisión de todos los convenios se observó que la mayoría fueron modificados entre 2012 y

---

<sup>3</sup> Ver Presentación de antecedentes para optar a la administración de establecimientos educacionales regidos por el decreto ley N°3.166 de 1980, año 2011. URL: [http://www.comunidadescolar.cl/documentacion/BASES\\_DE%20INVITACION\\_DL\\_3166\\_2\\_1.pdf](http://www.comunidadescolar.cl/documentacion/BASES_DE%20INVITACION_DL_3166_2_1.pdf)



2014 para su actualización a la norma vigente, siendo ellos el principal elemento regulador del SAD. El convenio incide en la gestión en la medida que impone propósitos (como el mejoramiento de la EMTP), la fiscalización, los recursos y obligaciones pedagógicas (PEI, plan de aprendizaje en empresas, entre otros), además de la regulación de la entrega de informes y otros instrumentos de gestión. Además, estos han venido a subsanar deficiencias de la regulación, incorporando en sus cláusulas todos aquellos aspectos relativos a la mejor gestión de estos establecimientos, exigiendo, por medio de diversos instrumentos, su mejora continua (por ejemplo, PEI, informe administrativo pedagógico; plan de desarrollo, cuenta pública).

Por otro lado, las regulaciones generales aplican igualmente a establecimientos SAD pero en menor medida que a municipales y particulares subvencionados<sup>4</sup>, principalmente no se les aplican las normas del DFL N°2, de 1998 (ley de subvenciones) ni la ley SEP, salvo algunas excepciones. También se observan diferencias entre dependencias en las subvenciones y asignaciones de los profesionales de la educación.

En general, parte importante del mejoramiento de la gestión de estos establecimientos se juega en el control y supervisión que está hoy a cargo del MINEDUC; este control permitiría disminuir disparidades entre administradores. Al respecto, cabe consignar que el Proyecto de Ley de Nueva Educación Pública, hoy en 2° trámite constitucional, modificado de su versión original ahora propone que la *Dirección de Educación Pública* sea la encargada del control y supervisión de la gestión y administración de los establecimientos de educación técnico profesional, adscritos al régimen de administración delegada establecido en el DL N° 3.166, de 1980. *La Dirección de Educación Pública, al término de la vigencia del respectivo convenio, podrá renovar éste con las entidades administradoras o traspasarla al Servicio Local de Educación Pública que corresponda.*

A modo de cierre de este análisis, **una de las diferencias más importante de los SAD respecto al otro sector es el tipo de financiamiento.** Mientras los municipales y particulares subvencionados poseen una subvención por estudiante que rige para la generalidad de la educación, los liceos del SAD poseen un financiamiento basal. **Otra diferencia lo constituye la supervisión directa de MINEDUC y el modo de ingreso de los administradores a la oferta educativa** (con criterios o discrecionales o normados por convocatoria). **En los demás instrumentos de gestión, no se observan grandes disparidades** dado que éstos se han ido incorporando a los convenios de liceos del SAD, salvo excepciones (que redundan también en financiamiento como es lo asociado a ley SEP).

## 2.2 El financiamiento

Los análisis relacionados a financiamiento se centraron en establecimientos a nivel nacional que imparten educación técnico profesional de nivel medio en sectores urbanos (excluyendo la educación de adultos). Al enfocarse en la relación entre ingresos recibidos (sin considerar monto SEP) y matrícula de establecimientos, se observa que en los liceos del SAD no hay mayor correlación entre ambas variables a diferencia de los municipales y particular subvencionado (PS), donde sí hay una relación exponencial. Comparadamente, y a nivel preliminar, se observó que para 48 liceos del SAD (con menor matrícula) el sistema de financiamiento vía convenio les permite obtener mayores ingresos que los establecimientos subvencionados.

---

<sup>4</sup> Como el DFL N° 2, de Educación de 2009, Ley General de Educación; la Ley de Inclusión escolar (Ley N° 20.845); DFL N° 2, de Educación, 1998, sobre subvención del Estado a Establecimientos educacionales; la Ley de Aseguramiento de la Calidad (Ley N° 20.529), que establece el sistema nacional de aseguramiento de la calidad (SAC) de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización; la ley N° 20.903, de 2016, que Crea el sistema de desarrollo profesional docente, así como otras leyes que conceden beneficios a profesionales de la Educación y regulaciones adicionales aplicables a los EE de AD.

Al incorporar el aporte de SEP, las tendencias anteriores se repiten. La diferencia está en el punto de corte entre las líneas de tendencia. Cuando se incorpora este ingreso, un 32% de los establecimientos que anteriormente se veía “beneficiado” por el esquema de financiamiento vía convenio (los establecimientos SAD entre 800 y 550 estudiantes) en este escenario se ve perjudicado, en comparación con los ingresos de los establecimientos subvencionados.

En palabras resumidas, los establecimientos del SAD con matrículas más grandes, alrededor del 30%, reciben un monto inferior en comparación a los establecimientos Municipales y Particulares Subvencionados con el mismo número de alumnos. Lo contrario le sucede al 26% de los establecimientos de Administración Delegada con matrículas más pequeñas, entre doscientos y cuatrocientos alumnos, que reciben un monto anual mayor que los colegios PS y Municipales con matrículas similares, aunque estos últimos se asemejan más a los colegios SAD que los PS. Lo anterior se modifica levemente cuando se introduce la Subvención Escolar Preferencial, donde el porcentaje de establecimientos SAD que reciben un monto anual inferior que sus pares subvencionados de igual matrícula, aumenta al 56% aproximadamente.

Ahora, cuando se realizaron análisis mediante métodos como IPW y PSM, se observó que al comparar establecimientos SAD versus del sector subvencionado con características similares (matrícula, cantidad de alumnos por docente, vulnerabilidad, rendimiento previo medido vía SIMCE, rendimiento actual, asistencia, alumnos titulados, entre otros), los montos de subvención por alumno no presentaron diferencias significativas, por lo que **no es posible establecer que los liceos SAD reciben mayores o menores montos de subvención, luego de estandarizar variables de control**. Esto en términos de resultados promedio, encontrando diferencias en algunos pares de establecimientos, específicamente aquellos liceos SAD con matrículas más pequeñas.

Por otro lado, se realizó un ejercicio de simulación de ingresos de los liceos SAD en escenarios del sector subvencionado. Incluyendo el monto de la SEP se observó que habría 18 liceos del SAD que recibirían un ingreso mayor al que reciben actualmente por convenio, sin embargo, no es una subvención que genere cambios significativos en la mayoría de los establecimientos ya que ésta corresponde sólo al 12% de la subvención total.

Cuando se comparan los montos totales recibidos, se observa que los montos más altos recibidos por establecimientos son por subvención y no convenio (o sea del sector subvencionado no del SAD), además se evidencia que el rango de los montos por convenio (entre los 400 y 1000 millones aprox.), es más reducido que el rango de subvenciones. Destaca también el alto valor de las diferencias entre convenio y subvención. Esto se da, principalmente, por la presencia de casos que reciben montos de convenio muy altos, para matrículas tan pequeñas; un caso de éstos perdería un 300% en un escenario del sector subvencionado.

En general, **el cambio del escenario de subvención de los liceos del SAD tendría mayores perjuicios que beneficios, esto principalmente por la presencia de casos anómalos**, ya que existen algunos pocos colegios que reciben montos anuales sin relación alguna al número de alumnos, lo que es especialmente crítico para el caso de unos pocos establecimientos que reciben un ingreso muy superior por la vía del convenio que por la vía de la simulación.

A modo de cierre, **si bien el sistema vía convenio de los liceos SAD (basado en un sistema *charter*) no resultó ser más ineficiente que el sistema *voucher***, en general resulta ser menos complejo.

## 2.3 Una mirada comparada a la gestión institucional de liceos SAD y sector subvencionado

Para estos resultados se integran los hallazgos obtenidos del análisis de datos secundarios, levantamiento cualitativo y levantamiento cuantitativo (detalles metodológicos mencionados anteriormente). La triangulación se basa en los hallazgos, pero se debe mantener en consideración las distintas fuentes y alcances de las metodologías.

### 2.3.1 Resultados académicos: Liceos SAD rinden mejor en matemática y tienen mejores tasas de titulación

Un primer aspecto a abordar de la gestión institucional son sus resultados. Al respecto y cuando se realizan análisis descriptivos en los establecimientos a nivel nacional que imparten educación técnico profesional de nivel medio en sectores urbanos (excluyendo la educación de adultos), se observa que los establecimientos SAD poseen resultados promedio más alto en puntaje SIMCE de 2° medio del año 2015 respecto a los municipales y PS en las pruebas de lenguaje y matemática. También se visualiza que los liceos SAD tienen indicadores más altos que los del sector subvencionado en aspectos de autoestima y motivación, convivencia, y participación y formación<sup>5</sup>. Además, sus tasas de titulación son más altas, pero su tasa de ingreso a la educación superior coincide con los liceos particular subvencionados (PS) que es, en conjunto, levemente más alta que los municipales.

Ahora, cuando se analizan los resultados educativos mediante métodos como PSM, donde se comparan establecimientos del SAD con pares del sector subvencionado que posean características similares (medidas en matrícula, rendimiento previo, alumnos prioritarios, asistencia, monto anual recibido por alumno, entre otros), se observa que **los liceos del SAD se diferencian significativamente de los establecimientos del sector subvencionado en los indicadores del puntaje SIMCE de 2° medio en matemáticas y la tasa de titulación (en términos promedios)**. Esto resulta relevante, sobre todo porque se controló por rendimiento previo, aspecto señalado previamente por la literatura como un factor involucrado en los mejores resultados de liceos del SAD.

Si bien, los buenos resultados no parecen asociarse a los rendimientos previos, en los datos de la encuesta, se observó que los procesos de admisión previos a la ley de inclusión se centraban mayormente en los antecedentes académicos. Por otro lado, y también en datos de la encuesta, el estudiantado de los liceos SAD es caracterizado por venir de familias que priorizan la disciplina y poseen expectativas hacia estudios superiores (en mayor medida que el sector subvencionado TP), lo que habla de un tipo de alumno particular.

### 2.3.2 Indicadores de gestión institucional: Mejor gestión promedio en liceos SAD

Desde los resultados de la encuesta en conjunto con los hallazgos cualitativos, y los datos secundarios analizados, es posible sostener los siguientes aspectos que en su conjunto nos hablan de una mejor gestión institucional promedio<sup>6</sup> de los liceos SAD respecto a los del sector subvencionado. Es importante señalar que muchas de ellas se basan en la declaración de los directivos encuestados en los establecimientos:

---

<sup>5</sup> Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) antes denominados Otros Indicadores de Calidad educativa (OIC).

<sup>6</sup> Se habla de resultados promedio, ya que es posible que existan liceos con una gestión no tan sobresaliente como otros que sí la posean.

- **Los sostenedores tienen condiciones para la gestión en red y la utilizan:** Un primer elemento observado en todos los liceos TP urbanos (que no imparten educación de adultos), es que son los liceos municipales y SAD los que poseen o se acercan a las condiciones estructurales necesarias para generar un trabajo en red (94% de establecimientos SAD cuyo sostenedor tiene más de un liceo, versus el 44,8% de los PS). Esto resulta relevante dado los hallazgos de la literatura en educación, que han mostrado que el trabajo en red no sólo resulta beneficioso en los aprendizajes de los estudiantes en la medida que aporta en la reflexión pedagógica de los actores educativos, sino en aspectos asociados a la gestión de organizaciones, como por ejemplo, la gestión de recursos y la planificación (Muijs, West, & Ainscow, 2010). Esta condición es utilizada por los liceos, quienes declaran mediante sus directivos que un 60% de los SAD realizan, por ejemplo, trabajo entre docentes de distintos establecimientos pertenecientes al mismo sostenedor (respecto a sólo un 31% de los subvencionados del grupo de comparación que pertenecen a sostenedores con más de un establecimiento).
- **Mayor utilización de herramientas de planificación adicionales al Proyecto Educativo Institucional (PEI):** Según los encuestados directivos 99% de SAD usaban planificación anual con metas medibles, y 94% planificación estratégica a mediano plazo (respecto a 77% y 62% respectivamente del sector subvencionado del grupo de comparación).
- **Inclusión de medidas de *accountability* interna:** En voz de los directivos encuestados, un 99% de los liceos SAD implementa monitoreo de resultados SIMCE y PSU, un 94% genera evaluaciones con instrumentos propios, y un 98% presenta monitoreo de indicadores de titulación (versus al 88%, 70% y 84% respectivamente en liceos del sector subvencionado del grupo de comparación). Esta diferencia emergió con fuerza en los hallazgos cualitativos donde se observaron liceos SAD con altos niveles de monitoreo (que también, y como efecto colateral, generaban presión sobre el cuerpo docente).
- **Indicadores de liderazgo distribuido del sostenedor:** Los sostenedores de liceos SAD, según los directivos de establecimientos, entregan mayores lineamientos a nivel administrativo y pedagógico, y a su vez entregan espacios de decisión, lo que puede interpretarse como liderazgo distribuido donde la presencia del líder es fuerte, pero se tiende a utilizar como herramienta de gestión la distribución de tareas entre los miembros de su equipo (Leithwood, 2009).
- **Gestión financiera percibida en mayor balance:** El sostenedor es el responsable de la gestión financiera en el 67% de los SAD versus al 79% de los subvencionados del grupo de comparación. Pese a esta diferencia porcentual, la percepción de incidencia del sostenedor en la gestión financiera en los directivos de liceos SAD es más alta. Finalmente, y de relevancia, es que en voz de los directivos un 53% de liceos SAD mencionan que durante el año anterior los ingresos fueron iguales a los costos, versus un 16% de liceos subvencionados del grupo de comparación.
- **Mayor uso de mecanismos de gestión y control financiero:** Los directivos de liceos SAD señalaron que los sostenedores generan un seguimiento y control de gastos fijos en un 96% (versus 70% subvencionados del grupo de comparación), planifican inversión en un 96% (versus 57% de subvencionados del grupo de comparación), generan control de gastos variables en un 93% (versus 55% subvencionados del grupo de comparación), entre otras herramientas utilizadas.
- **Mayor oferta de formación dual:** Los liceos SAD, según sus directivos, ofertan en un 41% formación dual ya sea como única alternativa o en combinación con la formación tradicional (respecto al 35% de los subvencionados del grupo de comparación). Si bien la mayor oferta no implica la calidad de ésta, ya que no se evaluaron aspectos asociados a su implementación, el avance hacia este tipo de estrategia curricular puede ser tomado como positivo en virtud de la evidencia a favor de la formación dual a nivel internacional, y la evaluación a nivel descriptivo -y más centrada en la satisfacción- sobre el programa de formación de

enseñanza media técnico profesional dual (FOPROD) aplicado en Chile en los años 90's (Ministerio del Trabajo y Ministerio de Educación, 1999). Es importante, sin embargo, establecer evaluaciones actualizadas y asociadas al impacto de este tipo de formación.

- **Mayor cantidad de vínculos con empresas:** La media de empresas con la que poseen vínculos formales es más alta en liceos del SAD que del sector subvencionado del grupo de comparación (58 respecto a 39), lo que entrega mayores posibilidades de contacto con el sector productivo, adecuación a éste, colocación de prácticas profesionales, y oportunidades para el desarrollo de formación dual, en alternancia o en cercanía a la empresa.
- **Los sostenedores asociados a gremios de liceos SAD son, junto a universidades, los que obtienen mejores resultados:** Al desglosar los rendimientos de los liceos SAD, se observó a nivel descriptivo que son los liceos ligados a sostenedores de gremios o universidades los que obtienen mejores resultados educativos, siendo las corporaciones o fundaciones las que generan resultados más similares al sector particular subvencionado.

En general, los liceos del SAD parecen tener mejores resultados y procesos de gestión institucional en varios de los indicadores medidos que los subvencionados del grupo de comparación. Y esto puede deberse en parte a sostenedores que trabajan más en red y se ligan a instituciones con alto capital profesional como aquellas ligadas a gremios o universidades. Sin embargo, no hay evidencia que permita asegurar causalidad al respecto.

Los resultados de la encuesta permiten además realizar una reflexión final sobre la educación técnico profesional. Los directivos de los establecimientos consultados mencionan mayormente (sin diferencias importantes por dependencias) que sus expectativas se centran en la buena inserción laboral, sin embargo, para los estudiantes el trabajo no es la alternativa más deseable a su egreso del establecimiento. La mayoría de los estudiantes se orienta a los estudios superiores, ya sea como única actividad o en su combinación con el trabajo (que resulta fundamental considerando sus posibilidades financieras), en carreras no sólo de continuidad de títulos técnicos, sino más bien profesionales. Esto vuelve a poner en relieve lo que la literatura ya ha mencionado: la EMTP ya no puede seguir siendo una fase terminal de estudios, sino que puede ser un aporte a nivel de conocimientos técnicos y claridad vocacional para seguir estudios superiores (Farías & Carrasco, 2012).

### 3. Conclusiones

A modo de resumen, los liceos del SAD una vez comparados con establecimientos pares y controlando por ciertas características de los establecimientos y sus estudiantes, tienden a exhibir un mejor desempeño en un conjunto de indicadores de eficiencia interna, gestión institucional, resultados de aprendizaje y manejo financiero. Estos resultados resultan relevantes dado que se emplearon metodologías que permiten distinguir el efecto neto de un establecimiento de administración delegada cuya condición lo hace distinto a otro que opera bajo un régimen distinto. En otras palabras, en términos de política educativa, existe mayor probabilidad que a un estudiante promedio le vaya mejor en un establecimiento de modalidad TP de administración delegada promedio que si asiste a un establecimiento TP municipal o particular subvencionado. Y esto independiente del rendimiento previo de los estudiantes.

Dado lo anterior ¿qué factores podrían explicar la mejor calidad ofrecida por los establecimientos del SAD? La evidencia en conjunto, considerando que se utilizaron distintas metodologías asociadas a diferentes alcances, nos lleva a distinguir al menos tres posibles factores de diseño institucional que operan de modo interrelacionado y que podrían asociarse al buen desempeño de los liceos del sistema de administración delegada.

### 3.1 Factor 1. Aspectos regulatorios para el aseguramiento de calidad: régimen contractual y regulación pública de la oferta

Existen dos aspectos que destacan en la comparación de liceos SAD con el resto del sistema. Por un lado, el régimen contractual uno a uno genera la posibilidad de especificar en detalle los términos de la relación, por lo que en teoría permite asegurar en mayor detalle lo que el estado espera que el sostenedor desarrolle en su proyecto educativo generando un proceso directo de rendición de cuentas (independiente del éxito actual en esa supervisión). Por otro lado, la regulación pública de esta oferta educativa se diferencia de las casi nulas barreras de entrada para abrir establecimientos que exhibió hasta ahora el sistema particular subvencionado chileno.

En este sentido, se establecen barreras de entrada a la administración de establecimientos educacionales públicos que de algún modo actúan asegurando la calidad y reteniendo la iniciativa de la oferta por parte del estado en el supuesto que mediante este mecanismo el interés público quedará mejor servido.

### 3.2 Factor 2. Aspectos financieros para la sustentabilidad de la gestión escolar: planificación

A diferencia del resto del sistema escolar subvencionado, los liceos SAD reciben financiamiento a partir de un monto establecido por convenio y no contingente a la asistencia. Al respecto, dos cuestiones. En primer lugar, este traspaso anual genera certidumbre en los flujos financieros de los establecimientos que es valorado y ejercido por los liceos SAD. En segundo lugar, la inexistencia de una subvención contingente a la asistencia evitaría en teoría la destinación de grandes esfuerzos organizacionales a mantener la asistencia, que muchas veces se riñen con el espacio para el desarrollo técnico pedagógico. Al respecto, no hay evidencia concluyente que permita sostener que este esquema de financiamiento produce desincentivos para el aumento de la cobertura.

### 3.3 Factor 3. Aspectos de gestión: capital institucional y profesionalización

Los distintos indicadores de gestión institucional donde los liceos SAD destacan sobre los del sector subvencionado, pueden relacionarse a lo que denominamos 'capital institucional', esto es, sostenedores muy vinculados a organizaciones sociales de trayectoria y envergadura que cuentan con un alto grado de institucionalización en sus prácticas de gestión y financieras y/o con una dosis de capital financiero o en infraestructura<sup>7</sup>, especialmente aquellas ligadas a gremios y universidades. Dicho capital incide directa o indirectamente en el desarrollo institucional de estos establecimientos. Ya sea en términos de otros partes económicos, en generación de redes, en reputación y prestigio que permite atraer profesionales de calidad, y en estándares profesionales y de operación que benefician decididamente al proyecto educativo de los establecimientos del SAD. Dado que son instituciones sin fines de lucro y planes de desarrollo de largo plazo en las áreas asociadas a las especialidades impartidas, los establecimientos del SAD cuentan con un soporte institucional sólido para el desarrollo de sus proyectos educativos.

A partir, de los resultados de este estudio, emanaron una serie de **recomendaciones** que se entienden como propuestas de mantención o transformación a la configuración de la institucionalidad y políticas públicas existentes, involucrando tres ámbitos: (1) recomendaciones sobre el SAD y su funcionamiento, (2)

---

<sup>7</sup> Considerando resultados promedios, ya que no todos los sostenedores del SAD poseen las mismas características.

recomendaciones sobre el sector técnico profesional a la luz del análisis del SAD, y (3) recomendaciones a la organización y funcionamiento del sistema escolar en su conjunto según lo observado en el SAD.

Del primer punto (1), destaca: analizar los montos entregados a los establecimientos por convenio que permita visualizar posibles déficit o superávits, evaluar la inclusión de los liceos SAD en programas o políticas educativas como la Subvención Escolar Preferencial (SEP) o Proyectos de Integración Escolar (PEI), instar a la diferenciación de los PEI para cada establecimiento de cada administrador de los liceos del SAD, entre otros.

Del segundo punto (2), emerge: la difusión de buenas prácticas de trabajo en red o de gestión interna de los liceos SAD hacia otros liceos TP, la generación de estudios asociados a la trayectoria educativa-laboral de los estudiantes de liceos TP, evaluar a nivel nacional la bondad de la formación dual versus la tradicional considerando la estructura educacional y del mercado laboral del país, entre otras.

Finalmente, del tercer punto (3), se generan las siguientes reflexiones: la profundización de la discusión de los supuestos sobre los que se organiza el esquema de financiamiento chileno (sistema de *vouchers*), la inclusión de mecanismos internos de *accountability*, y evaluar el papel de los liceos del SAD como una oferta de calidad en el marco de la Nueva Educación Pública.

## **I. OBJETIVOS**

### **1. Objetivo general**

Realizar una revisión integral sobre el Sistema de Administración Delegada, incluyendo su marco normativo, estructura de financiamiento, gestión institucional; y sus resultados académicos y laborales.

### **2. Objetivos específicos**

- (1) Analizar los aspectos regulatorios del Sistema de Administración Delegada, identificando los elementos que inciden en la eficacia y eficiencia de su gestión institucional, y sus diferencias con establecimientos subvencionados (municipal y particular).
- (2) Realizar un análisis comparativo de la estructura de financiamiento del Sistema de Administración Delegada respecto al sector subvencionado, identificando sus principales diferencias en términos de ingresos y su gestión.
- (3) Analizar la gestión institucional de los establecimientos de administración delegada, identificando sus fortalezas y debilidades en relación a establecimientos del sector subvencionado (municipal y particular).
- (4) Analizar la relación entre los componentes de la gestión institucional y los resultados académicos y laborales de los establecimientos de administración delegada, en comparación con el sector subvencionado (particular y municipal).
- (5) Realizar recomendaciones en relación a los aspectos regulatorios, de financiamiento y de gestión institucional del sistema de administración delegada.



## II. MARCO CONCEPTUAL: ANTECEDENTES Y CONCEPTO DE GESTIÓN INSTITUCIONAL

A continuación, se exponen tres aspectos de interés que permiten contextualizar el presente estudio. En primer lugar, se entrega un panorama de la educación media técnico profesional. En segundo lugar, se detallan los mecanismos de financiamiento de la educación en Chile, que permiten contextualizar la particularidad del sistema de administración delegada. Y finalmente, se detallan aspectos asociados a la gestión escolar y su aplicación en la EMTP, los cuales guiarán el concepto de gestión institucional con el que se trabajará en esta investigación.

### 1. La educación técnico profesional en Chile: Panorama general

En Chile, la educación técnico profesional (ETP) se percibe como un medio para contribuir a la movilidad social de quienes no prosiguen carreras universitarias. Según diferentes autores, ha jugado un rol clave en el desarrollo de habilidades para el trabajo en jóvenes pobres y vulnerables (Fariás M. , 2014) (Larragaña, Cabezas, & Dussailant, 2013). Esta conceptualización teórica de la EMTP se alinea con perspectivas de la (UNESCO, 2015) las cuales establecen que la ETP apoya a la promoción de empleabilidad, el desarrollo económico inclusivo, la equidad social y la sostenibilidad ambiental.

Chile ha adoptado un modelo de ETP segmentado, en donde las alternativas de formación técnico-profesional están claramente definidas en una misma unidad académica o en establecimientos educacionales especializados (Hanushek, Schwerdt, Woessmann, & Zhang, 2015) (Sevilla M. P., 2014). Modelos segmentados que incorporan a la industria como espacio de formación se conocen como sistema dual o *apprenticeship* (Eichorst, Rodríguez-Planas, Schmidl, & Zimmerman, 2012) (Hanushek, Schwerdt, Woessmann, & Zhang, 2015). La formación dual se imparte en Chile desde el año 1992, gracias a una iniciativa de la Sociedad Alemana de Cooperación Técnica (GTZ) y el Gobierno de Chile (Sevilla M. P., 2012). No obstante, Chile no es parte de los países denominados *apprenticeship*<sup>8</sup>, debido a que predomina la escuela como único espacio formativo (Hanushek, Schwerdt, Woessmann, & Zhang, 2015) (Sevilla M. P., 2012).

La educación técnica en Chile ocurre principalmente en dos espacios formativos: la Enseñanza Media Técnico Profesional (EMTP) y la Educación Superior Técnico Profesional (ESTP). Los orígenes de la EMTP se remontan a un esfuerzo presidencial en 1928, el cual tenía por objetivo unificar fines académicos y técnicos en la educación secundaria. Sin embargo, los cambios se concretaron en 1965, a través de la reforma educacional del gobierno de Eduardo Frei Montalva. A partir de esta reforma, la educación secundaria o media ofrece dos modalidades: la educación media científico-humanista (EMCH) y la EMTP, que se imparte actualmente en establecimientos de dependencia municipal, particular subvencionada, particular pagada y del sistema de administración delegada (D.L. N°3.166).

Respecto a al EMTP, cerca de la mitad de la matrícula de educación media egresa de éstos establecimientos. Y de ese universo, alrededor de un tercio de egresados continúa en estudios superiores (Bucarey & Urzua, 2013). A su vez, y tanto la EMTP como en la ESTP, con menos intensidad, reclutan a los estudiantes que provienen de hogares con menor nivel educativo en promedio, y de los sectores socioeconómicos más bajos (Fariás M. , 2013) (Larragaña, Cabezas, & Dussailant, 2013). Pese a que la variable socioeconómica parece

---

<sup>8</sup> La educación técnica de tipo dual o *apprenticeship* se caracteriza por combinar el desarrollo de habilidades generales o transferibles en el contexto de la sala de clases con instancias de entrenamiento en un ambiente laboral real. Por consiguiente, los egresados de este tipo de modelo también desarrollan habilidades específicas para una ocupación, lo cual les otorga mayor empleabilidad en las compañías donde son entrenados o en empleadores afines (Eichorst et al., 2012).

ser la más incidente en la elección de la enseñanza técnico profesional, también existen otros factores que inciden en las decisiones educativas de los estudiantes, tales como: costos escolares, habilidades y conocimientos previos, tasa de retorno percibida de la educación superior, valoración de la EMTP, conocimiento sobre la educación superior, acceso a información, y aspiraciones de los padres.

Los estudiantes que eligen la formación técnica por sobre la educación científico-humanista podrían tener desventajas para seguir estudios universitarios, preservando la desigualdad intergeneracional (Fariás M. , 2013). No obstante, investigadores han detectado ventajas de proseguir estudios técnicos en otros ámbitos. Larrañaga, Cabezas y Dussailant (2013) postulan que los jóvenes que optan por la EMTP presentan una menor tasa de deserción respecto de quienes optan por EMCH. Alonso Bucarey y Sergio Urzúa (2013) estiman que el retorno económico de estudiar educación media técnico profesional de los jóvenes que egresan de la EMTP es mayor en promedio que aquellos que egresan de la EMCH. Iván Ortiz (2011) postula que los egresados de la EMTP presentan ventajas en relación a sus pares de la EMCH referidas a una mayor tasa de ocupación en trabajos con contrato y cotizaciones en el sistema previsional, y con mayores ingresos laborales, provenientes tanto de la ocupación principal como de trabajos secundarios.

Pese a lo mencionado anteriormente, el conocimiento experto sobre el sector es incipiente, no así a nivel internacional. Como indica (Larragaña, Cabezas, & Dussailant, 2013) "*sorprende el bajo nivel de conocimiento que se tiene de la EMTP*" en circunstancias que la educación en general ha estado en el centro de los debates de políticas públicas en los últimos 10 años. En efecto, según una reciente revisión (Sevilla & Farias, 2015), no serían más de diez los estudios sistemáticos existentes en Chile sobre esta modalidad de enseñanza de educación secundaria. A continuación, se hará un esbozo del diagnóstico que arrojan el conjunto de esos estudios que pueden sintetizarse en tres grandes aspectos: curriculares, financiamiento y estructura.

- Existe desconexión curricular e institucional entre la Educación Media Técnica Técnico Profesional y la Educación Superior Técnica Técnico Profesional. Haciendo de la EMTP un ciclo terminal más que de tránsito a la educación superior pese a la amplia oferta disponible en este último nivel. Este punto resulta relevante cuando estudios indican que la EMTP ya no puede seguir siendo considerada como una fase terminal de estudios y de ingreso temprano al mundo del trabajo (Fariás & Carrasco, 2012). La EMTP puede aportar conocimientos técnicos y claridad vocacional para proseguir estudios terciarios relacionados con la especialidad cursada (Fariás & Sevilla, 2015).
- Debilidad en la formación pedagógica de los docentes de la EMTP. No existen ni formación inicial ni formación continua de profesores especialistas por parte del sistema de formación de profesores del país.
- Desconexión de la oferta formativa de la EMTP con el mundo productivo y las necesidades de innovación, así como falta de proyección y orientación hacia las transformaciones productivas y las necesidades económicas locales
- Débil formación práctica o en servicio. La formación dual en servicio y temprana es débil; desconexión entre el mundo del trabajo y aprendizaje.
- Los establecimientos que imparten EMTP no cuentan con equipamiento, ni tiempo escolar ni RRHH suficientes para impartir el currículo establecido en esta modalidad, mostrando las evaluaciones que alrededor del 50% de los módulos quedan incompletos.
- La composición de estudiantes de la EMTP no está solo concentrada en estudiantes de quintiles de menores ingresos, sino que también acoge a los estudiantes de más bajo rendimiento comparado con estudiantes HC; lo que ilustra la falta de incentivos, oportunidades y capacidad de atraer a mejores estudiantes que tiene la EMTP.

En términos gruesos, se observa que se ha estudiado en Chile la EMTP en términos de impacto en oportunidades laborales, trayectorias previas y futuras de los estudiantes, su estructura organizativa, la elección y perfil de la demanda que se educa en ella, su estructura curricular, sus propósitos formativos, el acceso, retención y graduación, o su desarrollo histórico.

## 2. Financiamiento en educación: *Vouchers* y *charters*

La masificación del acceso a la educación formal es un fenómeno constante en el conjunto de los países occidentales durante el siglo XX. Si bien este proceso se relaciona íntimamente con la consolidación de sistemas educacionales públicos, sobre todo en países desarrollados, durante las últimas décadas, se ha abierto paso a la institucionalización de iniciativas privadas, promoviendo una oleada de privatización a lo largo del orbe (Ball & Youdell, 2007). Aunque con diferencias, las razones que han motivado este proceso de privatización se relacionan con problemas de cobertura, deserción y calidad del sistema escolar, la generación de mecanismos que permitan la atención a la diversidad académica y socioeconómica de estudiantes y al auge de políticas neoliberales (Bellei & Orellana, 2014). Ciertamente, estas reformas a la gobernanza de los sistemas escolares –caracterizadas por el ingreso de actores privados como proveedores de educación escolar– han hecho que el sistema educativo de muchos países adopte cierta orientación de mercado (Ladd, 2002). Conceptualmente, es posible establecer dos grandes modos en que los agentes privados ingresan al campo educativo: (i) mediante la *privatización interna de la educación pública* o (ii) a través la *privatización abierta de la educación* (Ball & Youdell, 2007).

Ahora bien, es claro existe un nexo claro entre el sistema de financiamiento escolar y la forma en que agentes privados ingresan al terreno educativo. A nivel mundial, existen dos principales formas de financiar la iniciativa privada en la educación escolar: (i) través del sistema de *vouchers* y; (ii) mediante el sistema de *charters*. Por un lado, el sistema de *vouchers* garantiza un monto de subvención estatal por cada estudiante, el cual se “mueve” con él estudiante al establecimiento de preferencia de los padres, buscando así promover la construcción de un mercado educativo, organizado bajo la oferta y la demanda. En contraste, el sistema de *charters* provee de un monto basal a colegios públicos administrados por personas naturales o jurídicas, concediendo la administración del establecimiento a agentes privados. De esta forma, mientras que el sistema de *voucher* se acerca más a un modelo de *privatización abierta de la educación* (en la medida en que fomenta el ingreso y competencia entre agentes privados), el sistema de *charters* se acerca al modelo de *privatización interna de la educación*.

A nivel mundial, los sistemas de escuelas *charters* se basan en la delegación de la gestión de escuelas de propiedad pública hacia privados, los que deben rendir cuentas sobre el uso de los recursos públicos que reciben y sobre los procesos educativos que realizan. A cambio, los establecimientos reciben distintos grados de autonomía y flexibilidad en la administración, e incluso en la proposición de un proyecto educativo diferenciado, aun cuando la propiedad del establecimiento continúe siendo pública (Bellei & Trivelli, 2014) (Hess, 2001). La lógica subyacente a este proceso es que los colegios podrán lograr mejores resultados de aprendizaje cuando cuentan con mayor autonomía, combinada con la responsabilidad pública de rendir cuentas a las autoridades locales (Finnigan, 2007). Tal como indican Chubb y Moe (1990), de lo que se trata es de arrancar a los establecimientos de la jaula de hierro burocrática, incentivándolos a responder a las necesidades de los padres y estudiantes por sobre las necesidades del Estado.

Este tipo de iniciativas ha cobrado especial importancia durante las últimas décadas, especialmente en países desarrollados, aunque con distintas reglas de operación. En la provincia canadiense de Alberta, por ejemplo, las escuelas *charters* tienen un carácter más bien experimental, otorgándole mayor énfasis a la innovación en

la gestión y procesos pedagógicos que iluminen al sistema público, por lo que el nivel de *accountability* es superior al resto de escuelas públicas. Por lo mismo, estas escuelas suelen medir su calidad bajo parámetros de medición impuestos por la misma escuela, considerando que propuestas pedagógicas innovadoras no siempre pueden ser evaluadas bajo el mismo parámetro que el de otras escuelas públicas (Bellei & Trivelli, 2014). Por otra parte, en distintos estados de Estados Unidos, las escuelas *charters* están abiertas a todo público, y en general no consideran financiamiento compartido, rigiéndose por un marco legal que buscan fundamentalmente velar por la calidad de la educación impartida (Manno, Finn, & Vonourek, 2000). Esto implica que el incumplimiento de los estándares mínimos impuestos por las autoridades locales es motivo de cierre de las escuelas concesionadas (Finnigan, 2007) (Manno, Finn, & Vonourek, 2000). En Inglaterra opera un sistema alternativo, similar a las escuelas *charters* de Norteamérica. Se trata de las "academias", escuelas públicas cuya gestión se delega a privados -generalmente fundaciones- y que son financiadas desde el Estado, pero que cuentan con mayor flexibilidad y autonomía en temas de gestión, contrato de docentes, currículo e incluso políticas de acceso, las que sin embargo, deben velar por el cumplimiento de estándares nacionales de no discriminación y gratuidad. Al igual que el modelo estadounidense, las académicas están sujetas a procesos de rendición de cuentas (Bellei & Trivelli, 2014).

## **2.1 Charters en Chile: Los establecimientos del Sistema de Administración Delegada D.L. N°3.166**

En Chile, el sistema de *charters* –o financiamiento a la oferta- implementado está relacionado con los establecimientos administrados bajo el Sistema de Administración Delegada (SAD). Comparado con el conjunto del sistema, esta modalidad de administración es bastante minoritaria, ya que representan menos del 1% de los establecimientos del país. Siguiendo la lógica de los *charters*, en este tipo de establecimientos el Estado delega la gestión y administración de liceos públicos a entidades privadas o públicas sin fines de lucro, reconociéndoles así una ventaja comparativa en la provisión de la educación, especialmente en la formación diferenciada técnico-profesional en áreas relacionadas a la industria y el comercio.

Este sistema apareció entre 1981 y 1987, bajo el Decreto Fuerza de Ley N° 3.166/1980 (D.F.L. N° 3.166/1980), donde el estado autorizó al Ministerio de Educación a delegar la administración y dependencia de 70 liceos a 18 corporaciones, con el fin de mejorar los índices de empleabilidad juvenil (Opazo M. , 2015).

Según este marco legal, el Estado puede delegar la administración de establecimientos de educación media técnica-profesional (EMTP) a entidades que persigan un objetivo relacionado directamente con las del establecimiento educacional. El Estado, por su parte, tiene la responsabilidad legal de otorgar recursos económicos anuales fijos asociados a gastos operativos y de funcionamiento de estos establecimientos, estableciendo así una diferencia respecto del sistema de *voucher*, que entrega una subvención por estudiantes y que es la regla financiera que opera en el resto de establecimientos públicos y particulares subvencionados (Larragaña, Cabezas, & Dussillant, 2013).

Actualmente, siguen existiendo 70 establecimientos de Administración Delegada en Chile. Todos ellos imparten educación técnico-profesional. Para el año 2013, cerca de un 12% de la matrícula de EMTP asistía a este tipo de liceos. En términos socioeconómicos, y si bien la matrícula de la EMTP proviene en general de los quintiles de ingreso más bajos, la composición de estudiantes es bastante más parecida a liceos técnico-profesionales particulares subvencionados que a los liceos técnico profesionales de dependencia municipal (Opazo M. , 2015).

En términos de sus resultados, los estudios son escasos y la evidencia se desprende sobre el conjunto de Establecimientos de Educación Media Técnico Profesional (EMTP).

A nivel académico, hay evidencia de que los liceos de Administración Delegada reciben estudiantes con resultados levemente superiores que los liceos técnicos municipales y particulares subvencionados, tendencia que se mantiene en test estandarizados aplicados durante la enseñanza media y la PSU (Larragaña, Cabezas, & Dussaillant, 2013). Sin embargo, dada la naturaleza de la EMTP, indicadores como los mencionados anteriormente resultan poco representativos de la calidad de la educación en liceos de Administración Delegada. Considerando la trayectoria educativa (deserción y continuidad de estudios superiores), así como también la trayectoria laboral (empleabilidad y renta), también se observa una leve ventaja de este tipo de liceos por sobre sus pares de liceos municipales y particulares subvencionados (Larragaña, Cabezas, & Dussaillant, 2013). Sin embargo, estos estudios son insuficientes para afirmar que existe una relación causal entre la asistencia a liceos de Administración Delegada y una trayectoria educativa exitosa.

Finalmente, un estudio descriptivo sobre calidad de la gestión directiva en una muestra de establecimientos de EMTP destaca que, sin ser robustos, la gestión directiva, entendida como la percepción acerca de distintos procesos administrativos y técnico-pedagógicos llevados a cabo dentro de la escuela, es comparativamente mejor en los establecimientos de administración delegada que en el resto de liceos de EMTP (Servat, 2014).

### 3. Gestión institucional a nivel escolar

La gestión institucional a nivel escolar ha sido un concepto que ha cobrado mayor relevancia en las últimas décadas. Los sistemas educativos se han vuelto más complejos al asumir la tarea de entregar mayor calidad y equidad (Alvariño, Arzola, Brunner, Recart, & Vizcarra, 2000) (CEPAL-UNESCO, 2004) (Vaillant, 2015). Por calidad, se les ha exigido la entrega de conocimientos y habilidades de nivel superior, y por equidad, se les ha solicitado la creación de oportunidades equivalentes de aprendizaje para diferentes subgrupos de estudiantes. Adicionalmente, ha habido fluctuaciones en la afluencia de recursos por alumno, los cuales han tenido que ser cuidadosamente optimizados para dar cuenta del logro de resultados (Alvariño, Arzola, Brunner, Recart, & Vizcarra, 2000) (López, 2010).

El concepto de gestión institucional engloba diferentes dimensiones que han sido ampliamente abordadas por la literatura nacional e internacional. Una de sus dimensiones es la gestión pedagógica, directamente vinculada con la generación de aprendizajes en los estudiantes. Otra dimensión es el liderazgo de los establecimientos, la cual ha asumido un mayor número de tareas y responsabilidades de cara a la descentralización de los establecimientos educacionales (Vaillant, 2015). A estas dimensiones se le suma la necesidad de buen clima y convivencia, aprovechamiento óptimo del tiempo y de los recursos, la planificación y administración, entre otros aspectos.

Existen diferentes modelos de gestión escolar en el mundo. La literatura hace alusión reiteradamente a modelos de la segunda década de los 90' cuyo principal foco es la mejora del proceso (López, 2010), tales como los 14 puntos de Deming de Japón, el marco de Baldrige en Estados Unidos, y la transferencia del modelo de calidad institucional de la fundación europea al ámbito educacional (ver tabla a continuación). No obstante, en la última década, el énfasis en el proceso se ha trasladado a los resultados académicos. Evaluaciones internacionales tales como PISA y TIMSS han puesto el foco en la medición y evaluación de aprendizajes para informar la toma de decisiones institucionales. En esta línea, la OECD ha propuesto un marco para la medición y evaluación de resultados para la mejora de la calidad educativa de las escuelas (desde la educación a nivel general, sin especificación en la ETP), el cual le otorga mayor importancia al **monitoreo de los aprendizajes de los estudiantes**, la **evaluación docente**, y la **evaluación del desempeño de los establecimientos educacionales** (OECD, Sin fecha).

**Cuadro 1. Comparación de diferentes modelos de gestión aplicados a la gestión escolar**

Calidad Institucional según Fundación Europea (*)	14 puntos para la gestión propuestos por Deming (**)	Marco propuesto por Baldrige en Estados Unidos (***)
Liderazgo	1. Constancia	1. Liderazgo
	2. Nueva filosofía	2. Estrategia
• Gestión de personal	3. Minimizar costos	3. Beneficiarios
• Política y estrategia	4. Integrar calidad	4. Medición y evaluación
• Recursos	5. Mejoramiento continuo	5. Fuerza de trabajo
Procesos	6. Entrenamiento	6. Operación
	7. Liderazgo	7. Resultados
• Satisfacción del personal	8. Confianza	
• Satisfacción del beneficiario	9. Colaboración	
• Impacto en la sociedad	10. Eliminar slogans	
	11. Sustituir cuotas	
	12. Logros colectivos	
	13. Capacitación	
	14. Transformación	
Resultados		
Agentes		

Notas:

(\*) (Palacios, 1998)

(\*\*) (Merino, 2010)

(\*\*\*) (Baldrige performance excellence program, 2015)

En Chile, las políticas descentralizadoras de los años 80 impactaron directamente la gestión escolar (Cox, 2004), traspasando las responsabilidades de establecimientos a las municipalidades y privados para:

- Lograr mayor eficiencia de los recursos a través de la competencia entre establecimientos por matrícula dada la existencia de una subvención por alumno,
- Traspasar funciones desde la burocracia central a poderes locales y,
- Aumentar la participación del sector privado en la provisión de la educación.

Con la descentralización, la gestión escolar chilena quedó subdividida en cuatro dependencias: municipal, particular subvencionada, particular pagada y administración delegada. Junto con esto, apareció la figura del sostenedor educacional, denominador común de los administradores de uno o más establecimientos municipales o particulares subvencionados (García-Huidobro & Sotomayor, 2005). También apareció un sistema de evaluación cuasi-censal de resultados académicos, lo que actualmente constituye el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE). En consecuencia, el Ministerio de Educación asumió un rol de financiamiento y apoyo. Una vez superados los problemas de cobertura, el Ministerio desarrolló programas para la mejora de la calidad de las escuelas, particularmente focalizados en los sectores más vulnerables (García-Huidobro & Sotomayor, 2005).

A partir del año 2000, el Ministerio de Educación en Chile impulsó diferentes políticas para la instalación de capacidades de gestión en los establecimientos. En el 2003, nace el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACGE). El objetivo de este sistema era promover el mejoramiento de las prácticas institucionales mediante la instalación de un ciclo de mejoramiento en torno a una etapa de autoevaluación, revisión del diagnóstico, planificación y ejecución de las mejoras (MINEDUC, 2005). Los temas claves de

analizar en la autoevaluación y diagnóstico institucional fueron resumidos en el modelo de gestión escolar, el cual plantea cuatro áreas de gestión que pueden incidir en los resultados de aprendizaje:

- Convivencia escolar y apoyo a los estudiantes
- Liderazgo
- Gestión curricular
- Recursos

Posteriormente, el Ministerio también hizo difusión del Marco para la Buena Dirección (MBD), con la finalidad de generar criterios que favorezcan el ejercicio pertinente y adecuado de los directores de establecimientos en el ámbito pedagógico, administrativo y financiero (MINEDUC, 2005). En concordancia con el modelo de gestión escolar, este marco plantea como ámbitos de acción directiva las mismas áreas de gestión previamente señaladas, siendo el área de liderazgo el motor de las capacidades a demostrar en los otros ámbitos. En año el 2008, surge el plan de mejoramiento educativo y el marco para la buena enseñanza (MBE) (CPEIP, 2008), definiendo cuatro dominios de la gestión pedagógica:

- Responsabilidades profesionales
- Preparación de la enseñanza
- Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes
- Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje

Actualmente, la Ley N° 20.529/2011 sobre el sistema de aseguramiento de la calidad de educación parvularia, básica y media ha establecido el diseño de una nueva institucionalidad en educación que comprende dos nuevos organismos: Superintendencia de Educación y Agencia de la Calidad. En lo que se refiere a la Agencia de la Calidad, esta institución ha asumido el rol de evaluación y parte del rol de orientación del Ministerio de Educación. Actualmente, es la Agencia de Calidad quién aplica el SIMCE de forma censal para demostrar los niveles de cumplimiento de los Objetivos de Aprendizaje estipulados en las Bases Curriculares vigentes. Además de estos indicadores de desempeño académico, existen otros indicadores de calidad denominados indicadores de desarrollo profesional y social, los cuales son evaluados por la Agencia en base a cuestionarios. Estos indicadores son:

- Autoestima académica
- Clima y convivencia escolar
- Participación y formación ciudadana
- Hábitos de vida saludable
- Asistencia escolar
- Retención escolar
- Equidad de género
- Titulación técnico profesional

En lo que respecta a orientación, la Agencia de la Calidad también tiene la facultad de realizar visitas de evaluación y orientación a los liceos para determinar el nivel de logro de estándares indicativos de desempeño. Los estándares indicativos de desempeño vigentes fueron definidos en el Decreto Supremo N°73 de 2014 (D.S. N°73/2014), los cuales también rigen procesos de autoevaluación de todos establecimientos educacionales. Según este decreto, los estándares abordan cuatro dimensiones de la gestión escolar, las cuales coinciden con las cuatro áreas del modelo de gestión escolar y del marco para la buena dirección:

- Liderazgo
- Gestión pedagógica
- Formación y convivencia
- Gestión de recursos

Según el artículo 10° y 12° de la ley N° 20.529/2011, las autoridades de los establecimientos educacionales deben presentar a la Agencia su autoevaluación, su plan de mejoramiento educativo (PME) y el proyecto educativo institucional (PEI) en el caso de recibir una visita orientadora. Por consiguiente, estos siguen siendo los principales instrumentos de gestión según el marco regulatorio actual.

La tabla a continuación resume los ámbitos de acción definidos para la gestión institucional actual para los establecimientos educacionales en Chile. Este es un marco común para todos los establecimientos educacionales del país, independiente de su dependencia (municipal, particular subvencionada, particular pagada y/o administración delegada), sector (rural o urbano) y tipo de enseñanza<sup>9</sup> (humanista-científica o técnico profesional). Algunas de las áreas coinciden con dimensiones de marcos de gestión internacionales, tales como el liderazgo, la gestión de los recursos, y el énfasis en los resultados, tanto académicos como otros indicadores de la calidad del proceso.

En la siguiente sección se presenta la gestión institucional de la educación media técnico-profesional, con el objetivo de identificar qué elementos son más relevantes para la formación de sus estudiantes, bajo el entendido que actualmente no existe una mirada específica de la gestión para la EMTP; de hecho dentro de los indicadores del cuadro siguiente sólo existe un aspecto que alude a la especificidad TP referente a la titulación técnico profesional en los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS).

---

<sup>9</sup> Se utiliza este concepto para señalar la diferencia entre la Educación Media Científico Humanista y la formación que ofrece la Educación Media Técnico Profesional en tercero y cuarto medio.



**Cuadro 2. Resumen de la gestión institucional a nivel escolar según políticas ministeriales en Chile.**

Políticas Ministeriales	Instrumentos de gestión
<ul style="list-style-type: none"> <li>• SACGE</li> <li>• MBD</li> <li>• MBE</li> <li>• Ley N° 20.529/2011</li> <li>• D.S. N°73/2014</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoevaluación</li> <li>• PME</li> <li>• PEI</li> </ul>
Áreas de la gestión institucional	Resultados
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Administración               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Figura del sostenedor</li> <li>- Figura de la corporación de administración delegada</li> </ul> </li> <li>• Liderazgo               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ámbito pedagógico</li> <li>- Ámbito administrativo</li> <li>- Ámbito financiero</li> </ul> </li> <li>• Gestión Pedagógica               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Responsabilidades profesionales</li> <li>- Preparación de la enseñanza</li> <li>- Enseñanza para todos los estudiantes</li> <li>- Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje</li> </ul> </li> <li>• Clima y convivencia</li> <li>• Gestión de recursos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resultados académicos               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Simce</li> </ul> </li> <li>• Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS), antes denominados Otros Indicadores de Calidad educativa (OIC):               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoestima académica</li> <li>- Clima y convivencia escolar</li> <li>- Participación y formación ciudadana</li> <li>- Hábitos de vida saludable</li> <li>- Asistencia escolar</li> <li>- Retención escolar</li> <li>- Equidad de género</li> <li>- Titulación técnico profesional</li> </ul> </li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

### 3.1 Gestión institucional en la EMTP: Aseguramiento de calidad

Para resguardar el aseguramiento de la calidad de la EMTP, se han implementado políticas educativas que han sido limitadas en alcance e impacto, donde se destaca la reforma curricular de 1998, las nuevas Bases curriculares para la Formación Diferenciada Técnico del Profesional del 2013 (en línea con la Ley General de Educación N° 20.370/2009), y los Planes y Programas para especialidades cuya implementación comenzó el año 2016. Entre el 2003 y 2009, en el marco del Programa Chile Califica, se hicieron esfuerzos por acreditar especialidades en base a comisiones de acreditación regionales. Independiente de que los productos de la acreditación fueron ampliamente utilizados por la EMTP, la acreditación fue descontinuada debido a la falta de una institucionalidad que pudiese respaldar la instalación de un sistema de aseguramiento de la calidad (Sevilla M. P., 2012). Finalmente en los últimos años, y como parte de las reformas del gobierno de Michelle Bachelet, se publicó un documento de Política Nacional de Formación Técnico Profesional que declara como objetivo principal de la Formación Técnico Profesional el “asegurar que jóvenes y adultos (estudiantes, trabajadores y trabajadoras) cuenten con oportunidades de desarrollar trayectorias laborales y formativas acordes con sus intereses y capacidades, en coherencia con las necesidades de desarrollo del país”, y que considera cuatro ejes de acción: calidad y pertinencia, inclusión y acompañamiento, competitividad, emprendimiento e innovación, articulación trayectorias laborales y educativas articuladas, e Institucionalidad<sup>10</sup>; además de un

<sup>10</sup> Ver página web: <http://www.tecnico-profesional.mineduc.cl/secretaria-tecnico-profesional/politica-nacional-tecnico-profesional/>

marco de cualificaciones para la formación técnico profesional, del cual existe un documento preliminar con los avances al respecto (MINEDUC, 2016).

El Sistema de Administración Delegada (SAD) podría estar en desventaja ante la lógica de rendición de cuentas y aseguramiento de la calidad actual, debido que su marco regulatorio ha sido históricamente distinto al de establecimientos EMTP municipales y particulares subvencionados. Bajo el Decreto Fuerza de Ley N° 3.166/1980 (D.F.L. N° 3.166/1980), a los 70 liceos EMTP del SAD se les han otorgado las siguientes obligaciones (ver Convenio tipo según MINEDUC):

- Mantener el establecimiento en un elevado nivel de formación científica y tecnológica, para lo cual deberá implementar un funcionamiento eficaz, eficiente y moderno, dotándolo oportunamente de los recursos humanos, técnicos, financieros y materiales necesarios para el eficaz y eficiente desarrollo de los planes y programas de estudio aprobados por el Ministerio de Educación, los que serán aplicados en el establecimiento.
- Establecer, con la participación efectiva del director del establecimiento educacional, un ordenamiento y jerarquización de los cargos y empleos, manteniendo la dotación de personal suficiente y necesario para su óptimo funcionamiento como establecimiento educacional, especialmente, en cuanto al personal docente y al de asistentes de la educación, y aplicando, cuando fuere pertinente, normas de concursabilidad que consideren el desempeño laboral.
- Asegurar una asistencia media similar al promedio anual de los establecimientos educacionales subvencionados de su modalidad y tipo de educación.
- Asegurar que los horarios de las actividades tanto curriculares como extracurriculares, de los alumnos y alumnas de cada curso, se elaboren con criterios técnico – pedagógicos efectivos, en función de la óptima continuidad del servicio educativo.
- Reemplazar al personal docente titular por profesionales de similares capacidades técnicas, en las horas docentes que no puedan cubrirse como consecuencia de licencias médicas, permisos u otra razón, con el fin de velar por la continuidad y el adecuado cumplimiento del servicio educacional.

Adicionalmente a los puntos definidos anteriormente, a los liceos SAD se les obliga a mantener una matrícula no inferior a la establecida en 1996, impartir las especialidades establecidas en el convenio, revisar el proyecto educativo institucional (PEI) con la participación de la comunidad educativa, garantizar el desarrollo curricular con la alternancia entre establecimiento educacional y una empresa, elaborar un plan de capacitación para el equipo docente, promover la vinculación directa con el sector empresarial, realizar seguimiento de sus egresados, promover procesos de admisión que privilegien a estudiantes de sectores de alta vulnerabilidad socioeconómica, resguardar la identidad del establecimiento educacional, entre otras gestiones.

A pesar de que muchos de los compromisos asumidos por los establecimientos beneficiarios de la ley SEP si se ven reflejados en los convenios de administración delegada, se desconoce si los liceos SAD acogen el modelo de plan de mejoramiento educativo propuesto por el MINEDUC. El modelo de convenio utilizado para la delegación de liceos a corporaciones no hace alusión a la elaboración de un plan de mejoramiento educativo que proyecte objetivos y metas estratégicas relacionadas con desempeño académico u otros indicadores de calidad. Además, los liceos SAD no son beneficiarios de la ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), la cual promueve la formulación de planes de mejoramiento educativo de establecimientos mediante el financiamiento de acciones anuales para avanzar en el desarrollo de prácticas institucionales y pedagógicas.

Existen marcos específicos para el SAD en la literatura nacional. El 2007, un estudio publicó factores de eficiencia asociados a la gestión directiva y pedagógica de 33 Liceos SAD de las regiones de Coquimbo,

Valparaíso, Maule, Bío-Bío, y Metropolitana (Pérez, 2007). Asumiendo aspectos concordantes con el Marco de Buena Enseñanza, el Marco para la Buena Dirección, y el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACGE), se realizó una operacionalización para analizar los convenios, informes de seguimiento, antecedentes de la institución administradora, y autoevaluaciones de cada uno de los liceos que eran parte de este estudio. Las dimensiones e indicadores propuestos fueron los señalados en el cuadro a continuación:

**Cuadro 3. Factores asociados a la eficacia de liceos de administración delegada de Educación Técnico Profesional según Pérez (2007)**

<u>Dimensiones</u>	<u>Indicadores</u>
Vinculación con el medio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instituciones con convenios de colaboración</li> <li>• Participación en redes de apoyo</li> <li>• Seguimiento de egresados trabajando</li> <li>• Seguimiento de egresados estudiando</li> <li>• Productos y servicios elaborados en el EE</li> <li>• Principales clientes</li> <li>• Alianzas estratégicas con Empresas</li> <li>• Alianzas estratégicas con Ed. Superior</li> </ul>
Alumnos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perfiles de ingreso</li> <li>• Programa de retención de alumnos</li> <li>• Programas de acompañamiento</li> <li>• Organización del alumnado</li> <li>• Participación del alumnado</li> <li>• Procedimientos de caracterización</li> <li>• Número de padres o madres embarazadas</li> <li>• Grado de satisfacción del alumnado</li> </ul>
Recursos humanos y financieros	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación contrato y horas de clases</li> <li>• Descripción de los directivos y docentes</li> <li>• Resumen de recursos</li> <li>• Apreciación del estado de situación</li> <li>• Situación legal de terrenos</li> <li>• Ingresos y egresos</li> <li>• Multas de la inspección del trabajo</li> <li>• Descripción de sistemas para la gestión</li> <li>• Instalaciones y recursos utilizados</li> </ul>

A nivel internacional, para entregar directrices a la EMTP a modo general, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) reunió a directivos de escuelas técnicas altamente reconocidas en Latinoamérica para identificar factores claves para asegurar la calidad de la ETP (Arias, Bassi, & Covacevich, 2013). Estos factores son:

- Fomentar habilidades socioemocionales
- Estrechar los vínculos con el sector productivo
- Acercar temprano a los estudiantes al mundo laboral
- Formar y seleccionar a los docentes adecuadamente
- Hacer seguimiento a los egresados

Al año siguiente, Servat (2014) propuso cuatro dimensiones para medir calidad de los establecimientos de EMTP, las cuales se pueden asociar a los factores claves propuestos por el BID:

**Cuadro 4. Calidad de la gestión directiva de establecimientos de EMTP**

<b>Dimensión</b>	<b>Subdimensión (es)</b>	<b>Factores clave según el BID (2013)</b>
Gestión de liderazgo	Calidad del Liderazgo Directivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrechar los vínculos con el sector productivo</li> </ul>
Gestión del personal docente	Calidad de la gestión del personal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formar y seleccionar a los docentes adecuadamente</li> </ul>
Gestión técnica-pedagógica	Calidad técnica de la gestión curricular	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar habilidades socioemocionales</li> </ul>
	Calidad del sistema de orientación a los alumnos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacer seguimiento a los egresados</li> </ul>
	Calidad del sistema de prácticas profesionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acercar temprano a los estudiantes a los estudiantes al mundo laboral</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia a partir de Servat (2014)

Finalmente, en la última revisión de la recomendación relativa a la ETP de la UNESCO (2015), se postuló un enfoque más orientado al impacto que a procesos determinados, estableciendo las siguientes metas para los estados miembros u otras entidades interesadas como la Organización Internacional del Trabajo (OIT):

- Facultar a las personas y promover el empleo, el trabajo digno, y el aprendizaje a lo largo de toda la vida.
- Promover el desarrollo económico y sostenible.
- Promover la equidad social.
- Promover la sostenibilidad ambiental.

Por consiguiente, una operacionalización de la gestión institucional de la EMTP en Chile no sólo debe acoger marcos ministeriales comunes del sistema educativo chileno, sino también aspectos propios del proceso de formar a estudiantes para el mundo laboral. Más aún, si la EMTP se concibe como un instrumento de equidad social, se debe prestar atención a procesos de admisión que privilegien a estudiantes de sectores de alta vulnerabilidad socioeconómica, y a aspectos diferenciadores que sean ventajosos durante su formación, tales como redes con la industria e instituciones de educación superior. Finalmente, todas las obligaciones exigidas en el DFLN°3.166/1980 debiesen ser elementos sustanciales de la gestión institucional de la EMTP, para efectos de poder analizar disparidades entre estos liceos y establecimientos de otras dependencias.

### 3.2 Concepto de gestión institucional: Operacionalización

A partir de lo establecido anteriormente, se propuso para el siguiente estudio una definición del concepto de gestión institucional que abarca distintos aspectos de la administración del establecimiento desde actores diversos y con un foco en lo pedagógico.

De esta manera, la gestión institucional se operacionaliza considerando cuatro dimensiones que acogen lo señalado por el modelo de gestión escolar chileno, y la literatura revisada previamente. Estos se definen de la siguiente manera:

- **Gestión del sostenedor<sup>11</sup>:** Esta dimensión se define como aquellos aspectos de competencia del sostenedor, que específicamente para este estudio involucra: la gestión de recursos, la planificación, la relación y supervisión ejercida hacia el establecimiento, los procesos de seguimiento y *accountability* de sus resultados educativos, y la gestión en red (de los establecimientos a cargo en caso de poseer más de uno). Esta dimensión, toma elementos señalados en los estándares indicativos de desempeño (MINEDUC, 2014), junto a las demás revisiones mencionadas en el capítulo previo.
- **Gestión directiva (liderazgo):** La gestión directiva se entenderá en este estudio como todos los aspectos asociados al liderazgo escolar que involucren la planificación del establecimiento, específicamente en las áreas de: currículum, procesos de admisión y vinculación con el medio. La última dimensión resulta un área relevante para la educación técnico profesional, dada su importancia en la formación asociada al mercado laboral. Esta definición hace eco de lo observado en la revisión previa que incluye elementos del Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar (MINEDUC, 2015), o de los estándares indicativos de desempeño (MINEDUC, 2014).
- **Gestión pedagógica:** La gestión pedagógica, desde otros instrumentos de política pública incluyen aspectos asociados al currículum, que para este estudio se consideraron como parte de la gestión directiva. En este estudio, la gestión pedagógica se define entonces por las acciones que el equipo directivo-pedagógico ejerce respecto a las prácticas pedagógicas y el trabajo colaborativo de sus docentes. En esta dimensión, y como elemento contextual se incluye una caracterización del cuerpo docente.
- **Resultados:** Como variables de resultados, se consideran aspectos académicos como resultados en la medición SIMCE 2º medio, los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS), la tasa de titulación técnico profesional, y el ingreso a educación superior. Si bien, son resultados que pueden ser discutibles dada la naturaleza de la enseñanza técnico profesional, resultan ser las variables con las que se cuentan para este estudio.

Las dimensiones antes mencionadas, involucran sub dimensiones señaladas en la siguiente tabla (en Anexo 1 se presenta la operacionalización y la fuente desde dónde se recoge la información (fase cuantitativa, cualitativa o datos secundarios); el Anexo 5 se presenta la tabla junto a sus indicadores específicos y preguntas asociadas de los cuestionarios para la fase cuantitativa).

---

<sup>11</sup> En este informe se hará referencia al sostenedor, incluyendo en el concepto también a las instituciones sostenedoras.

**Tabla 1. Dimensiones y sub dimensiones del concepto Gestión Institucional**

Dimensión	Sub dimensiones	Definición
	Gestión en red	Se define como el trabajo que se realiza entre establecimientos del mismo sostenedor (ya sea mediante la gestión financiera conjunta, o la colaboración entre sus actores educativos), siempre que se tengan las condiciones para ello (que sean sostenedores con más de un establecimiento a cargo). El trabajo en red es un aspecto relevante según lo observado en la literatura, donde resulta beneficioso para los aprendizajes de los estudiantes en la medida que aporta en la reflexión pedagógica de sus actores (Muijs, West, & Ainscow, 2010). Este aspecto es incluido como “colaboración y trabajo en red” en el proyecto de ley de Nueva Educación Pública.
	Planificación	Refiere a las acciones ejercidas por el sostenedor en torno a la planificación de sus metas educativas, que se vean reflejadas en el uso y actualización del Proyecto Educativo Institucional (PEI) junto a otros instrumentos propios de planificación.
	Accountability	El <i>accountability</i> se define en este estudio como las estrategias para la generación de seguimiento de sus resultados educativos que sirvan como insumo para el mejoramiento educativo (Darling-Hammond, 204; En: (De la Vega Rodríguez, 2015)). Si bien en Chile existe bajo la ley 20.529 la definición de un sistema de accountability, interesa identificar la existencia de instrumentos adicionales a lo establecido formalmente.
	Tipo de gestión y supervisión de establecimientos	Esta dimensión refiere a la forma en que el sostenedor interactúa y planifica en relación a sus establecimientos y actores, considerando reuniones de coordinación o reflexión. Este aspecto es mencionado por los estándares indicativos de desempeño asociado al liderazgo del sostenedor, donde se establece como deseable que éste genere canales fluidos de comunicación con el director y con la comunidad educativa, así como que se involucre con el cumplimiento del proyecto educativo (MINEDUC, 2014).
	Gestión de recursos	En este estudio, la gestión de recursos se define como el manejo financiero, de recursos humanos, de recursos físicos (infraestructura y equipamiento), y de recursos materiales asociados a la implementación de estrategias pedagógicas.
	Planificación	En el caso de la gestión directiva, también se considera una sub dimensión de planificación, asociada más bien a los aspectos de proyección del establecimiento desde el equipo directivo, como el monitoreo de la matrícula, o el de sus egresados (que constituye una obligación establecida por convenio para liceos del SAD).
	Currículum	Refiere en este estudio a las estrategias o visiones asociadas al currículum educativo del establecimiento, lo que aborda: su oferta de carreras TP, las estrategias de implementación curricular de formación técnico profesional en el aula o empresa, las estrategias curriculares de innovación, los percepciones y procesos asociados a la obtención de títulos profesionales (prácticas), y las expectativas educacionales de los establecimientos y sus estudiantes. Este último aspecto se aborda en la sub dimensión de currículum dado que las expectativas del establecimiento debieran influir en las proyecciones y oferta educativa generada.
	Procesos de admisión	Como parte de la dimensión de gestión directiva, se incluye la dimensión de procesos de admisión, con el fin de identificar diferencias previas y posteriores a la ley de inclusión, y los procedimientos específicos, que permitan establecer diferencias o similitudes entre establecimientos.
	Vinculación con el medio desde los EE	Se define esta dimensión, como los vínculos que los establecimientos poseen con empresas y otras instituciones de educación superior.

Gestión Pedagógica	Prácticas pedagógicas	Involucra aspectos de implementación de prácticas pedagógicas como atención a la diversidad, además de servicios de orientación a sus estudiantes.
	Trabajo Colaborativo	Esta dimensión refiere a la ejecución de trabajo colaborativo asociado a la gestión pedagógica, esto es, si los docentes tienen instancias de reflexión conjunta.
	Cuerpo Docente (caracterización)	Como parte de la gestión pedagógica, se define relevante la caracterización del cuerpo docente, en la medida de la cantidad de docentes por alumno, como la formación profesional de los mismos.
	Académicos	Se definen como resultados SIMCE de 2° medio.
	Laborales	No se tiene acceso a bases sobre inserción laboral, por lo que se utilizan variables que permitan acercarse a la trayectoria posterior del estudiante, como la titulación y el ingreso a educación superior.
	Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS)	Refiere a indicadores de autoestima, convivencia, participación, entre otros.

### III. METODOLOGÍA

Para el presente estudio, se utilizaron diversos tipos de metodologías para el análisis tanto de datos secundarios como para el levantamiento de datos, considerados en las distintas etapas del estudio. A continuación, se presenta por sección el detalle metodológico de éstas.

#### 1. Metodología análisis regulatorio

Este análisis se realiza bajo una metodología de revisión documental. Dado que era necesario conocer las implicancias del marco regulatorio del Sistema de Administración Delegada y de los establecimientos subvencionados en la gestión institucional, se incluyó una revisión de: los convenios de desempeño de los establecimientos SAD, proyectos educativos institucionales de los establecimientos, y de la legislación vigente, especialmente la Ley de Aseguramiento de la Calidad y la Ley de Inclusión, entre otras.

Por otra parte, se realizó una comparación de aspectos regulatorios que incidieran directamente en la gestión institucional y pedagógica de los establecimientos de Administración Delegada, respecto de establecimientos subvencionados (municipal y particular).

Además, se consideró lo siguiente:

- Revisión y análisis del DL N°3166 de 1980 y sus modificaciones identificando elementos que incidan en la gestión institucional y pedagógica de los establecimientos.
- Revisión y análisis de convenios de administración delegada firmados entre la Subsecretaría de Educación e instituciones administradoras, identificando elementos que incidan en la gestión institucional y pedagógica de los establecimientos.
- Revisión y análisis de la Ley de Inclusión (Ley N° 20.845), Ley SEP (N°20.248), DFL N° 2; Ley de Aseguramiento de la Calidad (Ley N°20.529), y otras leyes, que permitan identificar elementos que incidan o que incidirán en la gestión institucional y pedagógica.
- Revisión y análisis de otros documentos que pudiesen estar asociados al Sistema de Administración Delegada, identificando elementos que incidan en la gestión institucional y pedagógica de los establecimientos.
- Análisis comparativo entre DL. N°3.166, DFL N°2, Leyes de Aseguramiento de la Calidad, Ley de inclusión, y otras, identificando diferencias que incidan en la gestión institucional y pedagógica de los establecimientos.

#### 2. Metodología análisis financiero

A continuación, se presenta la metodología utilizada para el análisis financiero, dando cuenta de los dos tipos de análisis realizados, uno asociado a la estructura financiera actual, y otro relacionado a la simulación de ingresos de liceos SAD en escenario del sector subvencionado.

##### 2.1 Estructura financiera: Montos recibidos

El análisis de la estructura financiera se realizó bajo dos vías, comparando los montos recibidos de liceos SAD y del sector subvencionado, y especificando esta comparación mediante el pareamiento entre establecimientos de similares características.



### 2.1.1 Comparación inicial de estructuras financieras: Montos recibidos

Para la realización de un análisis de la estructura financiera, se utilizaron datos secundarios disponibles públicamente por MINEDUC, y entregados directamente por la contraparte técnica en el marco de este estudio.

Con este fin se construyó una base de datos que considerara los liceos SAD más un grupo comparable de establecimientos municipales y particulares. De esta manera, se consideraron sólo aquellos establecimientos subvencionados (privados o públicos) que ofrecieran sólo enseñanza media y que fuesen Técnico- Profesional en 3° y 4° medio, al igual que los establecimientos de Administración Delegada., ya que los 68 colegios de Administración Delegada considerados en este informe<sup>22</sup>, imparten esta modalidad de enseñanza. También se consideraron solamente aquellos establecimientos urbanos, ya que no hay colegios SAD en zonas rurales. Se excluyeron también los establecimientos que imparten educación media Técnica Profesional y/o Científico Humanista para adultos. Estas restricciones restringen el total de establecimientos comparables a 103 colegios Particular Subvencionado y 267 Municipales

Además, es importante mencionar que, para lograr el objetivo de comparabilidad propuesto, se decidió realizar la comparación de ingresos tomando en cuenta la estructura de las subvenciones. Según datos recientes del Mineduc (2015), el 85% de la subvención total del grupo de comparación, corresponde a la Subvención Regular o Normal. De esta subvención, el 84% corresponde a la subvención por escolaridad, el 9% a la subvención por asignación de zona, el 4% la subvención adicional especial y la subvención por asistente de educación, y el resto a otras subvenciones como desempeño difícil o internado. Por otra parte, la Subvención Escolar Preferencial corresponde, en promedio, al 10% de la subvención total de estos colegios<sup>12</sup>. El resto de los ingresos por subvenciones corresponden a un conjunto de asignaciones por desempeño y excelencia para los docentes, que sumados no superan al 5% de la subvención total.

Considerando esta estructura, la comparación de ingresos consideró, para los establecimientos Municipales y Particular Subvencionados, los ingresos vía Subvención Regular (con todas sus desagregaciones) más la Subvención Escolar Preferencial, considerando los ingresos recibidos por asignaciones docentes. Sin embargo, estas últimas subvenciones no debiesen producir una diferencia significativa entre establecimientos subvencionados y establecimientos SAD, ya que éstos también tienen acceso a estas asignaciones.

### 2.1.2 Comparación de estructura de ingresos: Montos recibidos por emparejamiento de casos

Con el fin de especificar las estructuras de ingresos controlando por otras variables, se utilizaron dos metodologías: *Inverse Probability Weighting* (IPW) y *Propensity Score Matching* (PSM). El primero, estandariza las observaciones del grupo de tratamiento y de control, en este caso ser un establecimiento de Administración Delegada y ser Subvencionado respectivamente, que tengan las mismas características observables otorgándoles un peso según sus probabilidades de ser del grupo de control. De esta manera, es posible emparejar un colegio SAD con un colegio subvencionado, que tenga altas probabilidad de ser del grupo de tratamiento, es decir, que tenga características similares al establecimiento SAD. El segundo, *Propensity Score Matching* (PSM), tiene como función encontrar un clon en el grupo de control para cada uno de los casos del

---

<sup>22</sup> Se excluyen los establecimientos SAD Liceo Experimental Artístico (RBD=8511) y del Instituto del Mar Almirante Carlos Condell (RBD=106), ya que el primero ofrece educación media artística, y no se contaba a la fecha con el monto por convenio del segundo

<sup>12</sup> Esta subvención tiene como objetivo generar mejores oportunidades, entregando recursos adicionales, a aquellos alumnos que requieren mayor apoyo debido a la situación socioeconómica de sus hogares. La Ley SEP otorga un monto específico mensual por cada alumno prioritario, dependiendo la categoría en que se encuentre el establecimiento (Autónomo, Emergente y Recuperación) y el nivel de los alumnos prioritarios. Además se entrega un aporte adicional por la concentración de alumnos prioritarios.

grupo de tratamiento, y contrastar los resultados encontrados. La estimación del clon surge de la probabilidad estimada de participación en el grupo de tratamiento (o *propensity score*), o en este caso, la probabilidad de que un colegio Subvencionado sea de Administración Delegada, en base a un conjunto de variables.

## 2.2 Simulación de ingresos

Para la simulación de ingresos, se calculó la subvención normal mensual por alumno, compuesta por la subvención por escolaridad o Subvención Base, la Subvención por Zona, la Subvención Aumento de Remuneración para Asistentes de Educación y Subvención Adicional Especial. Esto se calculó en base a la tabla de valores de la Coordinación Nacional de Subvenciones, vigente para el año 2015, utilizando los valores de subvención educacional para los distintos niveles y modalidades de enseñanza con y sin Jornada Escolar Completa (JEC). El valor unitario mensual expresado en unidades de subvención educacional (USE), varía según el nivel de enseñanza y si el establecimiento se encuentra bajo el régimen de jornada escolar completa, lo que también se consideró (utilizando para ello la base de datos entregada por el MINEDUC).

Una vez establecido si el colegio contaba con JEC o no, el siguiente paso fue calcular la asistencia media mensual de los alumnos de cada modalidad de enseñanza, por establecimiento. La asistencia media mensual es la suma de la asistencia diaria declarada por el establecimiento, dividida por el número de días trabajados. Es necesario advertir que esta variable es endógena a la subvención, y por ende, puede subestimar el efecto del sistema de subvención en el ingreso de los establecimientos SAD, sin embargo también cabe destacar, que estos establecimientos no han tenido incentivos para aumentar la matrícula ni para estimular la asistencia, por ende los cambios en esta variable para estos colegios no tendrían relación con el sistema de subvención. Para el cálculo de la subvención se deben considerar las asistencias medias de los tres meses precedentes al mes de pago, no obstante, en los meses no comprendidos en el año escolar y en el primer mes del nuevo año escolar, el monto de la subvención se calcula considerando el promedio de la asistencia media efectiva registrada en los meses del período escolar inmediatamente anterior, en este caso el año escolar 2014<sup>13</sup>.

Siguiendo con el cálculo de los otros ítems de la Subvención Regular (distintos a la subvención por asistencia), se debió estimar la subvención de zona aplicando el porcentaje asignado a la localidad donde se ubica el establecimiento. El porcentaje de asignación de zona se estableció a partir de la base de Informe de Pagos Subvenciones 2015, donde cada comuna tiene un porcentaje determinado. Del total de 68 establecimientos de Administración Delegada, sólo 19 cuentan con esta subvención, la que se aplicó. Por otra parte, las subvenciones para el aumento de remuneración de los asistentes de educación y la adicional especial se calculan de igual manera que la subvención por escolaridad, unidad de subvención escolar por nivel y modalidad de enseñanza, diferenciada para aquellos colegios con Jornada Escolar Completa y los que no tienen JEC, multiplicado por la asistencia media promedio de cada mes de pago, lo que se realizó para completar así el cálculo de la Subvención Regular.

Posteriormente, se calculó el ingreso simulado por vía de la Subvención Escolar Preferencial, la cual diferencia por nivel de enseñanza (de 1° a 4° año de enseñanza media), aunque, a diferencia de la subvención por asistencia, no diferencia por modalidad de enseñanza. La asistencia media se calcula sólo para los alumnos prioritarios, y para poder estimar los alumnos prioritarios de los establecimientos SAD, se utilizó la base de

---

<sup>13</sup> En aquellos casos donde se suspendieron actividades por un mes (como el establecimiento Liceo Técnico Femenino A-29 de Concepción que no cuenta con asistencia para el mes de Junio del 2015), se consideró que la asistencia media de ese mes es la ocurrida en el último mes que se registró asistencia efectiva. Cabe declarar, que para efectos del cálculo de la asistencia media del mes de Noviembre, los días de trabajo de cada establecimiento fueron promediados.

datos Prioritarios y Beneficiarios para el año 2014 (para calcular la asistencia media para los meses no comprendidos en año escolar y para el primer mes) y el año 2015.

Ahora bien, el valor de la unidad de subvención para la Ley SEP depende también de la clasificación de los establecimientos determinada por la Subsecretaría Regional Ministerial de Educación y la Agencia de la Calidad de la Educación. Ya que no se conoce la ordenación de los establecimientos SAD (ellos no participan de este sistema), esta se determinó a partir del último inciso del artículo 12 de la Ley 20.248 de Subvención Escolar Preferencial, que especifica que, si la Subsecretaría no se pronuncia en un determinado plazo, el establecimiento se entenderá calificado por un año como autónomo. Por ende, para efectos de esta simulación, todos los establecimientos SAD serán considerados como autónomos, la clasificación que recibe el monto más alto.

Finalmente, se calculó la subvención por concentración de alumnos prioritarios. Para esta subvención se debe estimar el porcentaje de alumnos prioritarios del establecimiento, considerando la matrícula promedio de los alumnos prioritarios en relación a la matrícula promedio de todos los alumnos de enseñanza media, del año 2014. Luego este porcentaje se multiplica con el valor unitario mensual por alumno y por la asistencia promedio de los alumnos de enseñanza media durante los tres meses precedentes al pago. Para la simulación, se siguió esta misma lógica de cálculo.

### 3. Metodología análisis gestión institucional con datos secundarios

El análisis de gestión institucional con datos secundarios, se enfocó en los resultados establecidos en el plan de análisis antes presentados. De esta manera, se consideraron indicadores asociados a resultados y otros establecidos en el marco del plan de análisis mencionado.

Para esta caracterización se utilizó una base construida a partir de fuentes de MINEDUC. Inicialmente, se solicitaron distintos datos, utilizando los señalados en la siguiente tabla:

**Tabla 2. Fuentes de información y uso para caracterización**

Fuente secundaria
SIMCE 2° Medio 2015
SIMCE 8° Básico 2013 (por alumno)
Matrícula (e información de asistencia)
Matrícula de estudiantes prioritarios
Nómina de profesores
% de estudiantes con participación en educación superior
Montos asignados por establecimiento
Información de otros indicadores de calidad
IVE por establecimiento
N° de alumnos por profesores

A partir de lo anterior se construye una base única considerando los establecimientos con matrícula técnico profesional de sectores urbanos (ya que los Liceos SAD se ubican en éstas áreas), incluyendo la información mencionada en la tabla anterior. Se excluyen en estos análisis los liceos SAD artístico (RBD=8511) y el Instituto del Mar (RBD=106), debido a que su particularidad –referida a la enseñanza artística en el primer caso y en el segundo a aparecer con diferencias de dependencia- no permiten comparaciones adecuadas con los establecimientos del sector subvencionado. Con todo lo anterior, la base utilizada considera 441 establecimientos.

#### **4. Metodología levantamiento cualitativo**

El levantamiento cualitativo, se centró en establecimientos SAD y del sector subvencionado, abordando en 20 liceos a los siguientes actores: representante de institución sostenedora, director, jefe de UTP, representante de los centros de práctica, docentes y estudiantes de IV medio TP.

El abordaje se realizó mediante dos técnicas de recolección de información: grupos focales y entrevistas. Los grupos focales se centraron en docentes y estudiantes de IV medio, y las entrevistas en los demás actores educativos mencionados. Los instrumentos de acopio de información (o pautas de grupos focales y entrevistas) fueron diseñados considerando las dimensiones establecidas en el plan de análisis, especificando aspectos según los actores abordados. Las pautas se presentan en el Anexo 2, los Consentimientos en el Anexo 3, y las Cartas de presentación del estudio en el Anexo 4.

En total, se realizaron 73 entrevistas y 8 grupos focales, en 12 liceos SAD, 4 particulares subvencionados y 4 municipales. El detalle, se presenta en la tabla a continuación.

**Tabla 3. Muestra cualitativa lograda**

Nº	Región	Dependencia	Entrevistas				Grupos focales	
			Director	Sostenedor	UTP	Encargado prácticas	Docentes	Estudiantes
1	V	PS	1	(Duplicación director)	1	1	No corresponde	No corresponde
2	V	M	1	1	1	1	1	No corresponde
3	V	SAD	1	(Duplicación con director y sostenedor Liceo 1-V región)	1	1	No corresponde	1
4	V	SAD	1	1	1	(Duplicación UTP)	No corresponde	No corresponde
1	VI	SAD	1	1	(Duplicación Director)	1	No corresponde	No corresponde
2	VI	SAD	1	1	1	1	1	No corresponde
3	VI	M	1	1	1	1	No corresponde	1
4	VI	PS	1	1	1	(Duplicación UTP)	No corresponde	No corresponde
1	VIII	SAD	1	1	1	1	No corresponde	1
2	VIII	M	1	1	1	1	No corresponde	No corresponde
3	VIII	SAD	1	1	1	1	No corresponde	No corresponde
4	VIII	PS	1	1	1	1	1	No corresponde
1	RM	SAD	1	1	1	3	No corresponde	No corresponde
2	RM	SAD	1	1	1	1	No corresponde	No corresponde
3	RM	SAD	1	(Duplicación Liceo 1-RM)	1	1 (2 actores)	No corresponde	No corresponde
4	RM	SAD	1	1	1	1	No corresponde	No corresponde
5	RM	SAD	1	(Duplicación Liceo 1-VI región)	1	1	1	No corresponde
6	RM	PS	1	1	1	1	No corresponde	1
7	RM	SAD	1	(Duplicación Liceo 2-RM)	1	1	No corresponde	No corresponde
8	RM	M	1	1	1	1	No corresponde	No corresponde
<b>Total por actor</b>			<b>20</b>	<b>15</b>	<b>19</b>	<b>19</b>	<b>4</b>	<b>4</b>
<b>Total por técnica</b>			<b>73</b>				<b>8</b>	

\* "Duplicación" refiere que el actor también cumple el rol de otro entrevistado señalado en la misma nota. Por ejemplo, si se menciona en la columna del Sostenedor "Duplicación director" quiere decir que el sostenedor era también director de ese establecimiento.

\*\* "No corresponde" refiere a que de acuerdo a los Términos de Referencia del estudio, no se solicitó la realización de grupos focales en esos establecimientos.

## 5. Metodología levantamiento cuantitativo

### 5.1 Instrumento de recolección de datos

Considerando el plan de análisis del estudio, y los hallazgos generales de la fase cualitativa, se construyó una operacionalización para la elaboración del cuestionario de la fase cuantitativa, la cual es presentada en el Anexo 5.

Dada la diversidad de actores, se construyeron 4 cuestionarios distintos, obedeciendo a la misma operacionalización. De esta manera, la fase cuantitativa constó de 4 instrumentos:

- Cuestionario a Directores y/o Jefes de UTP
- Cuestionario a Sostenedores
- Cuestionario a Docentes
- Cuestionario a Estudiantes

Los instrumentos fueron sometidos a un proceso de validación mediante una aplicación piloto. La aplicación piloto se desarrolló en una muestra intencionada de 7 establecimientos (2 municipales y 5 particulares subvencionados) que no pertenecieran a la muestra definitiva. Se logró un total de 90 encuestas divididas en: 4 sostenedores, 7 directores, 7 jefes de UTP, 26 docentes y 46 estudiantes. El pilotaje se realizó entre el 13 de marzo y el 22 de marzo de 2017.

Esta aplicación permitió identificar tasas de no respuesta, preguntas con dificultad, y flujo lógico del cuestionario. Las modificaciones a todos los instrumentos fueron aprobadas por la Contraparte Técnica del estudio antes de la aplicación definitiva.

### 5.2 Ficha metodológica

La fase cuantitativa del Estudio sobre el Sistema de Administración Delegada (SAD), se realizó mediante encuestas presenciales, auto aplicadas y asistidas por encuestador en el total de liceos SAD y una muestra no probabilística de establecimientos subvencionados (municipales y particulares subvencionados), ambos que imparten educación técnico profesional ubicados a lo largo del territorio nacional.

En la tabla siguiente, se detallan aspectos generales de la encuesta, dando cuenta que el levantamiento de datos se llevó a cabo entre el 24 de abril y el 31 de mayo del presente año, por el equipo de campo de la Dirección de Estudios Sociales (DESUC) del Instituto de Sociología de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Se abarcó un total de 107 establecimientos educacionales, 70 SAD y 37 subvencionados.

Cabe señalar que se utilizó un sistema de sobredimensión de muestra y de registro de los resultados del trabajo de campo que permiten monitorear las tasas de respuesta a partir de los criterios establecidos por la American Association for Public Opinion Research (AAPOR).

**Tabla 4. Ficha metodológica de la encuesta**

<b>Población objetivo</b>	Sostenedores, directores, jefes de unidades técnico-pedagógicas (UTP), docentes, y estudiantes de 4° medio, de establecimientos educacionales del Sistema de Administración Delegada (SAD) y Subvencionados (municipales y particular subvencionados).
<b>Instrumento</b>	<p>Cuestionario estructurado en 4 formas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionario a sostenedores (Aplicado por encuestador)</li> <li>• Cuestionario a directores y jefes de UTP (Aplicado por encuestador)</li> <li>• Cuestionario a docentes (Autoaplicado)</li> <li>• Cuestionario a estudiantes de 4° medio (Autoaplicado y asistido por encuestador)</li> </ul>
<b>Tipo de levantamiento de datos</b>	Encuesta presencial y autoaplicada en establecimientos educacionales.
<b>Periodo de terreno</b>	24 de abril al 31 de mayo de 2017
<b>Marco muestral</b>	Registro Directorio de Establecimiento del Ministerio de Educación del 2015
<b>Tipo de muestreo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abordaje censal a establecimientos SAD</li> <li>• Muestreo no probabilístico en establecimientos subvencionados a partir del pareamiento de establecimientos similares a EE SAD.</li> </ul>
<b>Tamaño muestral</b>	<p>107 establecimientos educacionales: 70 SAD y 37 subvencionados.</p> <p>En ellos, se obtuvo una muestra de 4365 actores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 29 sostenedores</li> <li>• 206 directores y jefes de UTP</li> <li>• 479 docentes</li> <li>• 3651 estudiantes</li> </ul>
<b>Error muestral</b>	No corresponde por ser un abordaje censal y muestreo no probabilístico.
<b>Bases de datos</b>	<p>Se construyeron dos bases de datos:</p> <p>(1) Base por actores: Con un N=4.365 casos, con encuestas de sostenedores, directores y jefes de UTP, docentes y estudiantes.</p> <p>(2) Base por establecimiento: Con un N=107 casos, donde se toma como informante clave a un directivo (en su mayoría directores, o en su defecto subdirector -2 casos- y 3 casos jefes de UTP).</p>
<b>Ponderación</b>	<p>Se realizó una ponderación a nivel de establecimiento mediante el método Inverse Propensity Weighting (IPW), bajo el cual se construye un propensity score (p-score) correspondiente a la probabilidad de ser un liceo SAD, el cual permite ponderar cada establecimiento para hacer que ambos grupos, en promedio, sean estadísticamente parecidos y comparables.</p> <p>A nivel de actor se realizó una normalización de la cantidad de actores por establecimiento.</p>

Los detalles asociados a la muestra lograda, procesos de supervisión, construcción de base de datos y ponderación de la encuesta, se encuentran en el Anexo 6.

## **6. Sobre la triangulación de los resultados**

Dada la naturaleza de los resultados de las distintas fases del estudio, es importante tener en consideración que los datos de tipo cuantitativo obedecen a una naturaleza diferente a los de tipo cualitativo, por lo cual la integración de resultados se moverá entre la profundidad versus representatividad de la información, considerando principalmente la congruencia de la información obtenida desde ambas fuentes (Vera & Villalón, 2005).



## IV. RESULTADOS

Los resultados del estudio son presentados en cuatro grandes apartados. El primero pretende dar un contexto legal al análisis efectuado a los establecimientos del SAD en comparación con los del sector subvencionado. El segundo apartado, da cuenta de un análisis comparado de la estructura financiera de los liceos SAD y subvencionados. El tercer apartado, presenta los resultados integrados del análisis de gestión institucional considerando el análisis de datos secundarios, el levantamiento cualitativo y el cuantitativo. Y el último apartado, presenta una profundización de los análisis sólo para liceos SAD.

### 1. El contexto legal de los liceos SAD: Síntesis análisis normativo

A continuación, se presenta una síntesis de los resultados asociados al análisis normativo que permite contextualizar los resultados de los demás abordajes. El análisis extendido se puede encontrar en el Anexo 7.

Desde el punto de vista normativo, es posible identificar una importante cantidad de leyes, decretos y reglamentos que afectan a los EE de administración delegada, que impactan aspectos importantes de su gestión, en todas las dimensiones estudiadas en el proyecto.

Al respecto, se analizó el **DL N°3.166 de 1980 y sus modificaciones**, que creó el sistema de administración delegada, regulando los elementos esenciales de los convenios que del SAD que se suscriben, tanto en lo relativo a la gestión como a aspectos financieros. El control y supervisión de estos EE debe ser ejercida por el Ministerio de Educación, *tanto en lo relativo a la metodología y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje que se dispense, como respecto de los recursos que se les entreguen.*

El DL 3.166, cuenta con un **Reglamento establecido en el Decreto del MINEDUC N° 5077**, de 1980, el que contiene las normas que rigen la entrega de la administración de los EE a instituciones del sector público y a las personas jurídicas sin fines de lucro. El Reglamento establece el procedimiento a seguir para ello, el que es bastante *sui generis*, pues considera una solicitud de quien **desea o estime** hacerse cargo de un establecimiento, lo que permite una cierta discrecionalidad en su entrega. Sin embargo, las convocatorias a postular efectuadas por el Mineduc podrían ayudar a corregir la falta de especificidad de la ley, detallando de mejor manera las postulaciones y su contenido y a mejorar los proyectos seleccionados<sup>14</sup>.

El Reglamento referido contiene además normas relativas a la duración del convenio, la entrega material del EE, normas de personal de planta, realización de actividades extraordinarias, cursos de capacitación fuera del horario habitual de clases. Los convenios suscritos se celebran por un período de 5 años. El reglamento reitera el rol del MINEDUC en cuanto a su supervisión y control. Finalmente, el Reglamento contiene normas relativas al término de los convenios y la restitución de los bienes muebles e inmuebles entregados.

**Convenios de administración delegada suscritos con instituciones administradoras:** los convenios deben contener especificaciones contenidas en la ley y el Reglamento. Revisados todos los convenios suscritos con las instituciones administradoras, se pudo constatar que éstos, en su inmensa mayoría, fueron modificados entre los años 2012 y 2014, con el objeto de adecuarlos a la normativa vigente. Los convenios suscritos **constituyen, junto con la ley, el principal elemento regulador del sistema de administración delegada,**

---

<sup>14</sup> Presentación de antecedentes para optar a la administración de establecimientos educacionales regidos por el decreto ley N°3.166 de 1980, año 2011. URL: [http://www.comunidadescolar.cl/documentacion/BASES\\_DE%20INVITACION\\_DL\\_3166\\_2\\_1.pdf](http://www.comunidadescolar.cl/documentacion/BASES_DE%20INVITACION_DL_3166_2_1.pdf)

pues sus sucesivas adecuaciones han ido incorporando la mayor parte de los aspectos regulados en diversas leyes, relativas a recursos, PEI, convivencia, y otros orientados al mejoramiento del establecimiento.

En los convenios es posible identificar elementos que inciden en la gestión del establecimiento, tales como el propósito del convenio (*obtener un mejoramiento cualitativo de la educación media técnico-profesional y la formación y capacitación de técnicos de nivel medio más eficientes y eficaces*); especificaciones de horas-alumnos; fiscalización del Ministerio de Educación; recursos que el ministerio entregará anualmente al administrador. Además, se regulan las obligaciones de los administradores instrumentos específicos y procesos académicos y otros aspectos como el PEI, el plan de aprendizaje en las empresas; el plan de capacitación; seguimiento de egresados, sistema de práctica profesional, consejo escolar; reglamento interno; proceso de admisión; etc.

Asimismo, los convenios regulan la entrega de informes y otros instrumentos de gestión, tales como el informe administrativo pedagógico, la rendición de cuentas mensual, balance general y auditoría externa; informe de bienes muebles y otros; cuenta pública anual; información a la comunidad; plan de desarrollo. Por último, se reitera el rol de supervisión y control del Ministerio de Educación y se regula el término del convenio.

La inmensa mayoría de los convenios revisados recogen la totalidad de las normas y han ido incorporando las nuevas regulaciones establecidas, especialmente en cuanto al PEI. De la revisión de estos últimos, apareció una gran disparidad de instrumentos, lo que podía redundar en diferencias en la implementación y calidad de los proyectos. Algunos de ellos son documentos declarativos, escuetos, con algunos contenidos mínimos que no permiten orientar efectivamente la gestión y mejora continua del establecimiento, pero la mayor parte de los PEI cumplen con las Orientaciones dadas por el MINEDUC<sup>15</sup>, y en varios casos, además de contener las especificaciones sugeridas contienen objetivos estratégicos, metas, indicadores y responsables y un programa de seguimiento. Por otra parte, cabe destacar que varios de los administradores con más de un establecimiento a su cargo, utilizan el mismo PEI para todos ellos, sin hacerse cargo de las particularidades de cada proyecto, cuestión que debiera corregirse en orden a recoger de mejor forma las características de cada establecimiento.

Revisión de otras regulaciones aplicables a Establecimientos de Administración Delegada: se revisaron otras normas que inciden en los EE SAD, tales como el DFL N° 2, de Educación de 2009, Ley General de Educación; la Ley de Inclusión escolar (Ley N° 20.845); DFL N° 2, de Educación, 1998, Sobre subvención del Estado a Establecimientos educacionales; la Ley de Aseguramiento de la Calidad (Ley N° 20.529), que establece el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (SAC) de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización; la ley N° 20.903, de 2016, que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, así como otras leyes que conceden beneficios a profesionales de la Educación y regulaciones adicionales aplicables a los EE del SAD.

De la revisión de la normativa precedentemente expuesta, en lo que atañe a las diferentes dimensiones de la gestión institucional de los establecimientos de administración delegada, es posible apreciar una profusa regulación, que, sin embargo, parece ser un poco menor que la aplicable a los establecimientos municipales y particulares subvencionados, lo que se deriva fundamentalmente de que no se les aplican las normas del DFL N°2, de 1998 (ley de subvenciones) ni la ley SEP, salvo algunas excepciones. La mayor parte de los aspectos

---

<sup>15</sup> Ver al respecto Orientaciones para la revisión y actualización del PEI. Ministerio de Educación, División de Educación General 2015. <http://portales.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201506111603060.OrientacionesPEI.pdf>

que no son abordados en la legislación específica que los regula (DL y Reglamento, fundamentalmente) son abordados en los convenios suscritos con las instituciones sostenedoras.

Para los otros EE, se regulan otros aspectos que, como se señaló previamente, derivan de la Ley de subvenciones y de la Ley SEP. Por ejemplo, normas sobre convenio de integración escolar; condiciones específicas de educación de adultos; necesidades educativas especiales; alumnos de intercambio; clases de religión; otros niveles educativos (parvularia, básica y media y adultos); el informe de resultados de la gestión educativa del año anterior; tipos de financiamiento, uniformes y textos escolares y transporte escolar; que no afectan a los EE AD.

Respecto de las subvenciones y asignaciones de los profesionales de la educación, se observan también algunas diferencias.

Como es posible apreciar, el convenio de administración delegada ha venido a subsanar deficiencias de regulación, incorporando en sus cláusulas todos aquellos aspectos relativos a la mejor gestión de estos establecimientos, exigiendo, por medio de diversos instrumentos, su mejora continua (por ejemplo, PEI, informe administrativo pedagógico; plan de desarrollo, cuenta pública). Los convenios dan cuenta de la existencia de instrumentos que permiten orientar la gestión de los establecimientos, jugando por tanto, un rol crucial, el control y supervisión que de ello haga el Ministerio de Educación, como prescribe cada convenio, y la Superintendencia de Educación. Al respecto, la Ley de aseguramiento de la Calidad no hace mayores distinciones para estos establecimientos, quedando sujetos a sus disposiciones.

Respecto del sistema de medición, que se aplica a todos los establecimientos, para los establecimientos del SAD en cuanto a la formación diferenciada, el plan de evaluaciones dispone para ellos la evaluación muestral de competencias genéricas, que se aplicará por primera vez el año 2020, y, por otra parte, la evaluación de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (entre los cuales sólo el de titulación técnico profesional es específico de la EMTP).

Una diferencia más importante, en cuanto a la enseñanza media técnico profesional que se imparte en los establecimientos de administración delegada, es que a diferencia de los municipales y particulares subvencionados, que también son financiados por el Estado, los primeros tienen un financiamiento basal del Estado que difiere del modelo de la subvención por estudiante que rige para la generalidad de la educación financiada con recursos públicos (DL 3166 y Ley de Subvenciones).

En el mismo orden de cosas, una diferencia relevante guarda relación con la ley SEP (Subvención escolar preferencial), N° 20.248, que no se aplica a los establecimientos de Administración Delegada. La ley contiene, en síntesis, dos objetivos fundamentales: a) introducir modificaciones al subsidio a la demanda, asignando más recursos por subvención a los estudiantes más vulnerables, y b) *establecer compromisos para los actores educativos con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza* (MINEDUC, 2008, pp. 2-3).

Parte importante del mejoramiento de la gestión de estos establecimientos se juega en su control y supervisión, hoy a cargo del Ministerio de Educación, que establezca condiciones similares para cada establecimiento, atendiendo sus particularidades, pero disminuyendo la disparidad existente entre administradores. Al respecto, cabe consignar que el Proyecto de Ley de Nueva Educación Pública, hoy en 2° trámite constitucional, modificado de su versión original ahora propone que la *Dirección de Educación Pública* sea la encargada del control y supervisión de la gestión y administración de los establecimientos de educación técnico profesional, adscritos al régimen de administración delegada establecido en el DL N° 3.166, de 1980. *La Dirección de Educación Pública, al término de la vigencia del respectivo convenio, podrá renovar éste con las entidades administradoras o traspasarla al Servicio Local de Educación Pública que corresponda.*

El siguiente cuadro, presenta un resumen comparado de los aspectos regulatorios entre establecimientos SAD y del sector subvencionado (municipales y particulares subvencionados).

**Cuadro 5. Resumen comparado de aspectos regulatorios**

	<b>EE SAD</b>	<b>EE Subvencionados</b>	<b>Observaciones</b>
Principal normativa aplicable	<ul style="list-style-type: none"> <li>• DL 3.166, de 1980 y su Reglamento (Decreto del MINEDUC N° 5077, de 1980)</li> <li>• DFL N° 2, de 2009, de Educación (Ley General de Educación)</li> <li>• Ley 20.529 (SAC)</li> <li>• Ley 19.532 (JEC)</li> <li>• Convenios suscritos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• DFL N° 2, de 2009, de Educación (Ley General de Educación)</li> <li>• DFL N°2, de Educación, de 1998, (Ley de Subvenciones)</li> <li>• Ley N°20.248 (SEP)</li> <li>• Ley 20.529 (SAC)</li> <li>• Ley 19.532 (JEC)</li> </ul>	-La ley de subvenciones se aplica a los EE SAD sólo en cuanto a la subvención que se les aplica, subvención educacional estatal; y a la subvención anual educacional pro retención de alumnos -Los EE municipales fueron traspasados mediante convenios con las municipalidades del país, suscritos en virtud de lo establecido en el DFL 1 1-3063, de 1980 y las directrices del Ministerio de Educación.
Instrumentos de gestión	-Proyecto Educativo Institucional (PEI): el PEI debe ser consistente con las políticas educativas ministeriales y el carácter técnico profesional del establecimiento educacional; garantizando, además, un carácter laico, pluralista y multicultural -Seguimiento de egresados - Plan de capacitación y Plan de desarrollo.	-Reglamento interno; programas especiales de apoyo a estudiantes de bajo rendimiento (Ley de subvenciones, artículo 6° letra d); - Ley SEP, convenio de igualdad de oportunidades: Plan de mejoramiento Educativo, con acciones en gestión de curriculum (fortalecimiento del proyecto educativo; mejoramiento de las prácticas pedagógicas; apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales; mejoramiento de los sistemas de evaluación de los alumnos; modificación del tamaño de cursos o contar con profesores ayudantes; apoyos a alumnos rezagados en sus aprendizajes y desarrollo personal; giras y visitas a lugares funcionales al cumplimiento de los objetivos educativos, entre otras); en el área de liderazgo escolar (como preparación y capacitación de equipos directivos; fortalecimiento del Consejo de Profesores;	En el caso de los EE SAD, los instrumentos y procesos definidos, aunque estén regulados en convenios son obligatorios para las partes y su no cumplimiento puede tener consecuencias, incluido el término del convenio.

		<p>participación en el establecimiento de personalidades de la vida cultural y científica y de profesionales o dirigentes de la sociedad local o nacional; proyección de la escuela en la comunidad; fortalecimiento de la formación valórica y cívica de los alumnos, entre otras); en el área de convivencia escolar (apoyo psicológico y de asistencia social a los alumnos y a sus familias; mejoramiento de la convivencia y gestión del clima escolar; fortalecimiento del Consejo Escolar; fortalecimiento de las familias y de los apoderados en el vínculo educativo y afectivo con los alumnos y la escuela; apoyos a los aprendizajes de todos los alumnos, y contratación de personal idóneo; en el área de gestión de recursos (definición de una política de perfeccionamiento para los docentes del establecimiento, destinada a fortalecer aquellas áreas del currículo en que los alumnos han obtenido resultados educativos insatisfactorios; diseño e implementación de sistemas de evaluación de los docentes de los EE particulares subvencionados y sistemas de evaluación complementarios en establecimientos municipales o administrados por corporaciones municipales; incentivo al desempeño de los equipos directivos, docentes y otros funcionarios del establecimiento, los que deberán estar referidos a las metas y resultados estipulados en el Plan de Mejoramiento Educativo, o en base a los mecanismos propios que establezcan los establecimientos particulares</p>	
--	--	--	--

		subvencionados, los que deberán estar basados en instrumentos transparentes y objetivos; fortalecimiento de los instrumentos de apoyo a la actividad educativa, tales como biblioteca escolar, computadores, Internet, talleres, sistemas de fotocopia y materiales educativos, entre otras.	
Rendición de cuentas	<p>- Obligación de efectuar rendición de cuenta documentada de la utilización de montos transferidos, requisito para nuevas transferencias; Informe administrativo pedagógico; rendición de cuentas mensual, balance general y auditoría externa; informe de bienes muebles y otros; cuenta pública anual (convenios AD).</p> <p>-Ley SAC.</p>	<p>-Obligación de informar a la Superintendencia anualmente (Art. 5° de la ley de subvenciones).</p> <p>-Rendición de cuenta pública del uso de los recursos (Título III, párrafo III de la Ley SAC).</p> <p>- Ley SEP, artículo 7° letra a), informe a la superintendencia sobre uso de recursos.</p>	
Subvenciones a las que pueden optar	Subvención educacional estatal (DFL N°2, 1998) Subvención pro retención	Todas las de la Ley de subvenciones y ley SEP	<p>La subvención anual educacional pro retención de alumnos se aplica también a los EE SAD de acuerdo con el Reglamento establecido por D.S. Educación N° 216, de 2003.</p> <p>En cuanto al aporte por gratuidad del DFL N°2, de 1998, se estará a los convenios en el caso de los EE SAD (Ley de Subvenciones).</p>
Término de convenio/Pérdida de RO/Pérdida de la calidad de sostenedor	Término del convenio regulado en DL 3166, a) Unilateralmente, por parte del Ministerio, en virtud del resultado de la evaluación de cumplimiento del convenio contemplada en este. En este caso, el Ministerio dará aviso del término del convenio, con a lo menos 90 días de anticipación al término del	Pérdida del Reconocimiento oficial (RO) e Inhabilitación. Título 3° párrafo 5° de la LEY SAC. Artículo 66 y siguientes establecen procedimiento, infracciones y sanciones. La más drástica es la Revocación del reconocimiento oficial del Estado.	-En el caso de los EE SAD, el término del convenio no necesariamente implica el cierre de la institución, toda vez que el convenio del SAD puede suscribirse con otra entidad sin fines de lucro o para a EE municipal.

	<p>año calendario que corresponda, dentro del plazo de vigencia del convenio.</p> <p>b) Unilateralmente, por parte del Ministerio, en caso de incumplimiento grave de las obligaciones del convenio respectivo, especialmente en relación a la calidad de los servicios educativos que debe prestar y el uso y destino de los bienes adscritos al establecimiento que se entrega en administración y del aporte fiscal.</p> <p>c) Por común acuerdo de las partes.</p> <p>d) Por caer el administrador en notoria insolvencia.</p> <p>e) Por pérdida de la personalidad jurídica de la institución.</p> <p>Lo anterior sin perjuicio de la facultad del Presidente de la República de poner término al convenio según lo dispuesto en el artículo 4° del Reglamento del DL 3.166 (D.S. de Educación N° 5.077, de 1980, del Ministerio de Educación).</p>		<p>- El Ministerio y el SAD pueden convenir, en caso de término del convenio para mantener la continuidad del servicio educativo, que su vigencia se prorrogue hasta que se proceda a la entrega material del EE a quien el Ministerio defina.</p> <p>- En el caso de los EE que pierden el RO, pueden eventualmente continuar funcionando sin éste.</p>
Supervisión y control	Mineduc (DL 3.166) Superintendencia (Ley SAC)	Mineduc (Art. 29 Ley SEP) Superintendencia (Ley SAC)	En el caso de la Ley SEP no se han determinado los instrumentos de verificación (lo que debe hacer por acto administrativo). Art. 29 letra c) de la Ley SEP.
Sujeción a Superintendencia y Ley SAC	Sí	Sí	Algunas infracciones relativas a la Ley SEP no se aplican a los EE SAD.
SIMCE	Sí	Sí	Formación diferenciada tendrá por primera vez una evaluación muestral de acuerdo con el plan de evaluaciones nacional e internacional 2016-2020.

Régimen jurídico de contratación de sus profesores y otros	Derecho laboral común	Derecho laboral común/Funcionarios municipales <sup>16</sup>	
Programa de integración escolar (PIE)	No	Sí	DS N°170 , de 2009 Entrega aportes adicionales a estudiantes con NEE

---

<sup>16</sup> El asociado a funcionarios municipales corresponde a los que ejercen en liceos de dependencia municipal.



## 2. Estructura financiera: El sistema vía convenio no es más ineficiente que el sistema *voucher*

A continuación, se presenta el análisis de la estructura financiera abordando dos perspectivas, la estructura actual de ingresos, y las diferencias entre liceos SAD y sector subvencionado, y una simulación de ingresos de los liceos SAD bajo el supuesto de pertenecer al sector subvencionado.

### 2.1 Estructura de ingresos

Con el fin de analizar la estructura actual de ingresos de los establecimientos y comparar lo que sucede con los liceos SAD respecto al sector subvencionado, se trabajó con una base de datos secundarios de 438 establecimientos cuyas especificaciones se señalan en el apartado III sección 2 asociada a Metodología análisis financiero. En esta base, se consideraron los ingresos recibidos vía subvención regular, más la subvención escolar preferencial, considerando los ingresos recibidos por asignaciones docentes.

Es importante mencionar que en este análisis sólo se consideran los ingresos de los establecimientos recibidos vía subvención, por lo que se excluyen otras fuentes de financiamiento que los liceos puedan tener.

Considerando que sólo fue posible acceder a los ingresos por subvención de MINEDUC, los resultados del ejercicio son presentados en el Gráfico 1 y Gráfico 2.

Por una parte, se muestra cómo se distribuyen los establecimientos de Administración Delegada en la relación número de alumnos y monto total recibido por Subvención Regular, en comparación con los establecimientos Municipales y Particulares Subvencionados. En general, se puede observar que los colegios particulares subvencionados tienen en general (y en comparación con los establecimientos SAD) establecimientos con matrículas más pequeñas, 37% tiene una matrícula menor a los 400 alumnos, 35% en los Municipales y 44% en los PS, a diferencia de los colegios SAD, donde sólo 28% tiene menos de 400 alumnos.

A simple vista, de los tres tipos de establecimientos, los establecimientos municipales son los con mayor número de colegios con matrículas grandes (mayores a los mil alumnos). Sin embargo, en porcentajes, el 13% de los colegios SAD tienen matrículas igual o mayor a los 1.000 alumnos, y en los Municipales y PS, este porcentaje corresponde al 10% y al 12% respectivamente.

Un segundo punto a destacar es la relación entre los ingresos recibidos y la matrícula de los establecimientos. Como se puede observar, para los colegios SAD, no hay mayor correlación entre monto recibido y tamaño de matrícula, en comparación con los colegios Municipales y PS, en donde existe una relación exponencial y bastante clara de a mayor número de alumnos, mayor subvención, reflejando así la estructura de ingresos de cada grupo<sup>17</sup>. Esto se puede observar por la diferencia en las pendientes entre SAD y los establecimientos subvencionados, la que es más plana en los casos de los establecimientos SAD, indicando así una menor relación entre ingreso/matrícula. Una segunda forma de evidencia es observando los resultados del ajuste del modelo ( $R^2$ ), ya que muestra que los colegios Particulares Subvencionados tienen un mayor  $R^2$ , lo cual significa que la relación ingreso/número de alumnos explican en mayor proporción la distribución de los casos (ver Gráfico 1).

En tercer término, es importante mencionar algunas conclusiones respecto de la distribución de los casos. Al respecto, en el caso de los colegios de Administración Delegada, los establecimientos se encuentran

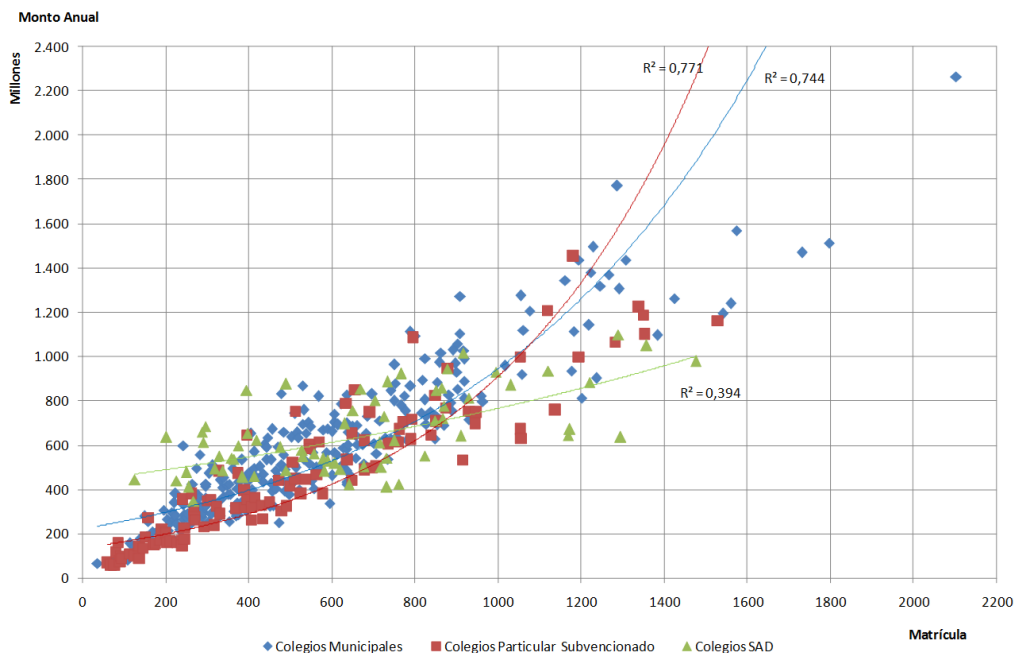
---

<sup>17</sup> Así, por ejemplo, en el caso de los establecimientos SAD, existen casos de colegios que reciben el mismo monto total para atender a matrículas de hasta el doble de diferencias.

principalmente (59% de los casos), agrupados entre los 400 y 1.000 alumnos, lo que muestra que la relación entre monto y matrícula casi no explican la distribución, y que, además, a diferencia de los otros tipos de establecimientos, el rango de matrícula de estos establecimientos es menor

Finalmente, es posible entregar algunos elementos respecto a ingresos/matricula en términos comparativos. Como se puede observar, en los establecimientos SAD con matrículas menor o igual a los 800 alumnos, el 71% de los casos, reciben un mayor ingreso anual por convenio, que los colegios subvencionados (vía subvención), con una leve diferencia entre Municipales y PS (de alrededor de 20 estudiantes). En contraste, los colegios SAD con matrículas de más de mil alumnos, reciben un monto anual significativamente menor que los establecimientos Municipales y PS con similar matrícula. Esto implica que, a lo menos preliminarmente, es posible afirmar que, para un conjunto de 48 establecimientos SAD (los con menor matrícula) el sistema de financiamiento vía convenio les permite obtener mayores ingresos que los establecimientos subvencionados.

**Gráfico 1. Monto anual recibido según dependencia del establecimiento**



Resultados análisis financiero, N=438 establecimientos.

Fuente: Elaboración propia a partir de base de datos Informe de Pago de Subvenciones 2015 y Convenio DI3.166

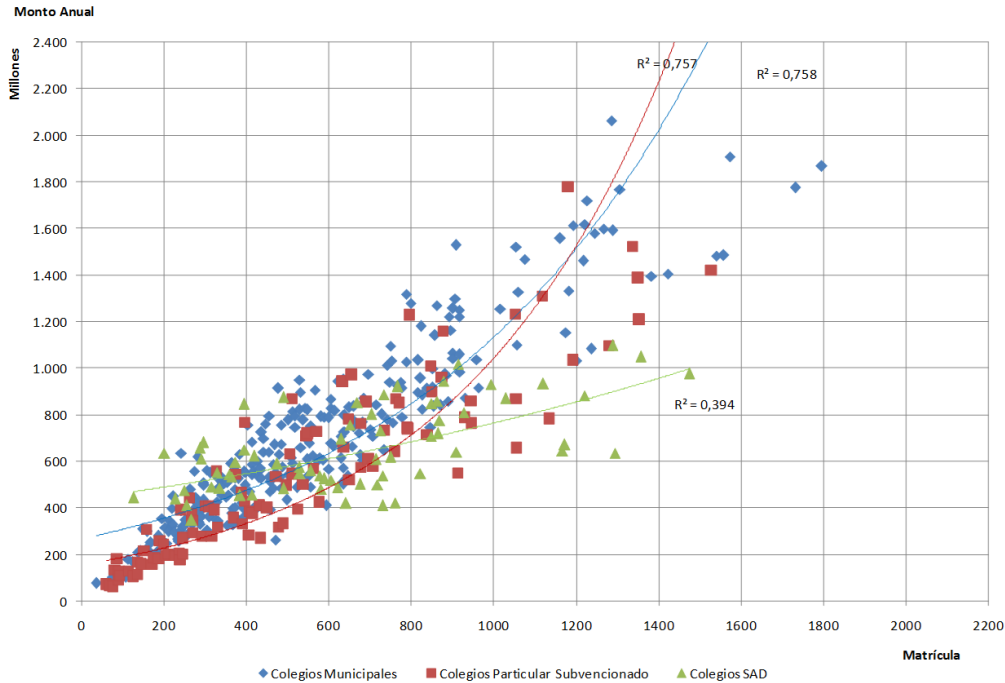
A diferencia del Gráfico 1, el Gráfico 2 muestra la misma comparación, pero incorporando el aporte de la Subvención Escolar Preferencial (obviamente, solo para los establecimientos municipales y particulares subvencionados)<sup>18</sup>. Como se incorpora un ingreso solo a este grupo de establecimientos, las tendencias

<sup>18</sup> La discusión sobre si esta segunda comparación (incorporando el ingreso SEP, que corresponde a alrededor del 10% de los ingresos recibidos por el sector subvencionado) es más acertada, es discutible. Por una parte, puede argumentarse que esta incorporación agrega un sesgo en el ejercicio comparativo, pues añade un ingreso al que los establecimientos SAD no pueden acceder. En contraste, puede argumentarse que los establecimientos SAD reciben un fondo basal, y, en este sentido, la comparación debe realizarse incorporando todos los ingresos relevantes, independiente de su fuente.

anteriormente descritas son idénticas. La mayor diferencia se observa en el punto de corte entre las líneas de tendencia. Esto implica que, cuando se suma el ingreso de la ley SEP a los establecimientos subvencionados, los establecimientos SAD reciben un ingreso menor que los colegios subvencionados, cuando superan la matrícula de 600 alumnos. Esto implica que cuando se considera este ingreso, un 32% de los establecimientos que anteriormente se veía “beneficiado” por el esquema de financiamiento vía convenio (los establecimientos SAD entre 800 y 550 estudiantes) en este escenario recibe un monto menor de ingresos, en comparación a los ingresos de los establecimientos subvencionados.

En palabras resumidas, los establecimientos del SAD con matrículas más grandes, alrededor del 30%, reciben un monto inferior en comparación a los establecimientos Municipales y Particulares Subvencionados con el mismo número de alumnos. Todo lo contrario, al 26% de los establecimientos de Administración Delegada con matrículas más pequeñas, entre doscientos y cuatrocientos alumnos, que reciben un monto anual mayor que los colegios PS y Municipales con matrículas similares, aunque estos últimos se asemejan más a los colegios SAD que los PS. Lo anterior se modifica levemente cuando se introduce la Subvención Escolar Preferencial, donde el porcentaje de establecimientos SAD que reciben un monto anual inferior que sus pares subvencionados de igual matrícula, aumenta al 56% aproximadamente.

**Gráfico 2. Monto anual recibido más Ley SEP, según dependencia del establecimiento**



Resultados análisis financiero, N=438 establecimientos.

Fuente: Elaboración propia a partir de base de datos Informe de Pago de Subvenciones 2015 y Convenio DI3.166

**2.1.1 Estructura de ingresos desde el pareamiento de casos**

Ahora, el análisis anterior sobre estructura de ingresos se realiza sobre datos agregados, por lo que dificulta el control de variables que puedan influir en los resultados observados. Por esta razón, se utilizaron dos métodos para uniformizar los grupos de establecimientos SAD y del sector subvencionado. El primero se basa en los métodos de *Inverse Probability Weighting (IPW)*, que estandariza las observaciones del grupo de tratamiento y de control, en este caso ser un establecimiento de Administración Delegada y ser Subvencionado

respectivamente, que tengan las mismas características observables otorgándoles un peso según sus probabilidades de ser del grupo de control. El segundo es el *Propensity Score Matching* (PSM), esta técnica tiene como función encontrar un clon en el grupo de control para cada uno de los casos del grupo de tratamiento, y contrastar los resultados encontrados. La estimación del clon surge de la probabilidad estimada de participación en el grupo de tratamiento (o *propensity score*), o en este caso, la probabilidad de que un colegio Subvencionado sea de Administración Delegada, en base a un conjunto de variables.

Para este ejercicio, la variable que define el tratamiento y control es tipo de dependencia, donde 1 es SAD y 9 es sector subvencionado. La variable monto por alumno, es utilizada también como variable *outcome* en ambas técnicas estadísticas. El conjunto de variables observables utilizadas para estimar el puntaje de propensión (*p-score*) de una unidad, es decir la probabilidad de que la unidad –establecimiento- sea parte del Sistema de Administración Delegada o no, fueron:

- Matrícula total 2015: se consideró, ya que es una variable relevante para la estimación de la subvención.
- Numero de código de enseñanza por establecimiento: esta variable determina en parte el monto a recibir por subvención, debido a la diferencia en valores USE según modalidad de enseñanza.
- Número de alumnos por docente: el número de profesores puede influir en las asignaciones a recibir por el sistema de subvenciones, además de dar señales de la inversión de los ingresos al establecimiento.
- Porcentaje de alumnos vulnerables (IVE) por establecimiento
- Porcentaje de alumnos prioritarios (SEP) por establecimiento
- Puntajes SIMCE 2 medio2015: para comparar los establecimientos según resultados
- Varianza resultados SIMCE 2 medio2015<sup>19</sup>
- Puntajes SIMCE 8 básico2013: como un estimador de la trayectoria de rendimiento de los alumnos.<sup>20</sup>
- Número de establecimientos por sostenedor: para estimar la importancia del sostenedor en el análisis financiero.
- Porcentaje de asistencia año 2015
- Porcentaje de alumnos por establecimiento inscritos en la PSU
- Porcentaje de alumnos titulados y con práctica por establecimiento

Se seleccionó dicho grupo de variables, en función de que ambos grupos de establecimientos sean similares en las condiciones que afectan al financiamiento, según el sistema de subvenciones, como tamaño del establecimiento, asistencia, especialidades, vulnerabilidad. También se agregaron variables que permitan una comparación a nivel de eficacia, como el rendimiento de los establecimientos, según la prueba SIMCE, o el porcentaje de alumnos que rinden la PSU, con el fin de conseguir un análisis más razonable.

A partir del método de IPW se obtuvo un ponderador que permite estandarizar las variables observables de control. Con ello, se efectuó una regresión lineal con errores estándares robustos de la dependencia del establecimiento respecto al monto recibido por alumno. La siguiente tabla muestra los resultados de esta regresión, observando que la diferencia en promedio de los establecimientos subvencionados con los

---

<sup>19</sup> Se excluye de este grupo de variables la desviación estándar de los puntajes de la prueba de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, ya que genera multicolinealidad y diferencias estadísticas entre los grupos de comparación.

<sup>20</sup> Se excluye de este grupo de variables la desviación estándar de los puntajes de la prueba de Matemática de 8vo básico, ya que genera multicolinealidad y diferencias estadísticas entre los grupos de comparación.

establecimientos SAD es de \$74.044 pesos más, sin embargo, esta diferencia no es significativa, por lo que no sería posible establecer que los liceos SAD reciben un mayor monto de subvención, luego de estandarizar variables de control.

**Tabla 5. Regresión lineal**

Monto por Alumno	Coef.	Err. Est. Robusto	t	P>t	[95% Conf. Interval]	
Dependencia SAD (cat.ref.: Subvencionado)	74.044,04	107.175,8	0,69	0,490	-136.609,5	284.697,6
_cons	1.132.291	18.210	62,18	0,000	1.096.499	1.168.082

Resultados análisis financiero, N=438 establecimientos.

Para hacer una comparación aún más ajustada, se utilizó el método de PSM. Primero se probó el método del “vecino más cercano” uno es a tres, es decir una unidad de establecimiento SAD pareada con tres unidades de colegios subvencionados. Luego se probó con la unidad más cercana, uno a uno. En el primer *psmatch*, fueron pareados 39 de los 68 colegios SAD, con 67 establecimientos subvencionados, dando una diferencia positiva de 96.549 pesos a favor de los establecimientos SAD, donde los colegios subvencionados tratados reciben en promedio 1.109.810 pesos.

**Tabla 6. Estimación del efecto promedio de tratamiento uno es a tres**

Variable	Sample	Treated	Controls	Difference	S.E.	T-stat
Monto por alumno	Unmatched	1.186.912,39	1.163.363,64	23.548,7508	46.711,2394	0,50
	ATT	1.206.359,66	1.109.810,44	<b>96.549,2191</b>	101.699,464	0,95

Resultados análisis financiero.

El efecto promedio de tratamiento en los tratados, es decir de los establecimientos SAD, es de 1.206.359, mientras que el promedio del monto por alumno de los establecimientos subvencionados que fueron emparejados es de 1.036.574, lo que da una diferencia de 169.784 pesos a favor de los establecimientos SAD. A través de este método, la diferencia a favor de los establecimientos SAD aumenta, sin embargo, esta diferencia no es significativa.

**Tabla 7. Estimación del efecto promedio de tratamiento uno a uno**

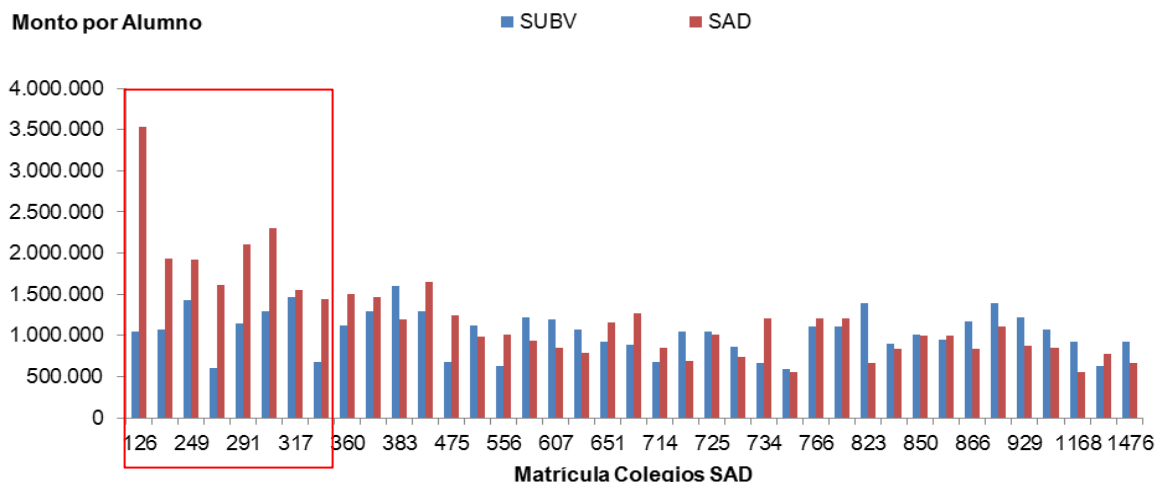
Variable	Sample	Treated	Controls	Difference	S.E.	T-stat
Monto por alumno	Unmatched	1.186.912,39	1.163.363,64	23.548,7508	46.711,2394	0,50
	ATT	<b>1.206.359,66</b>	<b>1.036.574,85</b>	<b>169.784,814</b>	105.614,05	1,61

Resultados análisis financiero.

El siguiente gráfico muestra la distribución de las diferencias entre los establecimientos pareados SAD y no SAD 1 a 1, ordenados por el número de matrícula de los colegios SAD. Se grafica el pareo 1 a 1, puesto que en el emparejamiento 1 a 3, menos de la mitad de los establecimientos SAD eran emparejados con tres clones subvencionados. Se puede observar que los colegios SAD con matrículas más pequeñas reciben por alumno un monto mayor que su par subvencionado, y a medida que la matrícula va creciendo la diferencia disminuye y luego se invierte, siendo los establecimientos subvencionados los que reciben un monto mayor. Si comparamos los ingresos por alumno, son los colegios SAD con menores matrículas los que reciben los montos por alumno más cuantiosos.

En general, dentro de los establecimientos emparejados, los ingresos recibidos por alumno son más bien similares. Las diferencias más grandes se pueden apreciar en el extremo izquierdo, es decir en las diferencias entre las unidades subvencionadas y las de administración delegada con matrículas más pequeñas.

**Gráfico 3. Diferencias monto por alumno por tipo de establecimiento**



Resultados análisis financiero. Establecimientos pareados SAD y no SAD.

**A modo de resumen, la estructura de ingresos analizada por dependencia muestra que si bien en los primeros análisis la dependencia pareciera incidir sobre el monto anual recibido por alumno, este efecto desaparece cuando se controla por otros factores, lo que podría estar indicando que en términos estrictos el sistema vía convenio no es más ineficiente que el sistema *voucher* (no pudiendo establecer la aseveración contraria).**

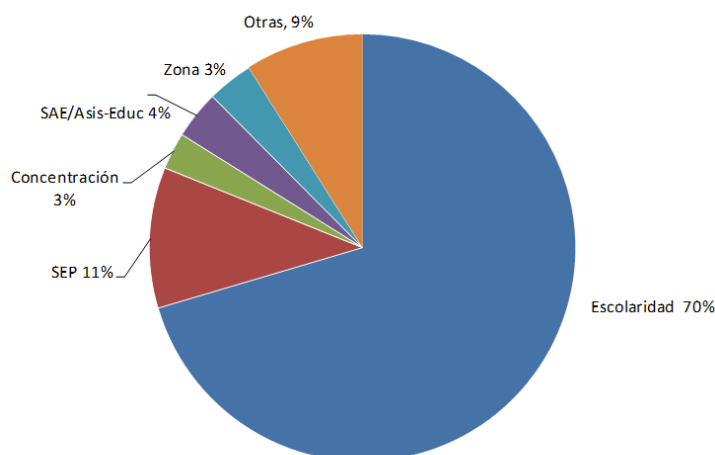
## 2.2 Simulación de ingresos: Los liceos SAD en escenarios del sector subvencionado

En este apartado se entrega la simulación de ingresos propuesta. El objetivo de este proceso de simulación fue indagar en cuál sería el monto anual recibido por los colegios de Administración Delegada si estuvieran adscritos al esquema de subvenciones. Los aspectos metodológicos asociados a la simulación son especificados en el apartado III sección 2.2.

Los resultados de este procedimiento se observan a continuación. En primer término, es posible observar la subvención total para esta simulación, que corresponde a la Subvención Regular, más la Subvención Escolar Preferencial y la subvención por concentración de alumnos prioritarios SEP. En el Gráfico 3 se muestra la composición porcentual de la subvención simulada. Se observa que el 70% corresponde a la subvención por escolaridad, seguido por el 11% aportado por la ley SEP, y un 19% correspondiente al resto de las subvenciones. Al comparar esta distribución de porcentajes con cómo se reparten las subvenciones en los colegios Particular Subvencionados<sup>21</sup>, donde escolaridad corresponde al 70% y SEP al 13%, se puede decir que sigue la misma lógica.

<sup>21</sup> Presentación financiamiento escolar, Mesa de Trabajo CONES-MINEDUC, 29 de Agosto 2016.

**Gráfico 4. Composición de la subvención total simulada para establecimientos SAD**



Fuente: Elaboración propia.

Un segundo aspecto a contrastar en la simulación es comparar a los establecimientos SAD en los esquemas de financiamiento trabajados: los convenios y la simulación. Para realizar esto, en primer término, en el Gráfico 4 se comparan los ingresos anuales de los establecimientos de Administración Delegada, por Convenio y por Subvención Regular, con y sin Subvención Escolar Preferencial. En el eje vertical se encuentran los ingresos por el Convenio decreto de Ley 3.166, y en el eje horizontal los ingresos simulados del sistema de subvenciones, la diagonal representa la relación simétrica entre los ingresos por convenio y por subvención.

En primer lugar, se puede apreciar que 55 de los 68 establecimientos SAD se agrupan a la izquierda de la diagonal, lo cual quiere decir, que estos establecimientos reciben un ingreso mayor por convenio que por subvención simulada. Si se agrega la SEP a la Subvención Regular (puntos azules), se evidencia que el número de establecimientos al costado de la diagonal aumenta, es decir, hay 18 establecimientos que por el monto aportado por la Ley SEP, recibirían un ingreso mayor que el que reciben actualmente por el decreto de Ley 3.166. Aun así, es importante mencionar que esta subvención no genera cambios significativos en la mayoría de los establecimientos, ya que como se vio en el Gráfico 4, la Subvención Escolar Preferencial corresponde al 12% de la subvención total.

Otra forma de analizar la relación de estas dos formas de financiamiento es a través de una comparación de los montos totales recibidos. En el Gráfico 5 se presenta esta información. Aquí, se logra apreciar de manera más precisa la diferencia entre ambos montos por cada establecimiento, según número de matrícula. En primer lugar, los montos más altos en el gráfico son por subvención, y no por convenio. Se puede ver también que el rango de los montos por convenio (entre los 400 y 1000 millones aprox.), es más reducido que el rango de subvenciones, donde hay tres colegios que recibirían menos de 200 millones de pesos al año, a diferencia del monto por convenio, donde el mínimo es mayor a los 300 millones.

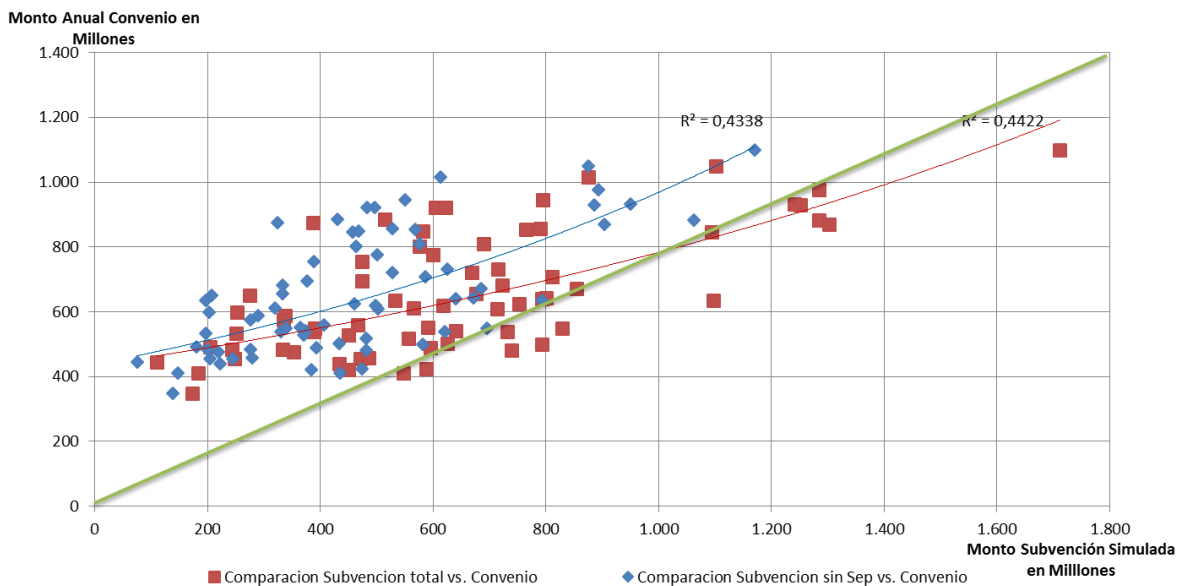
En cuanto a la matrícula, se ve que la relación monto/matricula es más marcada cuando se simula el monto por subvención, ya que se aprecia una marcada diferencia entre los establecimientos con menor matrícula (extremo izquierdo) y los colegios más grandes, con algunos casos fuera de esta norma. Estos casos recibirían más ingresos por otras subvenciones que por la subvención base. Ahora, pareciese ser que la matrícula no tiene relación con la diferencia entre monto subvención y monto convenio de un mismo colegio, ya que se ven establecimientos, donde el monto por convenio (azul) es mayor, en todo el eje horizontal. Aquellos colegios que

se verían más beneficiados, sobre un 20%, si entraran al sistema de subvenciones se agrupan al extremo derecho del gráfico, y entre ellos promedian una matrícula de 956 alumnos.

Hay que destacar también el alto valor de las diferencias entre convenio y subvención. Esto se da, principalmente, por la presencia de casos que reciben montos de convenio muy altos, para matrículas tan pequeñas. Por ejemplo, el RBD 4975, Liceo Industrial Fundación Federico Schwager, con una matrícula de 126 alumnos para el 2015, que actualmente recibe un monto anual aproximado de cuatrocientos cincuenta millones, lo que da un valor mensual de 36 millones de pesos, si recibiese subvención en vez de convenio sería el establecimiento más perjudicado, con una pérdida de un 300%, ya que recibiría mensualmente alrededor de 6 millones de pesos (es decir, una diferencia de 6 veces).

Por último, se puede decir que aquellos establecimientos que se ubican al centro del Gráfico 6, que son los que se mantienen igual o tienen muy poca diferencia entre convenio y subvención, son los que actualmente reciben un convenio acorde a su matrícula.

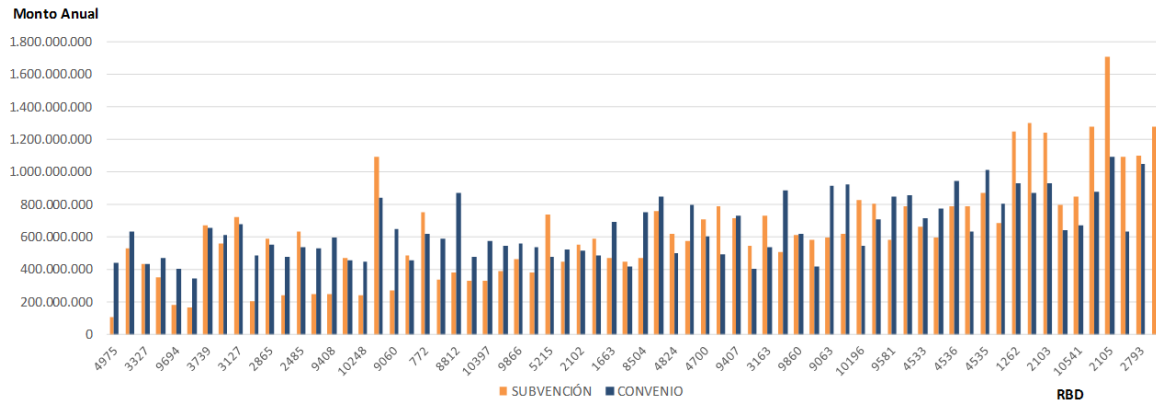
**Gráfico 5. Comparación monto anual recibido por establecimientos SAD, según convenio y subvención**



Fuente: Elaboración propia a partir de simulación de subvenciones



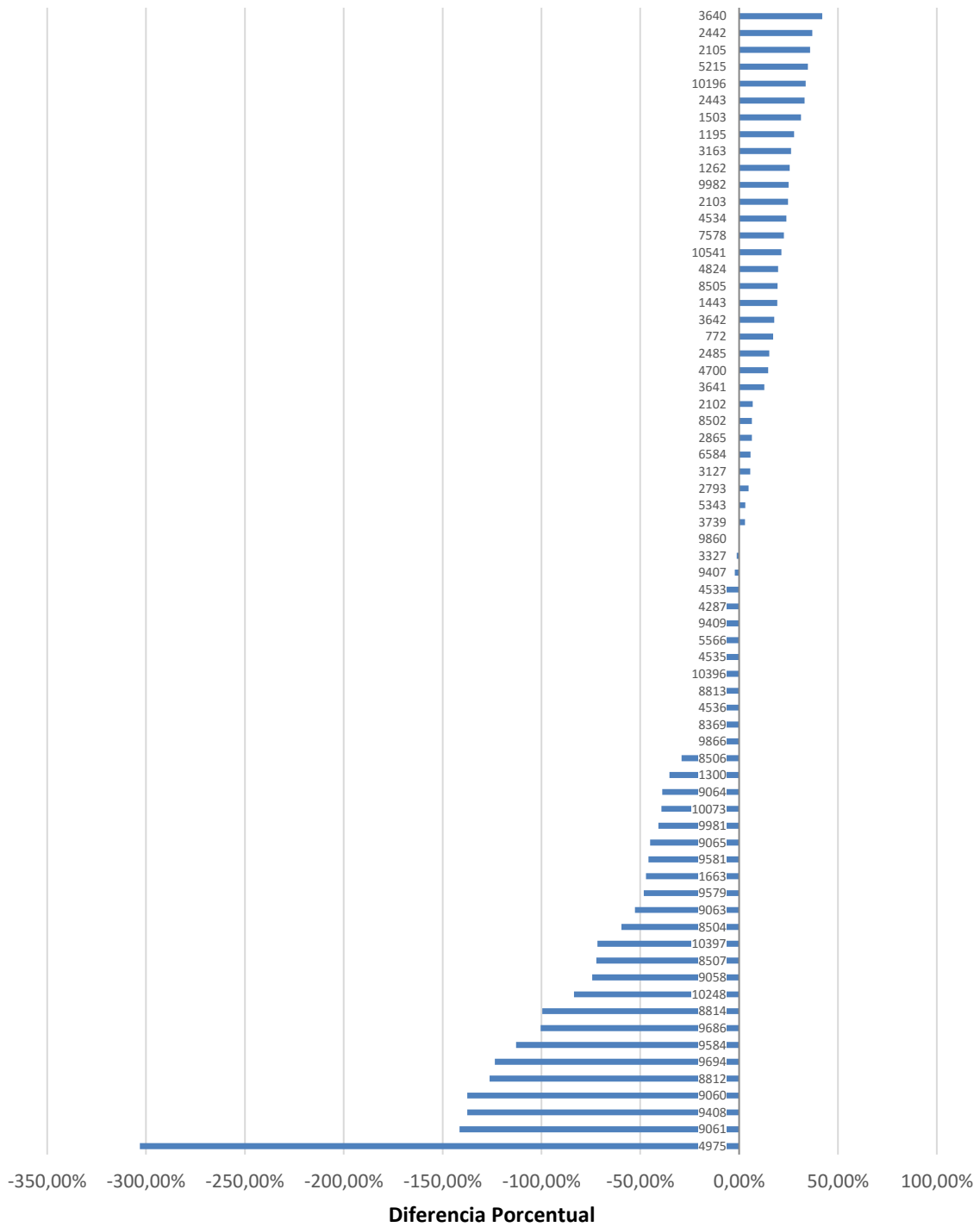
**Gráfico 6. Diferencia ingresos por convenio y subvención total**



Fuente: Elaboración propia a partir de simulación de subvenciones

Siguiendo con el análisis de gráficos, si se observa las diferencias por porcentajes entre los ingresos por convenio y por subvención simulada presentadas en el Gráfico 6, se puede ver que aquellos colegios que se verían beneficiados por el sistema de subvención, ganan un porcentaje mucho menor al que pierden los establecimientos que actualmente reciben más por convenio. Por ende, se podría decir que el perjuicio sería mayor al beneficio, de cambiar a los establecimientos de Administración Delegada al sistema de subvención. Lo anterior se debe principalmente a la presencia de casos anómalos, ya que existen algunos pocos colegios que reciben montos anuales sin relación alguna al número de alumnos, lo que es especialmente crítico para el caso de unos pocos establecimientos que reciben un ingreso muy superior por la vía del convenio que por la vía de la simulación.

**Gráfico 7. Diferencia porcentual de ingresos convenio vs. subvención total, por RBD del EE**

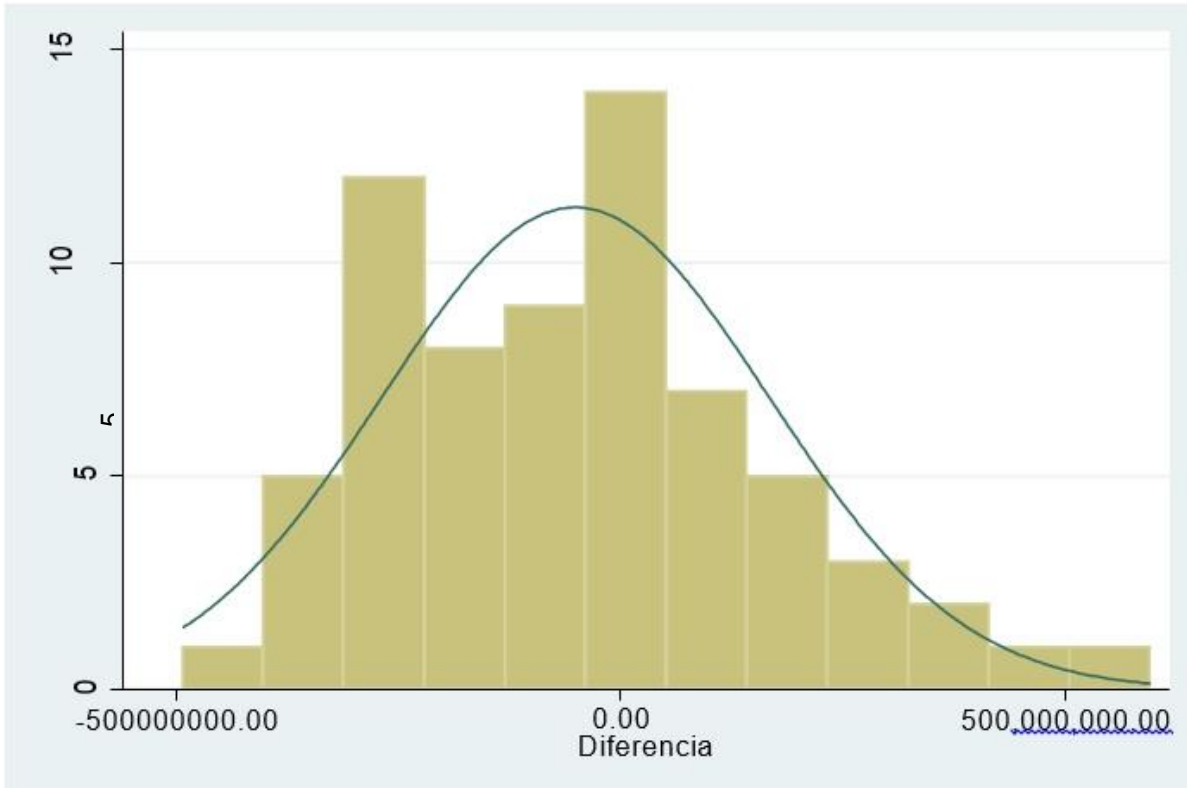


Fuente: Elaboración propia a partir de simulación de subvenciones.

### 2.2.1 Clasificación Establecimientos SAD

Ya realizada la simulación de los establecimientos de Administración Delegada en el sistema de subvención, se puede dar paso a la clasificación de estos establecimientos. Para desarrollar esta tarea. En primer lugar, se realizó un histograma para observar la distribución de las diferencias entre monto anual recibido por convenio y el monto recibido por subvención. Se puede ver una distribución normal, con una leve concentración en las diferencias negativas, y con una mayor frecuencia en los casos que no presentan diferencias significativas entre ambos montos.

**Gráfico 8. Histograma de distribución de las diferencias entre convenio y subvención simulada**



A partir de lo anterior, se tomó la decisión de establecer dos tipos de categoría distintas, una por quintil, ya que las diferencias entre convenio y simulación presentan una relativa distribución normal, y una categorización teórica, basada en las brechas empíricas de diferencias entre montos de convenio y subvención simulada. Esta categoría teórica se distinguió en 5 grupos: i) brechas altísimas negativas; ii) brechas negativas; iii) sin brechas significativas; iv) brechas positivas y; v) brechas altísimas positivas. El punto de corte entre brechas altísimas y brechas significativas se estableció en un 100% de diferencia entre ambas formas de ingreso; mientras que el punto de corte entre brechas significativas y no significativas se estableció en 20%.

**Tabla 8. Descriptivas de los grupos por quintil**

Quintil	Subvención	Convenio	Diferencia
Promedio	284.819.400	578.543.900	-297.120.300
Desv. Estándar	114.103.800	164.684.000	84.224.010
Máximo	514.438.000	885.721.000	-175.491.400
Mínimo	110.371.800	347.741.300	-493.774.200
<b>N° de casos quintil 1 :</b>	<b>14</b>		
Promedio	528.787.600	711.654.900	-190.620.000
Desv. Estándar	134.964.600	170.244.700	83.322.910
Máximo	794.703.300	944.707.400	-98.624.230
Mínimo	332.799.800	477.228.800	-322.766.600
<b>N° de casos quintil 2 :</b>	<b>14</b>		
Promedio	680.960.400	709.290.200	-54.802.050
Desv. Estándar	185.629.200	192.558.300	105.511.400
Máximo	1.102.230.000	1.049.417.000	137.458.400
Mínimo	433.957.900	439.015.300	-264.473.000
<b>N° de casos quintil 3 :</b>	<b>13</b>		
Promedio	697.144.100	587.414.700	55.778.950
Desv. Estándar	169.478.900	112.866.800	82.006.560
Máximo	1.093.595.000	845.968.800	175.866.600
Mínimo	449.858.200	420.624.800	-86.955.990
<b>N° de casos quintil 4 :</b>	<b>14</b>		
Promedio	1.030.434.000	709.988.600	251.160.000
Desv. Estándar	349.491.200	242.368.900	160.911.200
Máximo	1.711.288.000	1.098.030	595.462.300
Mínimo	546.820.900	410.318.300	38.057.970
<b>N° de casos quintil 5 :</b>	<b>13</b>		
<b>Total</b> Promedio	638.215.400	657.900.200	-51.394.190
Desv. Estándar	314.974.500	185.785.600	217.923.600
Máximo	1.711.288.000	1.098.030.000	595.462.300
Mínimo	110.371.8.000	347.741.300	-493.774.200

Fuente: Elaboración propia a partir de simulación subvenciones

En primer lugar, cabe destacar que el promedio de subvenciones va aumentando por quintil, es decir que en el quinto quintil donde están los establecimientos que aumentan su ingreso anual con la subvención, son también los establecimientos que reciben los mayores montos por subvención. Al contrario, los montos de los convenios varían de igual forma en todos los quintiles, lo cual se observa en la similitud de los mínimos y máximos de cada quintil. También es un punto interesante el hecho de que hasta el cuarto quintil, presenta diferencias negativas entre los ingresos por convenio y por subvención, eso quiere decir que más del 60% de los casos tiene pérdidas al recibir el monto de subvención en vez del convenio. Al observar las descriptivas del total de todos los casos, llama la atención que el mínimo de subvención es sólo 160 millones, aproximados, menor al

mínimo de los montos por convenio, a diferencia del máximo de los montos de subvención que supera por unos 300 millones al máximo por convenio.

**Tabla 9. Descriptivas de los grupos por brecha de diferencia entre montos**

Grupo		Subvención	Convenio	Diferencia
	Promedio	230.917.700	537.644.600	-310.330.700
	Desv. Estándar	77.479.520	156.668.400	94.663.230
	Máximo	387.030.500	875.378.600	-175.491.400
	Mínimo	110.371.800	347.741.300	-493.774.200
N° de casos:		9		
	Promedio	456.002.000	677.118.900	-209.040.000
	Desv. Estándar	118.732.200	167.218.400	86.939.120
	Máximo	622.827.300	922.967.100	-98.624.230
	Mínimo	248.048.000	455.070.000	-375.592.300
N° de casos:		16		
	Promedio	667.196.200	654.185.600	-34.761.580
	Desv. Estándar	151.582.500	170.469.400	119.302.300
	Máximo	1.102.230.000	104.941.700	149.980.600
	Mínimo	433.957.900	420.624.800	-304.097.000
N° de casos:		28		
	Promedio	1.022.857.000	716.487.600	241.075.700
	Desv. Estándar	327.339.900	227.447.200	151.333.200
	Máximo	1.711.288.000	1.098.030.000	595.462.300
	Mínimo	546.820.900	410.318.300	38.057.970
N° de casos:		15		
	Promedio	638.215.400	657.900.200	-513.941.900
	Desv. Estándar	314.974.500	185.785.600	217.923.600
	Máximo	1.711.288.000	1.098.030.000	595.462.300
	Mínimo	110.371.800	347.741.300	-493.774.200

A continuación, se presentan tablas descriptivas simples, de las variables o características de los establecimientos según quintil y según categoría empírica. Se dividió en tres grupos, variables de costo del establecimiento, variables de resultados académicos del establecimiento y variables financieras del establecimiento. Se puede observar que las características más determinantes al momento de pertenecer a una u a otra categoría son la matrícula y el porcentaje de asistencia. Ambas variables están relacionadas, e influyen directamente en estas categorías, ya que fue utilizada para calcular la simulación por subvención.

**Tabla 10. Promedio de las variables de costos del establecimiento por quintil**

Quintil	Matricula total	% Asistencia	Alumnos/docente	% Alumnos vulnerables	%Alumnos prioritarios
1	481,00	75,22%	14,74	73,38	52,85
2	586,07	79,15%	15,59	72,79	49,80
3	552,38	83,22%	15,98	76,99	58,42
4	728,43	83,84%	19,92	78,78	59,95
5	972,77	88,00%	21,89	74,52	51,31
Total	661,24	81,78%	17,58	75,28	54,45

Fuente: Elaboración propia a partir de Simulación y datos del MINEDUC

**Tabla 11. Promedio de las variables resultados académicos del establecimiento por quintil**

quinti I	Ptje. SIMCE lectura 2M	Ptje. SIMCE matemáticas 2M	Ptje. SIMCE sociales 2M	% alumnos que rinden PSU
1	232,93	236,50	230,29	31,56%
2	230,79	239,29	229,93	19,95%
3	232,46	241,08	234,77	19,51%
4	227,86	236,00	227,86	8,93%
5	248,23	267,38	247,31	9,93%
Total	234,28	243,75	233,82	18,07%

Fuente: Elaboración propia a partir de Simulación y datos del MINEDUC

**Tabla 12. Promedio de las variables financieras del establecimiento según quintil**

quinti l	N° código de enseñanza	N° de EE por sostenedor	Monto alumno Convenio	Monto alumno subvención
1	2,36	10,60	1.452.828	1.463.233
2	2,00	9,86	.1255.481	1.335.498
3	1,69	23,15	1.066.864	1.297.539
4	2,21	14,64	793.842.300	971.230.400
5	1,62	8,23	660.875-100	850.966.100
Total	1,99	13,21	1.051.334.000	1.186.912.000

Fuente: Elaboración propia a partir de Simulación y datos del MINEDUC

**Tabla 13. Promedio de las variables de costo del establecimiento por brecha empírica**

Brecha	Matricula total	% Asistencia	Alumnos/docente	% Alumnos vulnerables	%Alumnos prioritarios
Negativa muy alta	325,00	72,61%	10,40	75,04%	57,08%
Negativa alta	575,27	78,80%	16,87	70,89%	47,49%
Sin cambios	681,13	84,35%	17,96	77,68%	58,34%
Positiva alta	926,86	86,32%	22,17	75,01%	51,92%
Total	661,24	81,78%	17,58	75,28%	54,45%

Fuente: Elaboración propia a partir de Simulación y datos del MINEDUC

**Tabla 14. Promedio de las variables de resultado académico del establecimiento por brecha empírica**

Brecha	Ptje. SIMCE lectura 2M	Ptje. SIMCE matemáticas 2M	Ptje. SIMCE sociales 2M	% alumnos que rinden PSU
Negativa muy alta	227,67	232,78	227,67	40,91%
Negativa alta	232,20	237,07	228,80	22,04%
Sin cambios	232,33	243,47	234,53	13,57%
Positiva alta	244,93	258,57	241,64	8,79%
Total	234,28	243,75	233,82	18,07%

Fuente: Elaboración propia a partir de Simulación y datos del MINEDUC

**Tabla 15. Promedio de las variables financieras del establecimiento según brecha empírica**

Brecha	N° código de enseñanza	N° de EE por sostenedor	Monto alumno Convenio	Monto alumno subvención
Negativa muy alta	2,22	9,00	1.770.628,0	698.189,3
Negativa alta	2,13	11,47	1.279.622,0	810.050,8
Sin cambios	1,90	16,43	1.121.618,0	965.673,4
Positiva alta	1,86	10,86	852.251,8	951.581,7
Total	1,99	13,21	1.186.912,0	893.041,4

Fuente: Elaboración propia a partir de Simulación y datos del MINEDUC

En el caso de la división por quintil, la diferencia en el promedio de matrícula es más pequeña entre los tres primeros quintiles, y luego crece un poco más en los dos últimos. En las brechas de diferencia de montos, las distancias entre las matrículas promedio son más grande, como entre el primer y segundo grupo y entre el tercer y cuarto grupo, con diferencias de aproximadamente 200 alumnos. La variable de número de alumnos por profesor también presenta diferencias significativas, el quintil 5 y la brecha positiva alta tienen el mayor número de alumnos por profesor.

En ambas categorías, los últimos grupos, que consisten en aquellos establecimientos que tendrían un impacto positivo si ingresaran al sistema de subvenciones, tienen las matrículas y los porcentajes de asistencia más altos. Esto grupos, en ambas categorías, son también los que presentan mejores resultados académicos en cuanto a la prueba SIMCE, pero al contrario de lo que se podría pensar, son los que tienen el menor porcentaje de alumnos que rinden la PSU.



A modo de resumen, cabe señalar respecto a la simulación de ingresos de liceos SAD en escenario de subvencionado que **pareciera ser que algunos liceos SAD “ganan” y otros “pierden” cuando se supone un sistema distinto, sin embargo, no está claro qué es lo que hace que unos reciban más y otros reciban menos (es decir, no hay claridad del criterio de asignación de los SAD).**

Finalmente, y a modo de reflexión desde los análisis de estructuras financieras y simulación de ingresos, si bien en Chile se implementó un modelo de *full voucher* en los años 80's, ya en los años 90's el *voucher* original sufre modificaciones como la introducción del financiamiento compartido, y en el año 2008 se integra la ley SEP que involucra un subsidio diferenciado a los alumnos más vulnerables (Raczynski, Salinas, De la Fuente, Hernandez, & Lattz, 2009). Estas modificaciones –más otras no mencionadas- parecieran haber generado un sistema *voucher* no “puro” sino más bien modificado, donde convive el subsidio a la demanda, con otras fórmulas que añaden complejidad al escenario financiero y que demanda entonces una gestión especializada que quizás no todos los establecimientos educacionales y sus sostenedores son capaces de llevar. De hecho, en estudios de la década pasada se observó que en 77 comunas donde sólo se ofrecía educación municipal, 48 de ellas tenían municipios en los que solamente un profesional llevaba toda la administración educativa (Espínola et.al, 2008; En: (Espínola & Silva, 2009)), lo que genera una alta demanda en términos de recursos en personal y tiempo, dada la complejidad del sistema.

En este sentido, si bien el sistema vía convenio de los liceos SAD (basado en un sistema *charter*<sup>22</sup>) no resultó ser más ineficiente que el sistema *voucher*, en general resulta ser menos complejo y más abordable para los equipos administrativos de los sostenedores y liceos.

---

<sup>22</sup> Los sistemas de escuelas *charters* se basan en la delegación de la gestión de escuelas de propiedad pública hacia privados, los que deben rendir cuentas sobre el uso de los recursos públicos que reciben y sobre los procesos educativos que realizan. A cambio, los establecimientos reciben distintos grados de autonomía y flexibilidad en la administración, e incluso en la proposición de un proyecto educativo diferenciado, aun cuando la propiedad del establecimiento continúe siendo pública (Bellei & Trivelli, 2014) (Hess, 2001)

### 3. Gestión institucional: Una mirada comparada de liceos SAD y sector subvencionado

A continuación, se presentan los resultados integrados del estudio desde sus fases de gestión institucional desde datos secundarios, levantamiento cualitativo y levantamiento cuantitativo de información. La estructura de presentación de resultados sigue la línea del plan de análisis establecido, que pretende operacionalizar el concepto de gestión institucional, considerando cuatro dimensiones:

- Resultados académicos y laborales
- Gestión del sostenedor
- Gestión directiva
- Gestión pedagógica

La presentación de resultados sigue el esfuerzo analítico de división propuesta a partir de las dimensiones, sub dimensiones e indicadores de la operacionalización, como una manera de ordenar la exposición de los datos. Sin embargo, la realidad de los establecimientos se presenta entrelazada, por lo cual elementos incluidos en la dimensión de gestión directiva muchas veces también responden a acciones que se ejercen en conjunto con el sostenedor y viceversa. A su vez la gestión pedagógica también es en parte ejercida por el equipo directivo y no sólo por el cuerpo docente. De esta manera, los resultados pueden entrelazarse y en su conjunto responden al concepto general de gestión institucional.

Por otro lado, es importante mencionar el contexto y bases de datos a las cuales obedecen los resultados de las tres etapas del estudio, con el fin de contextualizar los hallazgos:

- **Resultados análisis gestión institucional desde datos secundarios:** Considera establecimientos subvencionados de enseñanza media TP urbanos excluyendo educación sólo de adultos. En total se trabaja con 68 establecimientos de administración delegada, 268 establecimientos municipales, y 105 establecimientos particulares subvencionados, en total 441 establecimientos.
- **Resultados desde levantamiento cualitativo:** Abarca los hallazgos a partir del abordaje en 20 establecimientos educacionales, en los cuales se realizaron entrevistas en profundidad a sostenedores, directores, jefes de UTP y representantes del área TP, además de grupos focales a docentes y estudiantes (en total, 73 entrevistas y 8 grupos focales). Cabe señalar que estos resultados se enfocan en la profundidad de los hallazgos y no pretenden representatividad estadística.
- **Resultados desde levantamiento cuantitativo:** Considera los resultados del levantamiento cuantitativo desde un muestreo no probabilístico a partir de “*sampling matching*”, donde se encuestaron a actores de 70 establecimientos SAD y 37 establecimientos del sector subvencionados que constituían el “*match*” de los anteriores. En estos establecimientos se encuestaron a 29 sostenedores, 206 directores y jefes de UTP, 479 docentes y 3.651 estudiantes, un total de 4.365 casos. Los resultados se presentan aludiendo a dos bases de datos:
  - Base por establecimiento a nivel de directivo: Considera un total de N=107 casos. Esta base da cuenta de la información a nivel de establecimiento entregada por un informante clave directivo (en su mayoría directores, o en su defecto subdirector -2 casos- y 3 casos jefes de UTP).
  - Base por actores: Con un N=4.365 casos, con encuestas de sostenedores, directores y jefes de UTP, docentes y estudiantes.

De esta manera, **en este estudio se hace referencia a los establecimientos SAD y su grupo de comparación del sector subvencionado**. No es correcto aludir a una comparación del SAD versus todo el sector subvencionado.

Dado el tipo de muestreo no se establecen diferencias estadísticas a partir de los datos. En muestreos no probabilísticos (como el presente que se basa en “*sampling matching*”) no se utiliza la alusión de diferencias significativas basadas en el valor  $p$ , dado que no es posible sostener asunciones al respecto (como distribución normal y teorema del límite central) (Figueiredo, 2013).

De esta manera, y dado que en este estudio se trabaja con una muestra pareada, donde además se consideró un ponderador basado en “*inverse probability weighting*”, método hace que ambos grupos sean comparables y por ende la varianza sea menor entre los casos, se considerará como diferencia relevante una brecha de diez puntos porcentuales entre liceos SAD y sector subvencionado.

Cabe señalar que durante el texto se hará mención a los sostenedores considerando en éste término las instituciones sostenedoras y administradoras en general.

Finalmente, este apartado genera una integración y síntesis de los resultados de las fases del estudio mencionadas (gestión institucional desde datos secundarios, levantamiento cualitativo y levantamiento cuantitativo), por ende, no se presentan los resultados de todas las fases de manera exhaustiva, sino los aspectos que convergen<sup>23</sup>.

### 3.1 Resultados académicos y laborales de los establecimientos

Como indicadores asociados a los resultados académicos y laborales de los establecimientos se consideraron:

- Los resultados de la prueba SIMCE de 2º medio del año 2015.
- Los puntajes en Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS), previamente denominados Otros Indicadores de Calidad<sup>24</sup>.
- La tasa de titulación e ingreso a educación superior.

Respecto a los resultados SIMCE, la siguiente tabla muestra el promedio de **resultados SIMCE de 2º medio según dependencia**. En ella se observa que los promedios de los establecimientos particular subvencionado y SAD suelen ser más altos que los municipales. Además, los establecimientos SAD poseen resultados promedio más altos respecto a los municipales y particulares subvencionados en las pruebas de lenguaje y matemáticas. Ahora, la comparación agregada puede esconder diferenciaciones asociadas a variables que debieran controlarse para un mejor acercamiento comparativo a este tipo de resultados, es por esto que esta comparación se profundizará en un apartado posterior.

---

<sup>23</sup> Los resultados del análisis de gestión institucional y cualitativos son presentados completos en el Informe 3. Y, los resultados acabados del levantamiento cuantitativo son presentados en el Informe 4 de esta consultoría.

<sup>24</sup> Información sobre nueva nomenclatura en: URL: <http://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/indicadores-desarrollo-personal-social/>

**Tabla 16. Promedio de resultados SIMCE de 2° medio del año 2015, según dependencia**

	M		PS		SAD	
	Media	DS	Media	DS	Media	DS
Promedio Puntaje Lenguaje 2° medio	221,0	17	226,8	19	234,3	19
Promedio Puntaje Matemáticas 2° medio	214,5	19	231,2	28	243,8	25
Promedio Puntaje Ciencias 2° medio	220,0	13	229,5	16	233,8	15

Resultados análisis de gestión institucional desde datos secundarios. N=441 establecimientos (268 M, 105 PS, 68 SAD). DS: Refiere a desviación estándar.

Considerando los IDPS, que pertenecen a los indicadores que aborda la Agencia de Calidad de la Educación en el cálculo de las categorías de desempeño de los establecimientos, se abordaron cuatro de ellos por establecimiento. Estos indicadores resultan relevantes ya que permitan también comparar los establecimientos SAD con subvencionados desde resultados no académicos.

Los IDPS fluctúan de 1 a 100, siendo el valor más alto el que designa un mejor desarrollo del indicador. La siguiente tabla muestra los promedios de cada indicador según dependencia, observando que los Liceos SAD tienen indicadores un poco más altos respecto a los establecimientos municipales y/o particulares subvencionados en autoestima y motivación, convivencia, y participación y formación.

**Tabla 17. Promedio de puntaje de OIC, según dependencia**

	M	PS	SAD	Total
Autoestima y motivación	72,3	72,6	73,9	72,7
Convivencia	70,5	74,1	74,5	72,2
Participación y formación	75,2	75,6	77,9	75,8
Vida saludable	67,9	67,2	67,6	67,7

Resultados análisis de gestión institucional desde datos secundarios. N=441 establecimientos (268 M, 105 PS, 68 SAD).

Finalmente, se consideraron en este análisis los indicadores de la **tasa de titulación y de ingreso a educación superior**, ya que con la titulación se cumple la formación TP, y por otro lado, el ingreso a educación superior refleja uno de los caminos que pueden tomar los estudiantes a su egreso (ya que no se disponen datos de la colocación laboral de los estudiantes).

Para ello se toma como base la matrícula de jóvenes de 16 y 17 años de enseñanza técnico profesional del 2014 a nivel de RUN de estudiante (código de enseñanza recodificado). Este criterio se utilizó teniendo en cuenta que alumnos de 16 o 17 años el 2014 podían estar optando 3° o 4° año medio el 2015, para efectos de titularse y/o ingresar a educación superior el 2016 (sin considerar con esto la repitencia o deserción). Esto se hizo para efectos de este estudio, sin embargo, los valores de las tasas de titulación podrían cambiar según los criterios que establezca la Agencia de Calidad de la Educación o el Ministerio de Educación para el cálculo de este indicador. Para estimar la tasa de titulados se hizo un cruce con la base de titulados de SIGE<sup>25</sup>, y para la

<sup>25</sup> La tasa de titulación fue calculada a partir de bases entregadas por MINEDUC (SIGE\_TP\_PRACTICAS\_MRUN). Se mantuvo a todos quienes se les aceptó la práctica y tenían año de titulación; esto se cruzó con la matrícula 2015. Se creó una variable que permitía contar los estudiantes de 4° medio del 2015, y luego otra variable para contar los titulados. Luego, se obtuvo la cantidad de estudiantes y la cantidad de titulados por RBD, y se creó una variable de tasa de titulación dividiendo matrícula de cohorte y titulados al 2015-2016.

tasa de ingreso de educación superior<sup>26</sup>, se utilizó una base provista por parte de MINEDUC con el detalle de estudiantes matriculados el 2016.

La siguiente tabla da cuenta del promedio de ambas tasas según dependencia. Se observa que los establecimientos particulares y SAD tienen mejores tasas que los municipales. En particular, los establecimientos SAD poseen una tasa de titulación promedio de 67,4, la cual destaca sobre municipales y particulares subvencionados (con un 46,6 y 51,2 respectivamente). Al igual que en el caso de resultados académicos asociados a SIMCE, pueden existir condiciones que sesguen estos resultados por lo que en apartados posteriores se presentará una comparación controlando por ciertas variables.

**Tabla 18. Promedio de tasa de titulación y tasa de ingreso a educación superior según dependencia**

	M	PS	SAD	Total
Tasa titulación	46,6	51,2	67,4	50,9
Tasa de ingreso a educación superior	13,0	16,5	16,4	14,4

Resultados análisis de gestión institucional desde datos secundarios. N=441 establecimientos (268 M, 105 PS, 68 SAD).

**A modo de resumen**, desde un nivel descriptivo de análisis, se observa que los liceos SAD poseen mejores indicadores de resultados, como los asociados a puntaje SIMCE en lenguaje y matemáticas, en IDPS específicamente autoestima y motivación, convivencia, y participación y formación, además de una tasa de titulación que destaca sobre los establecimientos del sector subvencionado.

Sin embargo, este tipo de análisis que considera comparaciones agregadas, puede encontrarse sesgado por distintas variables como las condiciones de entrada de los estudiantes. Por esta razón, a continuación, se presenta un análisis de los resultados considerando un pareamiento de liceos SAD con subvencionados de similares características.

### 3.1.1 Análisis comparativo de resultados académicos mediante el pareamiento de liceos con características similares

Tal como se mencionó anteriormente, para ir más allá de lo previamente presentado se generó una comparación entre los liceos SAD y el sector subvencionado con aquellos establecimientos que comparten características comunes, de tal manera de “controlar” por ellas despejando así diferencias en los indicadores de resultados atribuibles al contexto de los establecimientos.

Con este fin, es que se utilizó el método de pareamiento de puntaje por propensión. Esta técnica tiene como función encontrar establecimientos comparables en las dependencias municipales y particulares subvencionadas para cada uno de los casos del sistema de administración delegada. La estimación del establecimiento comparable surge de la probabilidad estimada de ser parte del sistema de administración delegada (o puntaje de propensión), en base a un conjunto de indicadores listados a continuación:

- Número de establecimientos por sostenedor

<sup>26</sup> Esta variable fue calculada a partir de una base entregada por MINEDUC (merge\_mat\_educación\_superior). Se hizo un cruce entre esta base y la matrícula 2015 a nivel de mrun, dejando en la base únicamente a los alumnos que estaban en 4° medio el 2015. Se creó una variable para contar la matrícula de 4° medio del 2015, y otra variable para contar quienes de esa matrícula estaban inscritos en educación superior al 2016. Luego, se agregaron los datos a nivel de establecimiento, y se creó una tercera variable como la razón entre el número de estudiantes de 4° medio del 2015 que estaban inscritos en educación superior el 2016, y la matrícula de 4° medio del 2015.

- Matrícula total 2015
- Rendimiento académico previo de la matrícula 2014 en SIMCE de 8° básico de 2013<sup>27</sup>
- Número de alumnos por docente
- Porcentaje de alumnos prioritarios por establecimiento
- Porcentaje de asistencia durante el año 2015
- Monto anual recibido por alumno

Se considerará como potenciales variables de salida los puntajes SIMCE 2° medio 2015, las tasas de titulación y de inscripción en educación superior. La variable dependiente o de tratamiento es el tipo de establecimiento, donde 1 es SAD y 0 es no SAD. No se consideraron a los liceos SAD artístico (RBD=8511) ni el Instituto del Mar (RBD=106), debido a que sus particularidades dificultan comparaciones con otros establecimientos de otras dependencias.

Se realizó el emparejamiento<sup>28</sup> especificando primero la variable *outcome* promedio SIMCE 2° medio 2015 de lenguaje, y se estimó el efecto promedio de tratamiento en los tratados (ATT), a través del *matching* por “vecino más cercano” mediante un modelamiento *probit*, donde se aparea cada unidad tratada a una unidad de control “más cercana” dentro de la región de soporte común<sup>29</sup>. Luego se realizó el mismo pareamiento considerando el promedio SIMCE 2° medio 2015 de matemáticas, la tasa de titulación y la tasa de ingreso a educación superior.

La tabla a continuación muestra los resultados de la regresión *probit* para cada uno de los indicadores de resultados considerados en este análisis, en base al emparejamiento realizado por la estimación del efecto promedio en los tratados (con su vecino más cercano). Se observa que los **establecimientos SAD se diferencian significativamente de los establecimientos del sector subvencionado en los indicadores del puntaje promedio SIMCE de 2° medio en matemáticas y la tasa de titulación** (ver *p-value*). Para el indicador de puntaje promedio SIMCE de 2° medio en lenguaje y tasa de ingreso a educación superior no se observan diferencias significativas.

---

<sup>27</sup> Este indicador podría no haberse considerado en el pareamiento, sin embargo, y dado que constituye o genera características de entrada diferentes en los estudiantes de los liceos, siendo el foco del estudio la gestión institucional, se optó por incluirla controlando así por esta variable para la medición en esta sección de los resultados académicos (que debiera reflejar la “bondad” de la gestión institucional, considerando las limitaciones metodológicas que impone un análisis transversal de este tipo). Esta variable se construyó usando los puntajes SIMCE 8° básico 2013 por asignatura (Lenguaje, Matemáticas y Ciencias) a nivel de MRUN de los jóvenes matriculados en establecimientos TP el año 2014. Luego de hacer un cruce entre las bases de matrícula 2014 y puntajes por MRUN del 2013, se agregaron los datos para obtener los promedios por asignatura a nivel de RBD, y los promedios por RBD fueron utilizados como co variables en el pareamiento por puntaje de propensión.

<sup>28</sup> Se realizaron los análisis en software Stata 14, con el comando *teffects psmatch*.

<sup>29</sup> Cada SAD es comparado con un establecimiento subvencionado similar. Ahora, existen establecimientos subvencionados que se utilizan como medida de comparación para más de un establecimiento SAD (por ser su “vecino más cercano”). Este tipo de pareamiento con vecino más cercano sin utilización de reemplazo, resulta metodológicamente más adecuado dado que efectivamente se compara cada SAD con un subvencionado similar (su grupo de “control”). Los 48 establecimientos del sector subvencionado se distribuyen teniendo 22 municipales y 26 particulares subvencionados.

**Tabla 19. Resultados académicos de establecimientos TP con características similares: Emparejamiento en base a la estimación del efecto promedio en los tratados mediante un modelo probit y un pareamiento con el vecino más cercano**

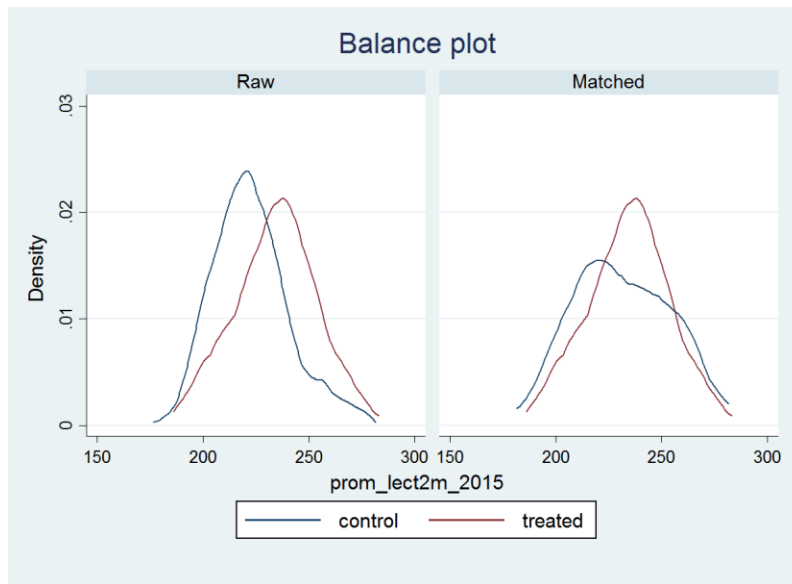
Tipos de pareamiento según variable de salida	Coef.	Error Estándar Abadie-Imbens	z	P> z	Intervalo con un 95% de confianza
<b>SIMCE 2° medio 2015 lenguaje (outcome)</b>					
SAD/no SAD con 1 vecino	3,13	3,63	0,86	0,388	-3,98-10,25
<b>SIMCE 2° medio 2015 matemática (outcome)</b>					
SAD/no SAD con 1 vecino	10,95	4,76	2,3	0,021	1,63-20,29
<b>Tasa de titulación de la matrícula 2015 (outcome)</b>					
SAD/no SAD con 1 vecino	14,72	2,66	5,54	0,000	9,52-19,93
<b>Tasa de ingreso a educación superior (outcome)</b>					
SAD/no SAD con 1 vecino	-0,12	1,03	-0,01	0,903	-2,14-1,89

Los cuatro gráficos que se muestran a continuación dan cuenta de los resultados de los cuatro indicadores analizados previamente. Cada gráfico muestra dos distribuciones, una denominada “raw” que refiere al total de los establecimientos analizados (N=441<sup>30</sup>) y otra denominada “matched” para los establecimientos pareados (N=116; considerando que los pares son bajo el método del vecino más cercano por lo cual un subvencionado puede ser par de más de un SAD). En cada distribución se presentan dos líneas de tendencia, una de color roja señalada como “treated” que refiere a los liceos SAD, y otra de color azul denominada “control” que denomina los liceos del sector subvencionado.

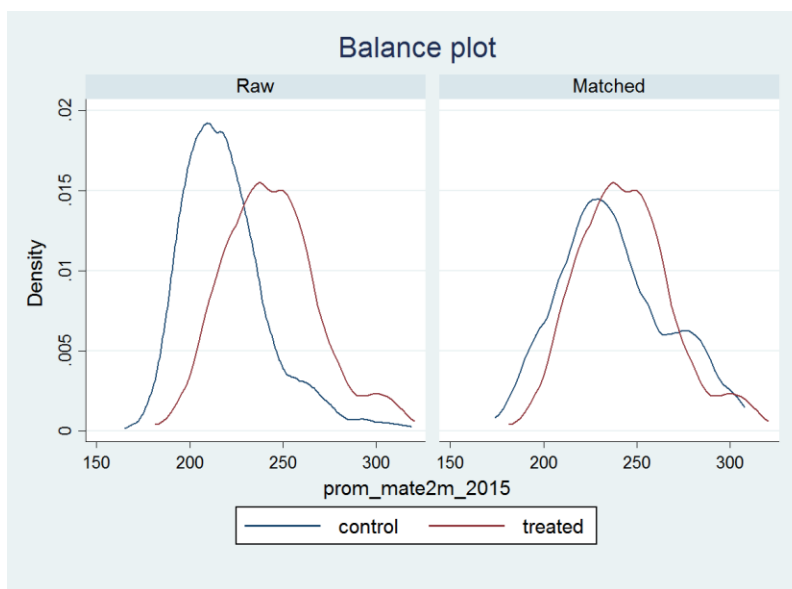
Como se puede observar, en cada uno de los indicadores la distribución de los liceos SAD (“treated”) respecto a los subvencionados (“control”) se especifica luego de realizar el pareamiento. Esto permite validar que los resultados antes presentados, ya que se presentan diferencias bajo el control de variables contextuales.

<sup>30</sup> Corresponden a los establecimientos del SAD (excluyendo dos liceos por falta de información), más los liceos que imparten enseñanza media TP de sectores urbanos, excluyendo educación de adultos; esto es, todos los liceos del sector subvencionado que presentan las mismas características de área, tipo de enseñanza, y población objetivo

**Gráfico 9. Distribución de puntajes SIMCE de lenguaje de 2° del año 2015 en establecimientos no pareados y pareados bajo el emparejamiento de vecino más cercano (control: EE subvencionados, treated: EE SAD)**

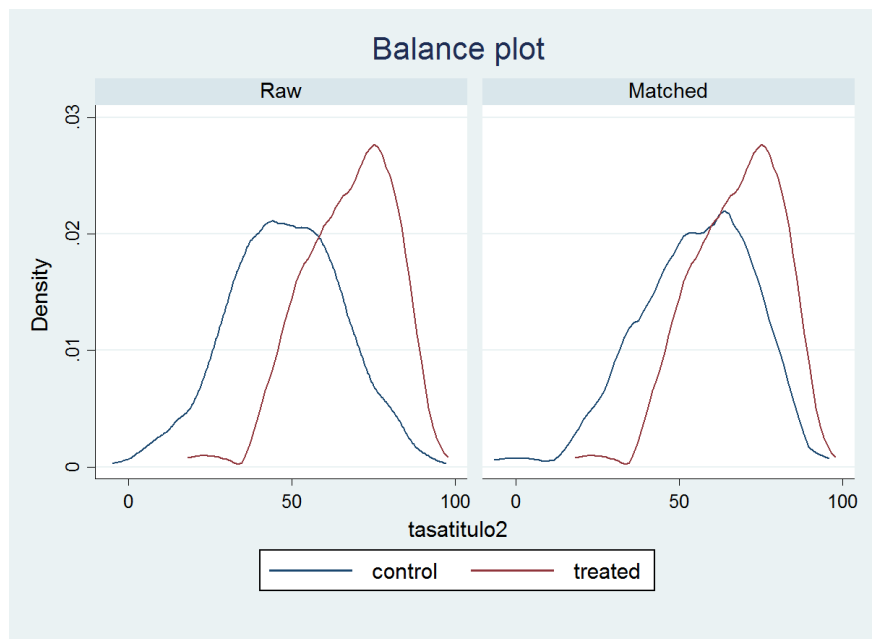


**Gráfico 10. Distribución de puntajes SIMCE de matemáticas de 2° del año 2015 en establecimientos no pareados y pareados bajo el emparejamiento de vecino más cercano (control: EE subvencionados, treated: EE SAD)**

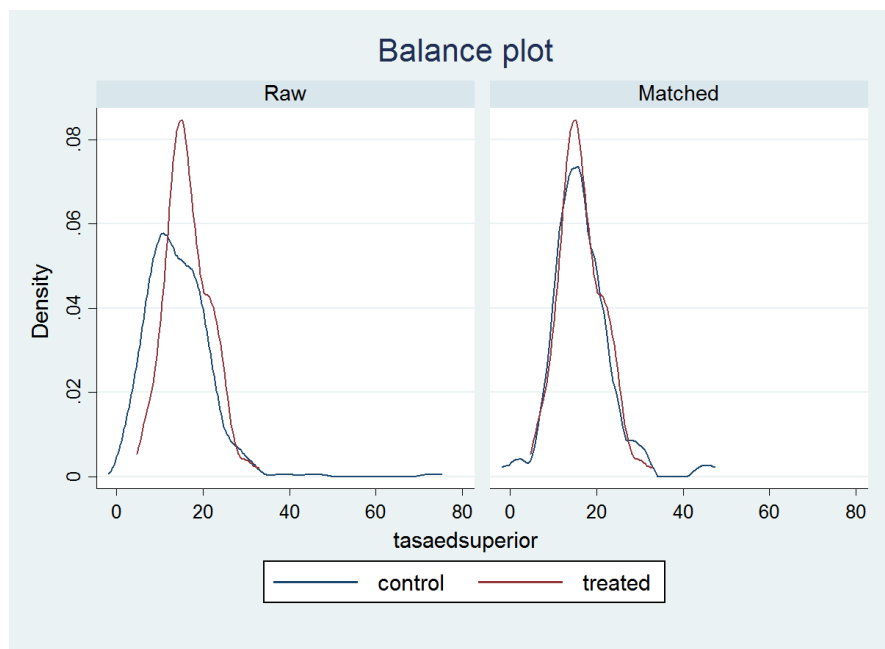




**Gráfico 11. Distribución de las tasas de titulación en establecimientos no pareados y pareados bajo el emparejamiento de vecino más cercano (control: EE subvencionados, treated: EE SAD)**



**Gráfico 12. Distribución de las tasas de ingreso a educación superior en establecimientos pareados y no pareados bajo el emparejamiento de vecino más cercano (control: EE subvencionados, treated: EE SAD)**



También se realizó un pareamiento considerando el método de tres vecinos más cercanos, sin embargo, los resultados no mostraron diferencias importantes con el pareamiento antes presentado (con un vecino más

cercano). Y, por otro lado, la base obtenida consideraba casi el total de establecimientos analizados, lo que no permite reflejar el aporte de la técnica.

**Considerando todos los análisis asociados a resultados, es posible establecer que los liceos SAD poseen mejores rendimientos promedio en el puntaje SIMCE de 2º medio de matemática y en la tasa de titulación, cuando estos se comparan a liceos “pares” del sector subvencionado, esto es, que poseen características similares en matrícula, vulnerabilidad, rendimientos previos de estudiantes, entre otros.**

A partir de estos resultados, cabe preguntarse qué elementos explican estos mejores resultados. Para ello, a continuación, se analizan las demás dimensiones abordadas en la operacionalización del concepto de gestión institucional, dado que permiten adentrarse desde distintas miradas a la gestión de los establecimientos educacionales analizados.

### 3.2 Gestión del sostenedor

A continuación, se abordan distintos aspectos asociados a la gestión del sostenedor que abarca la gestión en red, gestión de recursos y vinculación con el medio. Esta dimensión, toma elementos señalados en los estándares indicativos de desempeño señalados por la política educativa (MINEDUC, 2014), como otros insumos asociados.

#### 3.2.1 Gestión en red

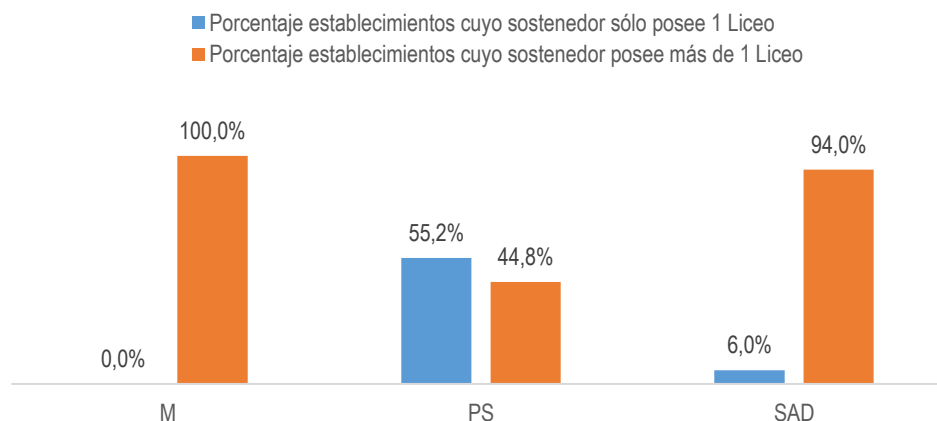
El trabajo en red resulta relevante dado los hallazgos de la literatura en educación, que han mostrado que éste no sólo resulta beneficioso en los aprendizajes de los estudiantes en la medida que aporta en la reflexión pedagógica de los actores educativos, sino en aspectos asociados a la gestión de organizaciones, como por ejemplo, la gestión de recursos y la planificación (Muijs, West, & Ainscow, 2010). De hecho, en Chile el proyecto de ley asociado a la Nueva Educación Pública, establece en el artículo 4 como parte de los principios del nuevo sistema la “colaboración y trabajo en red”, estipulando que el sistema y sus integrantes basarán su funcionamiento en la colaboración<sup>31</sup>.

En primer lugar, desde los datos secundarios se observa que tanto los liceos de dependencia SAD como municipales poseen las condiciones estructurales para el trabajo en red, es decir, que la mayoría de los establecimientos pertenecen a sostenedores con más de un liceo, como se grafica a continuación. Por el contrario, en el caso de los subvencionados el 55,2% de los liceos pertenece a un sostenedor con un único liceo.

---

<sup>31</sup> Fuente: Proyecto de Ley Nueva Educación Pública. URL: <https://educacionpublica.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/76/2016/08/PdL-Sistema-de-Educaci%C3%B3n-P%C3%BAblica-despacho-C%C3%A1mara-de-Diputados-13072016.pdf>

**Gráfico 13. Porcentaje de establecimientos cuyo sostenedor tiene las condiciones para el trabajo en red**



M: Municipal; PS: Particular subvencionado; SAD: Sistema de administración delegada.

Resultados análisis de gestión institucional desde datos secundarios. N=441 establecimientos (M: 268; PS: 105; SAD: 70)<sup>32</sup>

Lo anterior, da cuenta del grado de atomización de los liceos TP para la dependencia particular subvencionada, observando que son **los liceos municipales y SAD los que poseen o se acercan a las condiciones estructurales necesarias para generar o establecer un trabajo en red**<sup>33</sup>.

Desde los hallazgos cualitativos, se observó que son los sostenedores de los liceos SAD los que más aprovechan la condición estructural de red evidenciada anteriormente y señalada como virtuosa desde la literatura educacional. Esto se refleja, por ejemplo, en la construcción de proyectos educativos, y de la identidad de los establecimientos de la misma red. Sin embargo, este proceso se encuentra tensionado en algunos liceos, donde para unos se generan relaciones más bien verticales o jerárquicas entre sostenedor y establecimiento, mientras en otras tienden a ser colaborativas.

Desde los datos obtenidos en la encuesta, y al consultar a directivos sobre la existencia de instancias formales de trabajo entre docentes de establecimientos que pertenecen al mismo sostenedor, un 60% declara que éstas existen para el caso de los liceos SAD, respecto a sólo un 31% de los subvencionados (en liceos que pertenecen a sostenedores con más de un establecimiento a cargo).

Las bondades del trabajo en red parecieran no aprovecharse en los liceos municipales, debido a que, según lo señalado por los actores en el abordaje cualitativo, pareciera ser que la administración política de las municipalidades interfiere en la constancia de las estrategias implementadas. Esto ha sido mencionado por previas investigaciones en Chile, donde se establece que los factores políticos no ayudan a los procesos educacionales que suelen ser largos (en contraposición con los cortos periodos de gobernanza municipal -4 años-); así como tampoco la heterogeneidad de los municipios que tienden a generar desigualdades en los procesos de tecnificación de la gestión (donde los municipios pequeños son los más afectados por tener administradores menos tecnificados) (García-Huidobro J. E., 2010). Desde otras fuentes se ha señalado que los municipios muestran además grandes diferencias en su forma de organización asociada al ámbito educativo,

<sup>32</sup> Para este análisis, se incluye la totalidad de liceos SAD.

<sup>33</sup> Es importante recordar que este análisis se realiza sobre el total de establecimientos SAD y similares a ellos en condiciones de área, tipo de enseñanza y población joven.

que abarca aspectos como la gestión de los recursos financieros o la conformación de equipos de trabajo dentro de los DAEM o Corporaciones (Raczynski & Salinas, 2009).

Lo anterior se ve reflejado en los hallazgos cualitativos donde emerge el hecho de la baja capacidad de las municipalidades –en términos de recursos humanos- para administrar una subvención económica variable que se ve afectada por la alta cantidad de establecimientos a cargo. Ambos aspectos se reflejan en las citas a continuación:

*“Los chiquillos nuestros reciben una subvención, pero es por asistencia (...) La administración delegada recibe la plata anual y eso no se mueve. “yo tengo posibilidades de planificar, puede hacerse poca, pero sé con cuánto cuento”. Nosotros hacemos cálculos estimados por proyección de matrícula. Es más, en este momento yo no sé cuántos alumnos voy a tener en marzo. La histórica dice que voy a tener menos que ahora. Es más, de hecho hay un error legal porque nosotros tenemos que planificar el año 2017, ya lo planificamos sin saber con cuánto, ya lo entregamos al municipio en noviembre, los municipios deben aprobar por ley la planificación anual del próximo año. No sé si voy a tener alumnos, o sea, voy a tener pero la cantidad es incierta. Es absolutamente incierta”*  
(Sostenedor, Municipal, VIII Región).

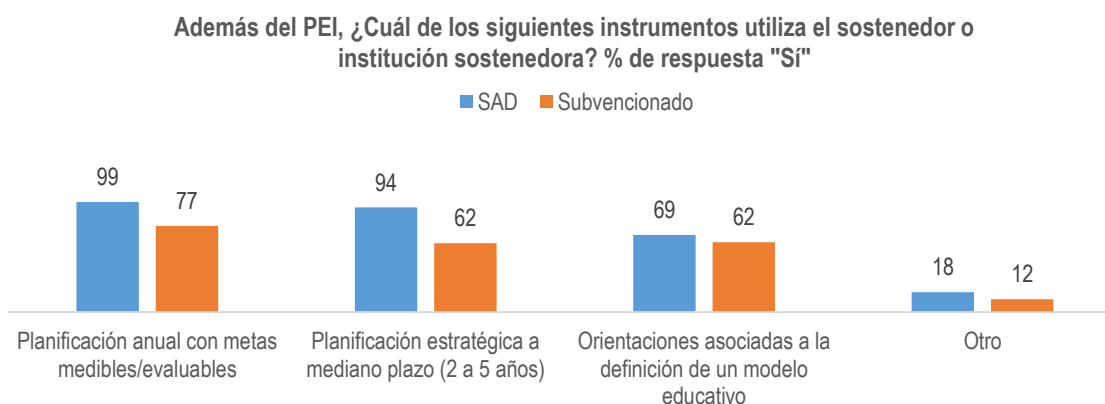
*“Uno como que podía exigir más resultados porque tu estas pagando, pero en un liceo municipal como que, tiene tantos colegios que de repente cuando un colegio te está rindiendo, tiene buenos resultados, tiene buena asistencia, como que se despreocupa un poco de ese, como para preocuparse de los liceos que realmente te están dando problemas...”* (Encargado Unidad de Formación Profesional, Municipal, V Región).

#### a. Planificación

A partir de los resultados de la fase cuantitativa, se observó que efectivamente los sostenedores de los liceos SAD señalan utilizar instrumentos de planificación adicionales a los establecidos por la normativa educacional vigente como el Proyecto Educativo Institucional(PEI).

En el siguiente gráfico, se observa que, de los cuatro tipos de instrumentos consultados, distintos al Proyecto Educativo Institucional, se observan diferencias entre dependencias principalmente en la utilización de una planificación estratégica a mediano plazo y una planificación anual con metas medibles o evaluables. En ambos casos son los establecimientos SAD quienes declaran utilizar más estos instrumentos que los establecimientos subvencionados del grupo de comparación encuestados en la voz de sus directivos, con diferencias sobre los diez puntos porcentuales.

**Gráfico 14. Instrumentos de gestión utilizados por la institución sostenedora, según dependencia**

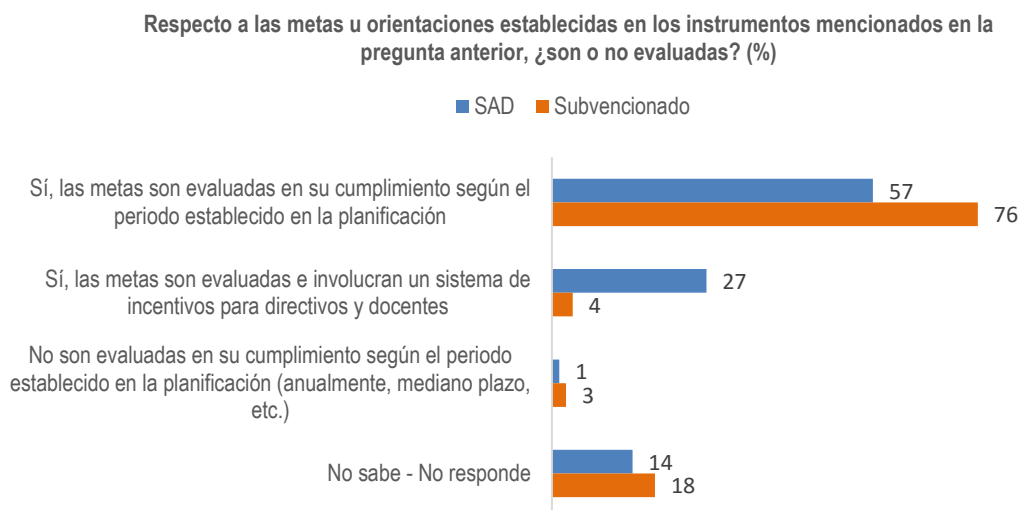


Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo, N=107

Respecto a las metas antes consultadas, se preguntó si ellas eran o no evaluadas. En general, y según la voz de los directivos, tanto en establecimientos SAD como del grupo de comparación subvencionado sí son evaluadas, la diferencia recae en la involucración de incentivos asociados. En este punto, son los liceos SAD

los que declaran en más proporción tener evaluación asociada a incentivos (27%) respecto a los establecimientos subvencionados del grupo de comparación (4%) (ver siguiente gráfico).

**Gráfico 15. Evaluación de metas, según dependencia**



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo, N=107

*b. Medidas de accountability interna*

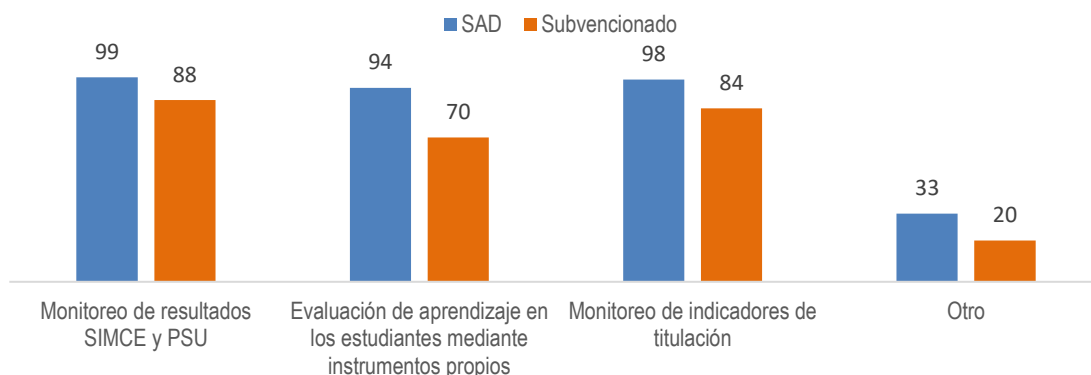
El *accountability* es una de las estrategias de política pública que se utiliza para promover el mejoramiento educativo. Dentro del área educacional, se han identificado tres variantes, uno burocrático asociado al cumplimiento de la normatividad vigente, otro profesional que aborda el rendimiento del cuerpo docente y sus experiencias pedagógicas, y otro performativo orientado a resultados (Darling-Hammond, 2014; En: (De la Vega Rodríguez, 2015)).

En Chile, bajo la ley 20.529 del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (SAC) que involucra la creación de nueva institucionalidad educativa, se incluyó el sistema de ordenamiento o categorías de desempeño implementadas por la Agencia de Calidad de la Educación, que permite establecer un reporte de del desempeño de los establecimientos educacionales a nivel público (esto es, la generación de *accountability*) (Ley 20529, 2011). Esta normativa, tal como se observa en el apartado de contexto legal (ver Cuadro 5), también es aplicable a los liceos SAD, sin embargo, interesa conocer si los establecimientos implementan alguna otra medida de *accountability* interna como parte de su proyecto educativo, y en el ejercicio de su autonomía.

La tabla a continuación da cuenta que en los tipos de monitoreo o evaluaciones consultadas, todas presentan altas prevalencias, sin embargo, se observan diferencias por dependencia, ya que son los liceos SAD quienes declaran utilizarlas mayormente desde la voz de sus directivos, que los subvencionados del grupo de comparación. Destaca la diferencia respecto a la “evaluación de aprendizaje en los estudiantes mediante instrumentos propios”, donde los establecimientos SAD declaran en 94% utilizarlas frente a un 70% de los liceos subvencionados del grupo de comparación.

### Gráfico 16. Monitoreo realizado por el sostenedor, según dependencia

Respecto al monitoreo o evaluación que el sostenedor o institución sostenedora implementa respecto a los logros educativos de sus establecimientos, ¿cuáles de los siguientes tipos existen en este establecimiento? % Respuesta "Sí"



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo, N=107

De hecho, desde los hallazgos cualitativos se observó que en los Liceos SAD se mencionaron con mayor frecuencia estrategias de *accountability* interna como la medición del avance académico de los estudiantes, el monitoreo de la inserción de los egresados en el mercado laboral o en instituciones de educación superior. Lo anterior no implica que establecimientos municipales o particulares subvencionados entrevistados no contaran con algunas de estas estrategias, pero sin duda la *expertise* en este ámbito se encuentra en la mayor parte de los SAD. Esto se visibiliza en la siguiente cita:

*"Los directores cada año, tienen que ir a Santiago a una reunión de directores donde tienen que exponer, son más de 40 metas diferentes, o sea, controlan todas las actividades todos los estamentos a través de las metas y ahí ven si es que las metas las logro un colegio tienen reconocimiento monetario, entonces es re importante porque yo no conozco el monto exacto, pero me parece que son como más de 40 metas diferentes en todos los ámbitos, tienen que los directores dar cuenta..." (Docente, SAD, VI Región)*

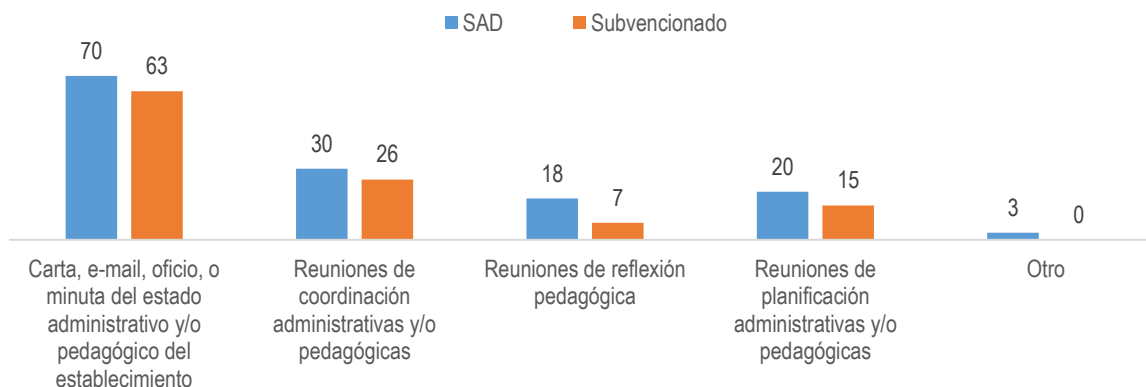
#### c. Tipo de gestión y supervisión de establecimientos

El tipo de gestión y supervisión de los sostenedores también implica distintas formas y espacios de interacción y planificación con los establecimientos y sus actores, los cuales van desde el seguimiento de la gestión a nivel de establecimiento, a reuniones de coordinación, reflexión y planificación. De hecho, dentro de los estándares indicativos de desempeño asociado al liderazgo del sostenedor, se establece como deseable que éste genere canales fluidos de comunicación con el director y con la comunidad educativa, así como que se involucre con el cumplimiento del proyecto educativo (MINEDUC, 2014).

El siguiente gráfico da cuenta de la frecuencia semanal de acciones de comunicación e interacción (que involucran seguimiento educativo como fluidez de comunicación), observando en todos los casos diferencias a favor de los establecimientos SAD de diez o más puntos porcentuales respecto a los establecimientos subvencionados del grupo de comparación en la voz de sus directivos.

**Gráfico 17. Instancias de comunicación entre establecimiento y sostenedor, según dependencia**

Señale la frecuencia entre "nunca" y "al menos una vez a la semana" de las siguientes instancias de comunicación entre este establecimiento (o sus establecimientos a cargo) y el sostenedor o representante de la institución sostenedora.  
% "Al menos una vez"



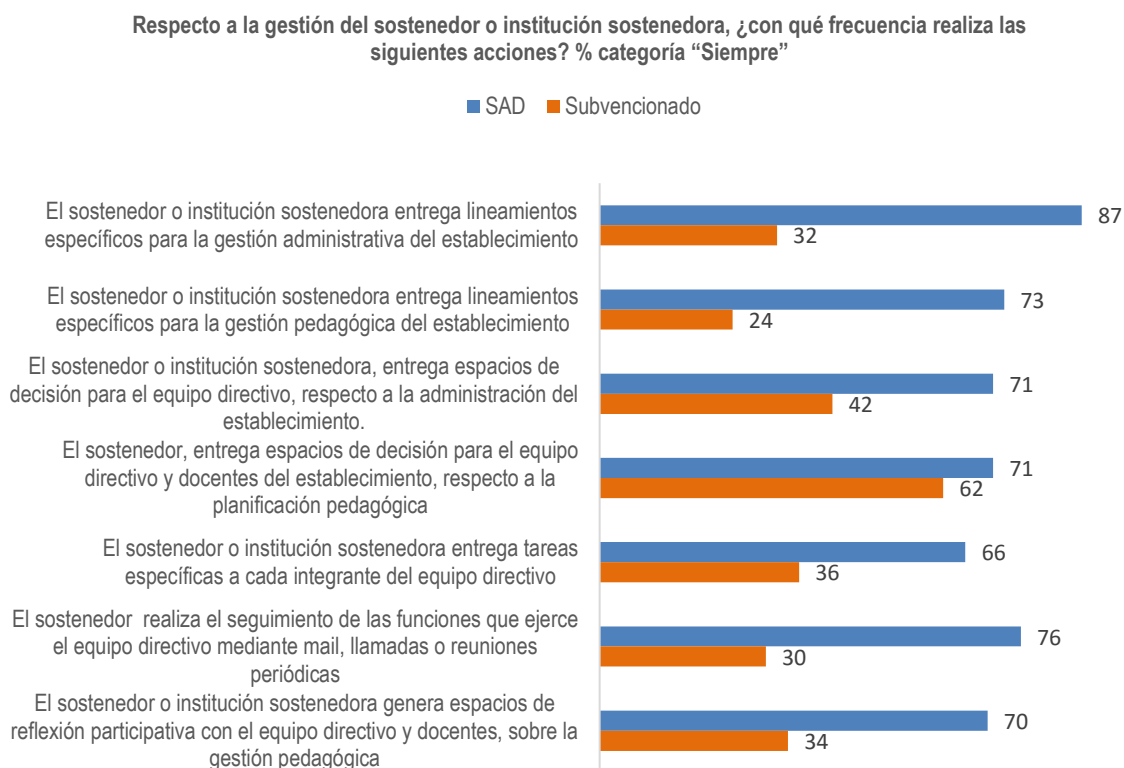
Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo, N=107

**Nota:** Alternativas de respuesta comprenden "nunca/no existe esta instancia", "menos de una vez al mes", "una vez al mes", "dos a tres veces al mes" y "al menos una vez por semana".

Otro aspecto relevante para describir el tipo de gestión y supervisión que realizan los sostenedores sobre sus establecimientos, fue medido a través la frecuencia con que se entregan directrices y se generan espacios de interacción entre sostenedor y el equipo directivo de cada establecimiento ya sea sobre la gestión administrativa o pedagógica del mismo.

El siguiente gráfico muestra los resultados segmentados por dependencia desde la voz de sus directivos. Llama la atención que en ambos casos (SAD y subvencionados del grupo de comparación), los directivos declaran que sus sostenedores entregan espacios de decisión sobre las planificaciones pedagógicas, sin embargo, en los demás aspectos evaluados –los cuales refieren a seguimiento de funciones, gestión pedagógica, administración, entre otros- se presentan diferencias muy amplias a favor de los liceos SAD, lo que daría cuenta de la percepción de un estilo de conducción más presente de esos sostenedores. Esto puede entenderse como un tipo de liderazgo denominado distribuido, donde si bien la presencia del líder es fuerte éste tiende a distribuir el poder entre los miembros de su equipo con el fin de que el logro de las metas sea colectiva (Leithwood, 2009).

**Gráfico 18. Percepción de la gestión administrativa y pedagógica del sostenedor, según dependencia**



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo, N=107

Esta pregunta presentó algunas diferencias en la declaración entre actores directores y jefes de UTP, y docentes (no se aplica a sostenedores). De esta manera, la tabla a continuación muestra la visión de los actores (desde la base de actores), observando una tendencia a declarar en todos los ítems un mayor porcentaje en la categoría "siempre" por parte de los directores y jefes de UTP. En el caso de los docentes, la diferencia observada con el actor directivo puede explicarse en parte por el desconocimiento de lo consultado (como se puede observar en la categoría "no sabe" de la tabla).



**Tabla 20. Directrices que establece el sostenedor sobre la gestión administrativa y pedagógica, según actor y dependencia**

	SAD				Subvencionado			
	Director		Docente		Director		Docente	
	Siempre y casi siempre	No sabe	Siempre y casi siempre	No sabe	Siempre y casi siempre	No sabe	Siempre y casi siempre	No sabe
El sostenedor o institución sostenedora entrega lineamientos específicos para la gestión administrativa del establecimiento	93	2	78	10	50	1	53	25
El sostenedor o institución sostenedora entrega lineamientos específicos para la gestión pedagógica del establecimiento	96	1	80	6	50	0	57	18
El sostenedor o institución sostenedora, entrega espacios de decisión para el equipo directivo, respecto a la administración del establecimiento.	94	1	-	-	59	0	-	-
El sostenedor, entrega espacios de decisión para el equipo directivo y docentes del establecimiento, respecto a la planificación pedagógica	92	1	71	9	73	0	62	16
El sostenedor o institución sostenedora entrega tareas específicas a cada integrante del equipo directivo	92	1	-	-	44	0	-	-
El sostenedor realiza el seguimiento de las funciones que ejerce el equipo directivo mediante mail, llamadas o reuniones periódicas	91	1	-	-	56	0	-	-
El sostenedor o institución sostenedora genera espacios de reflexión participativa con el equipo directivo y docentes, sobre la gestión pedagógica	85	0	66	7	43	0	52	15

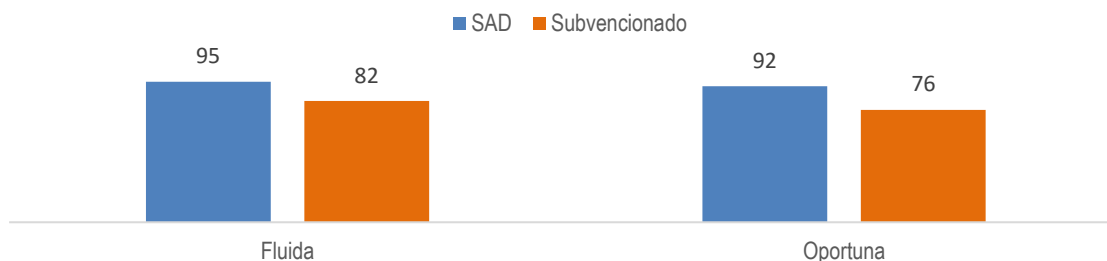
Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (206 directores y jefes de UTP y 479 docentes)

**Nota:** Signo "-" significa que el ítem no fue consultado a este actor.

Otro de los aspectos relacionados a la gestión de los sostenedores, se relaciona a la comunicación que se establece entre ellos y sus establecimientos. En la visión de los directivos de los establecimientos, la mayoría menciona estar de acuerdo o muy de acuerdo con ambos adjetivos para describir la comunicación (sobre 80%). Sin embargo, se observan diferencias entre dependencia a favor de los liceos SAD respecto al grupo de comparación de subvencionados, como se muestra en el gráfico siguiente.

**Gráfico 19. Percepción de la comunicación con el sostenedor, según establecimiento**

¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo está usted con los siguientes atributos para definir la comunicación que tiene con el sostenedor o institución sostenedora del establecimiento? % categoría “en acuerdo y muy de acuerdo” ¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo está



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo, N=107

Respecto a lo anterior, se observan matices cuando se realiza la distinción entre actores. Utilizando la base por actores, el siguiente gráfico muestra que los docentes tienden a tener una visión más negativa que los directores y jefes de UTP. Por ejemplo, los directores y jefes de UTP están en un 84% “muy de acuerdo o en acuerdo” con clasificar la comunicación con el sostenedor como “fluida”, mientras que los docentes lo hacen en un 56%. Sin embargo, esta diferencia es coherente con la exigencia de sus cargos, ya que mientras es esperable que los directores tengan una comunicación más fluida con los sostenedores, no lo es tanto para los docentes.

**Gráfico 20. Percepción de la comunicación con el sostenedor, según actor**

¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo está usted con los siguientes atributos para definir la comunicación que tiene con el sostenedor o institución sostenedora del establecimiento?...%

	Fluida				Oportuna			
	Muy en desacuerdo y en desacuerdo	Ni en desacuerdo ni en acuerdo	En acuerdo y muy de acuerdo	No sabe/No responde	Muy en desacuerdo y en desacuerdo	Ni en desacuerdo ni en acuerdo	En acuerdo y muy de acuerdo	No sabe/No responde
Directores/Jefe UTP	5	4	84	6	6	6	79	10
Docentes	15	24	56	4	14	25	55	6

Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores N=4365 (206 Directores y Jefes de UTP, 479 docentes)

### 3.2.2 Gestión de recursos

La gestión de los recursos se constituye como una sub dimensión en la gestión del sostenedor, relevante para la administración general de los establecimientos, que incide tanto en lo financiero, recursos humanos e infraestructura/equipamiento.

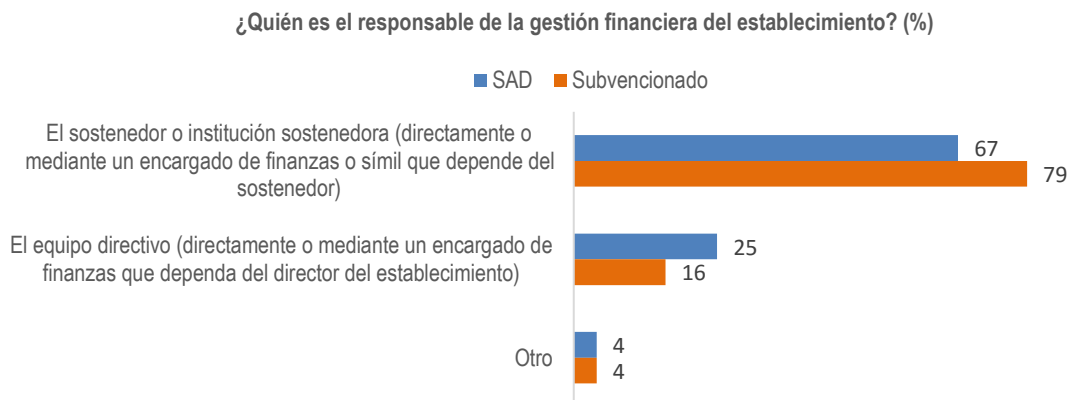
#### a. *Gestión financiera*

La gestión financiera de los establecimientos, resulta un aspecto fundamental en una medición orientada a la gestión institucional, esto debido a que se ha observado que la gestión administrativa-financiera, incide en mejores resultados educativos. De hecho a nivel nacional se ha observado que una relación más equilibrada entre gastos en remuneraciones e ingresos vía subvención se asocian a mejores resultados escolares (Larragaña, Peirano, & Falck, 2009). Por otro lado, la gestión de recursos financieros es parte de los estándares indicativos de desempeño donde se incluyen las políticas y procedimientos de los liceos orientados a la

administración eficiente de los recursos económicos, lo que implica entre otras cosas, la elaboración de presupuestos, registro de ingresos y gastos, entre otros (MINEDUC, 2014).

De esta manera, un primer dato de contexto, y según los resultados del levantamiento cuantitativo, el principal responsable de la gestión financiera en los establecimientos SAD y subvencionados consultados es el sostenedor<sup>34</sup>. Tal como se observa en el siguiente gráfico, en la voz de los directivos de los establecimientos encuestados, un 79% de los liceos SAD y un 67% de los subvencionados del grupo de comparación declaran que es el sostenedor o institución sostenedora el responsable de la gestión financiera.

**Gráfico 21. Responsabilidad de gestión financiera del establecimiento, según dependencia**



Resultados levantamiento cuantitativo. Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Desde la voz de los directivos de los establecimientos que declaran que el sostenedor es el responsable de la gestión financiera (N= 76 casos de establecimientos), se observa que un 88% de los liceos SAD mencionan una alta incidencia del sostenedor, lo cual baja a 66% para subvencionados del grupo de comparación (ver Gráfico 22).

Asimismo, la conformidad con esta incidencia es alta en los liceos SAD donde se llega a un 81% respecto al 38% declarado por los subvencionados del grupo de comparación (ver Gráfico 23). **Pareciera que en los subvencionados del grupo de comparación no existe tanta incidencia del sostenedor en los establecimientos, lo que provoca cierta disconformidad entre los directivos.**

<sup>34</sup> Esto viene a corroborar lo establecido previamente en el plan de análisis (basado en revisión de literatura), donde efectivamente la gestión financiera se considera como sub dimensión de la gestión del sostenedor.

**Gráfico 22. Percepción de incidencia del sostenedor en gestión presupuestaria, según dependencia**

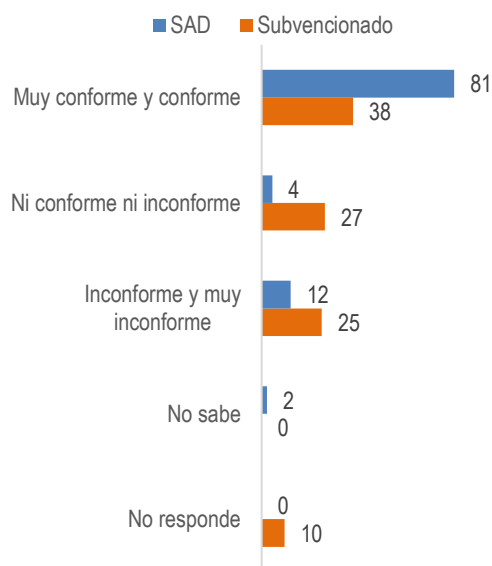
¿Qué tanta incidencia ejerce el sostenedor o institución sostenedora sobre la gestión financiera del establecimiento? (% de los que declaran que el sostenedor es el responsable de la gestión financiera)



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=76 establecimientos donde el sostenedor es el responsable de la gestión financiera.

**Gráfico 23. Valoración de mecanismos de gestión presupuestaria, según dependencia**

¿Qué tan conforme se encuentra usted con el grado de incidencia que ejerce el sostenedor o institución sostenedora sobre la gestión financiera del establecimiento? (% de los que declaran que el sostenedor es el responsable de la gestión financiera)

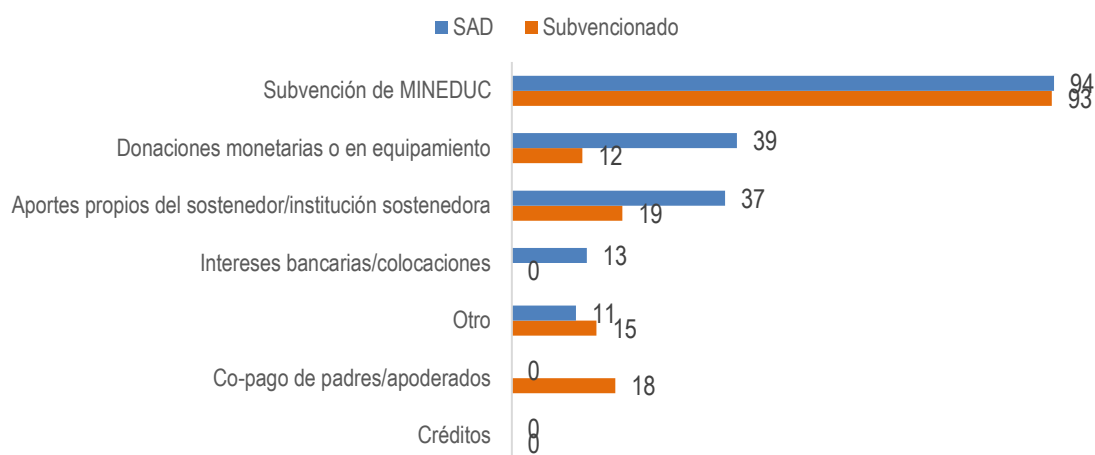


Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=76 establecimientos donde el sostenedor es el responsable de la gestión financiera.

Por otro lado, y respecto a los ingresos declarados, además de la subvención de MINEDUC, los liceos SAD declaran recibir ingresos por donaciones, aportes propios del sostenedor, intereses bancarios y otros, mientras que los liceos del sector subvencionado del grupo de comparación reciben ingresos por aportes propios del sostenedor, por co-pago de apoderados, donaciones monetarias y otras vías.

**Gráfico 24. Fuentes de financiamiento, según dependencia**

¿Cuál o cuáles de las siguientes fuentes de financiamiento posee este establecimiento? % respuesta "Si"



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo, N=107

Cuando se observa la base por actores del levantamiento cuantitativo, resalta la diferencia en la declaración de los sostenedores respecto a los directores y jefes de UTP. Pese a que llama la atención esta diferencia, hay que recordar que los sostenedores entrevistados son sólo 29. Con este resguardo, la tabla siguiente muestra que si bien se sigue manteniendo una gran cantidad de respuestas asociadas a la subvención de MINEDUC como fuente de financiamiento, aparecen con más fuerza el co-pago de padres/apoderados, y emergen los créditos como respuesta no considerada por los directores/jefes de UTP<sup>35</sup>.

**Tabla 21. Fuentes de financiamiento, según actores**

¿Cuál o cuáles de las siguientes fuentes de financiamiento posee este establecimiento? % Respuesta múltiple	Directores/Jefe UTP	Sostenedores
Subvención de MINEDUC	90	90
Donaciones monetarias o en equipamiento	21	38
Aportes propios del sostenedor/institución sostenedora	28	34
Co-pago de padres/apoderados	10	24
Intereses bancarias/colocaciones	4	31
Créditos	0	10
Otro	11	21

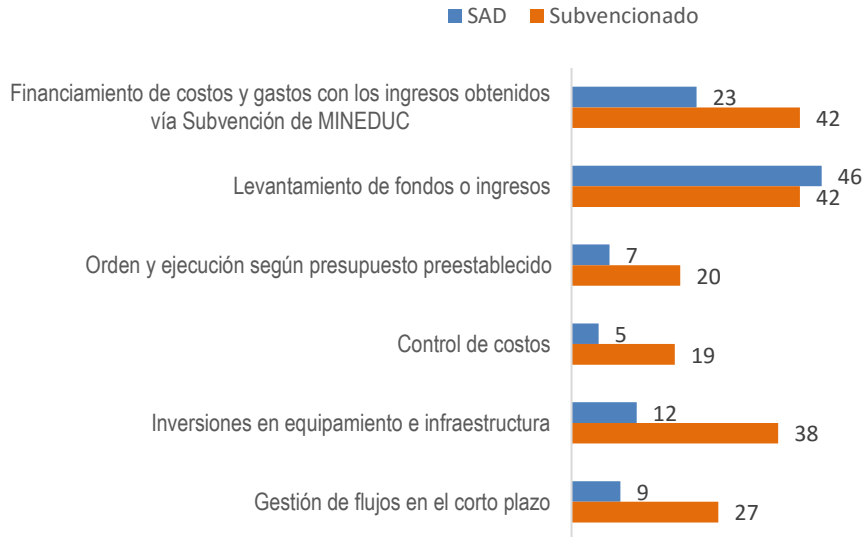
Resultados levantamiento cuantitativo, por actores, N=4.365 (206 directores y jefes de UTP; 29 sostenedores)

El tema de las fuentes de financiamiento, efectivamente es un tema complejo para los establecimientos, de hecho, desde el levantamiento cuantitativo un 46% de liceos SAD y 42% de subvencionados del grupo de comparación evalúan como difícil y muy difícil el levantamiento de fondos o ingresos. Pero son los liceos del sector subvencionado del grupo de comparación los que declaran mayor dificultad de financiamiento a partir de los ingresos obtenidos vía subvención de MINEDUC (42%) (ver siguiente gráfico).

<sup>35</sup> La tabla no se presenta segmentada por dependencia, dado el bajo N de casos de sostenedores.

**Gráfico 25. Grado de dificultad de gestión financiera del establecimiento, según dependencia**

¿Qué grado de facilidad/dificultad presenta la gestión financiera en este establecimiento en los siguientes aspectos? (% de respuesta "difícil gestión" y "muy difícil gestión")

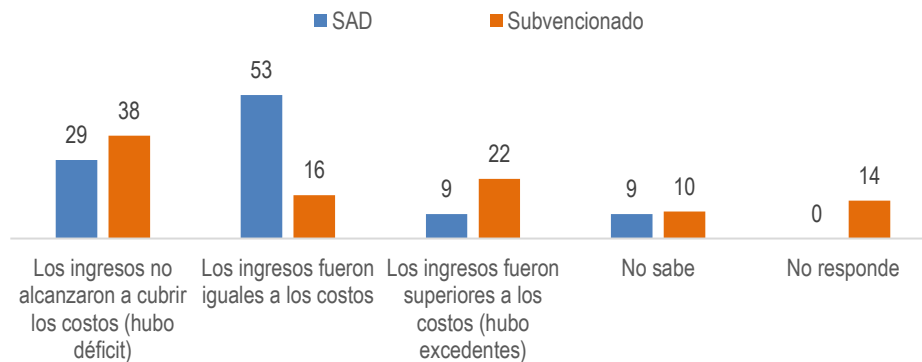


Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Respecto a los resultados de la gestión financiera, el siguiente gráfico presenta la percepción de balance entre ingresos y costos de los establecimientos, en voz de sus directivos. Como se observa un 29% de los liceos SAD declaran que los ingresos no alcanzaron a cubrir los costos (el cual es similar al 30% mencionado anteriormente de liceos SAD que reciben menos ingresos que los liceos del sector subvencionados del grupo de comparación al tener altas matrículas).

**Gráfico 26. Balance entre ingresos y costos, según dependencia**

Pensando en los ingresos y costos del establecimiento, el año pasado... (%)



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo, N=107

i) Valoración de la estructura de ingresos

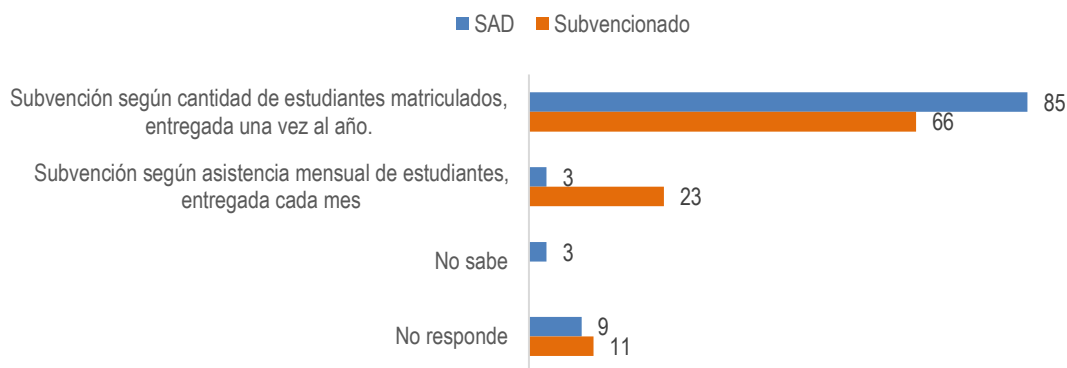
La estructura de ingresos de los liceos SAD frente a los del sector subvencionado, difieren en el modelo al cual responden. Mientras los liceos SAD se asientan en un sistema similar al *charters* o de financiamiento de la oferta, los liceos del sector municipal y particular subvencionado siguen un sistema *voucher*, donde se entrega una subvención por estudiante, o a la demanda (Larragaña, Cabezas, & Dussailant, 2013).

La valoración por un sistema u otro se quiso reflejar en una pregunta respecto a la preferencia del mecanismo de asignación de la subvención. Si bien la pregunta no alude directamente a los sistemas antes mencionados, ya que se consulta solamente por subvención a demanda (cantidad de estudiantes que se matriculan o asisten), permite generar una distinción que fue mencionada en la fase cualitativa (a señalar posteriormente), respecto a preferencias sobre el contar con un presupuesto anual conocido, versus un presupuesto variable por mes.

Tal como se observa en el siguiente gráfico, en el levantamiento cuantitativo y desde la voz de los directivos de establecimientos encuestados, un 85% de los liceos SAD consideran que es más beneficioso para la gestión recibir una subvención según cantidad de estudiantes matriculados entregada una vez al año. Desde los subvencionados del grupo de comparación, también se observa una preferencia mayoritaria de esta alternativa con un 66%.

**Gráfico 27. Valoración mecanismos de asignación de subvención, según dependencia**

Finalmente y en su opinión, respecto a la entrega de subvención ¿Cuál de las siguientes alternativas es más beneficiosa para la gestión de los establecimientos educacionales? (%)



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo, N=107

Cuando se considera los resultados del levantamiento cuantitativo desde la base por actores, se observa en la tabla siguiente que la percepción de los directores/jefes de UTP es similar a la de los sostenedores consultados. En el caso de los docentes se sigue una tendencia similar, sin embargo, destaca el alto desconocimiento declarado, con un 29% de quienes declaran “no sabe”.

**Tabla 22. Valoración mecanismos de asignación de subvención, según actores**

Finalmente, y en su opinión, respecto a la entrega de subvención ¿Cuál de las siguientes alternativas es más beneficiosa para la gestión de los establecimientos educacionales? (%)	Directores/Jefes de UTP	Docentes	Sostenedores
	Subvención según cantidad de estudiantes matriculados, entregada una vez al año.	76	43
Subvención según asistencia mensual de estudiantes, entregada cada mes	11	22	10
No sabe	2	29	3
No responde	10	7	3

Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (206 directores y jefes de UTP; 479 docentes; 29 sostenedores)

La valoración positiva de la subvención entregada una vez al año y relacionada mayormente con los estudiantes matriculados, fue observada previamente en los hallazgos cualitativos. En ellos destacó que el sistema de subvención de los liceos SAD se concibe para los entrevistados como un modelo que genera mayor certeza y estabilidad en términos de los ingresos para la planificación presupuestaria, tal como se declara en la siguiente cita:

*“Es que ahí hay una cosa distinta, porque, por ejemplo, acá nos pagan por asistencia entonces vuelvo a insistir si el chiquillo no va, no nos pagan, en cambio la administración delegada le hacen estos aportes por matrículas y con una proyección, o sea, no los están chequeando si realmente el chiquillo está o no está, pagan igual. si pudiéramos trasladar la fuente de financiamiento hasta la administración delegada, por aportes, claro, sería mucho mejor, porque yo creo que hay más recursos y uno sabe con los montos fijos que va a contar cada período, cada trimestre, cuestión que acá uno no puede decir: “voy a contar con tanto”, eso no existe, porque hay chiquillos que no asisten por un paro, en fin, no sé, eso te distorsiona todo”. (Sostenedor, Municipal, VI región)*

Sin embargo, y continuando con los hallazgos cualitativos, para otros esta estabilidad era percibida como una rigidez que les impedía enfrentarse a situaciones imprevistas. En este sentido, los recursos asociados a fondos SEP y PIE son percibidos no sólo como recursos extras, sino que también como proyectos con los que se cuenta con mayor flexibilidad para su uso y justificación.

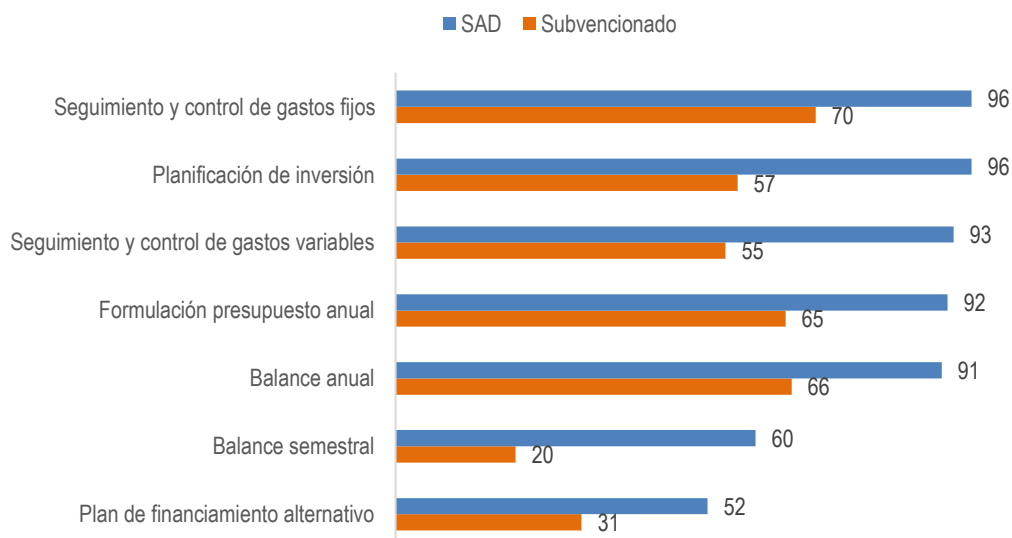
ii) Mecanismos de gestión financiera

Respecto a la gestión presupuestaria, la siguiente tabla da cuenta de los distintos mecanismos de control financiero que declaran tener los establecimientos, en la voz de su directivo. A nivel general, se observa un amplio uso de los distintos instrumentos consultados, presentando menor prevalencia el “plan de financiamiento alternativo” y el “balance semestral”. A nivel de dependencia, se da cuenta que los instrumentos consultados son mayormente utilizados por los liceos SAD que por los subvencionados del grupo de comparación.



### Gráfico 28. Mecanismos de gestión presupuestaria, según dependencia

¿Cuál o cuáles de los siguientes mecanismos de control financiero establece el sostenedor o institución sostenedora para el establecimiento a cargo? % de respuesta "sí"



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo, N=107

Cuando se mira la base a nivel de actores, considerando la visión de directores y jefes de UTP respecto a sostenedores (con la salvedad nuevamente que son sólo 29 sostenedores encuestados), se observa una mayor declaración en el uso de todos los instrumentos por parte de sostenedores, tal como se muestra en la siguiente tabla<sup>36</sup>.

**Tabla 23. Mecanismos de gestión presupuestaria, según actores sostenedores y directores /jefes de UTP**

¿Cuál o cuáles de los siguientes mecanismos de control financiero establece el sostenedor o institución sostenedora para el establecimiento a cargo? % de respuesta Sí

	Directores/Jefe UTP	Sostenedores
Formulación presupuesto anual	78	93
Planificación de inversión	77	88
Seguimiento y control de gastos fijos	81	100
Plan de financiamiento alternativo	39	48
Seguimiento y control de gastos variables	72	100
Balance semestral	35	64
Balance anual	79	96

Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (206 directores y jefes de UTP; 29 sostenedores)

A modo de resumen, los hallazgos cualitativos y cuantitativos hacen sentido recordando el análisis de estructuras financieras donde los establecimientos SAD que pertenecen a sostenedores con más de un liceo, tienden a generar una administración financiera centralizada considerando la subvención recibida en todos sus establecimientos logrando que los déficits de algunos liceos puedan ser menoscabados por el superávit de otros.

<sup>36</sup> No se realiza apertura por dependencia en actores, por el bajo número de casos de los sostenedores.

b. *Gestión de recursos humanos*

La gestión de recursos humanos es un tema relevante en la medida que el cuerpo docente de los sistemas de educación técnico profesional son el pilar de esta formación. Al respecto la educación TP en otros países no ha tenido acuerdo respecto a la disyuntiva de preferir docentes técnicos con experiencia en su profesión (y sin formación pedagógica), versus pedagogos sin experiencia profesional en el área técnica. En Chile, no hay definición al respecto, sin embargo, la normativa vigente permite a profesionales no docentes ejercer labores pedagógicas, lo que ha hecho que cerca de la mitad de docentes TP no tengan títulos de pedagogía (Sevilla M. P., 2012).

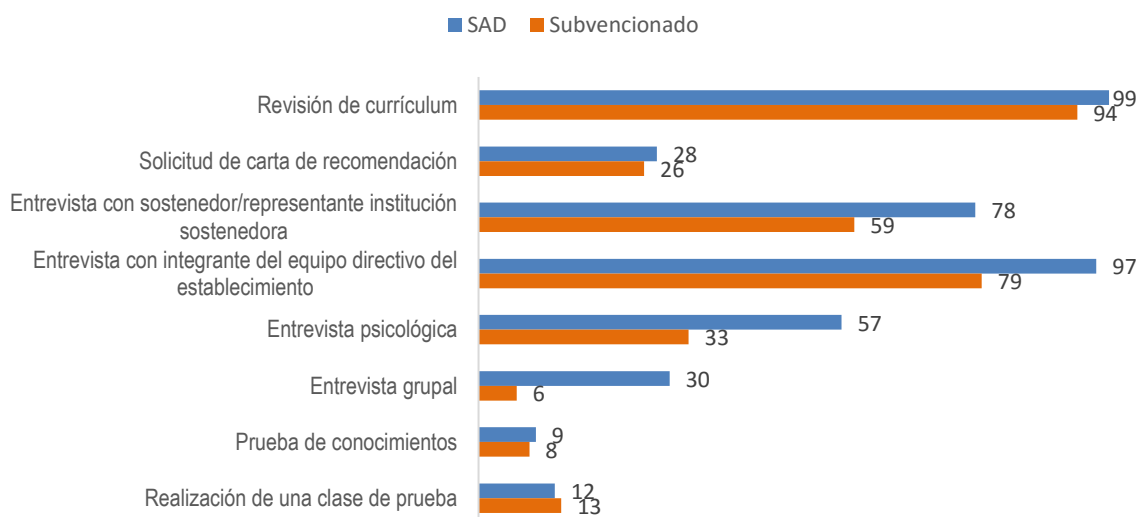
De esta manera, la incorporación de docentes a los establecimientos (correspondiente a un área de la gestión de recursos humanos) resulta relevante en la medida que impone barreras de entrada en el aseguramiento de profesionales con la formación y competencias buscadas por los liceos. Además, es también uno de los estándares indicativos de desempeño (denominado “gestión del personal”), bajo el cual se establece entre otros la implementación de estrategias efectivas de atracción, selección y retención de personal competente (MINEDUC, 2014).

En este sentido, desde los hallazgos cualitativos se observó que los entrevistados de liceos SAD declaraban procesos de selección de personal bastante estructurados, en relación a colegios de otras dependencias, los que constituyen -en algunos casos- una responsabilidad asumida únicamente por las unidades sostenedoras o -en otros casos- abordada de manera conjunta entre el equipo directivo del establecimiento y la organización sostenedora.

Esos hallazgos encuentran congruencia con lo observado en el levantamiento cuantitativo. El siguiente gráfico da cuenta de los procesos de reclutamiento de docentes y equipo directivo. Si bien los liceos SAD y subvencionados del grupo de comparación, en voz de su directivo, mencionan por igual realizar la revisión de currículum o solicitar cartas de recomendación, son los liceos SAD los que hacen uso de procedimientos más específicos de selección como entrevistas con los candidatos, selección psicológica, y entrevista grupal.

### Gráfico 29. Actividades del proceso de reclutamiento, según dependencia

¿Cuál de las siguientes actividades forma parte del proceso de reclutamiento de docentes y equipo directivo en este establecimiento? (% "Sí")

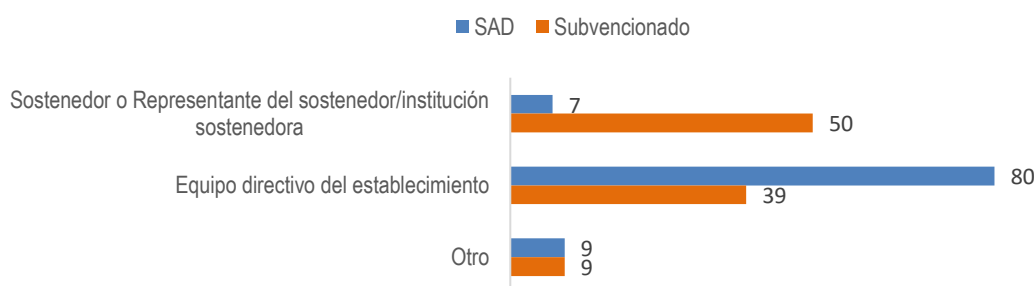


Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Cabe destacar que, si bien la gestión de recursos humanos fue considerada en el plan de análisis como parte de la gestión del sostenedor, desde los resultados del levantamiento cuantitativo, la responsabilidad de los procesos de reclutamiento recae principalmente en el equipo directivo para los liceos SAD con un 80%, mientras que en los subvencionados del grupo de comparación es una labor más dividida donde un 50% menciona al sostenedor y un 39% al equipo directivo (ver siguiente gráfico).

### Gráfico 30. Responsabilidad de procesos de reclutamiento, según dependencia

¿Quién es el principal responsable de los procesos de reclutamiento de docentes y equipo directivo? (%)



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107 (No se grafica categorías "no sabe/no responde").

Dentro de la gestión de recursos humanos, se involucran aspectos asociados a las organizaciones sindicales. Si bien, en Chile es sabida la existencia de un debilitamiento de la organización sindical posterior a los procesos de transformaciones efectuadas durante la dictadura de Pinochet (Vejar, 2014), desde los hallazgos cualitativos del estudio, se observó una influencia importante de los sindicatos de los liceos SAD.

A nivel contractual, los Liceos SAD, al igual que los particulares subvencionados y particulares pagados, se rigen por el Código del Trabajo para la contratación del personal docente, sin embargo, están afectos a las normas del estatuto docente (en establecimientos Reconocidos Oficialmente RO) exceptuando el título III de éste y otros artículos<sup>37</sup>. Esto implica que los docentes de estos establecimientos, pueden negociar colectivamente, bajo las normativas que establece el Código del Trabajo.

Es en este contexto que, en tres de los establecimientos abordados en la fase cualitativa, de dependencia SAD (de ellos dos pertenecientes a la misma institución sostenedora), los entrevistados relataron contratos colectivos donde el tiempo no lectivo fue negociado para ser realizado en el domicilio de los docentes quedando según su relato imposibilitados de ejercerla en el establecimiento salvo para el Grupo de Profesionales de Trabajo (GPT)<sup>38</sup>. Esto, según el discurso de los actores entrevistados imposibilitaba la realización del trabajo colaborativo en otras instancias fuera del GPT, por lo que no podían establecer reuniones de coordinación con los docentes del establecimiento. A juicio de uno de los entrevistados, este proceso imposibilita la “reflexión pedagógica”:

*“...aquí hay una cosa que es deficitaria, que es estructuralmente deficitario, que yo la primera vez que llego a un colegio o liceo en donde por convenio colectivo los profesores después de terminar sus horas de clases se van para la casa, no los tengo acá, entonces ellos por ejemplo hacen todas sus horas continuas y las horas de colaboración en la casa y solamente yo los puedo ver una vez al mes en un GTP, entonces 1 vez al mes para trabajar en educación eso es prácticamente nada, o sea yo...”*

*“...porque por convenio yo no podría estar hablando con ellos, entonces esa es una de las dificultades grande de la corporación, que ese contrato colectivo que se firmó ha impedido el trabajo de la reflexión pedagógica que para mí es súper importante, colegio que no reflexiona no crece nunca, nunca puede crecer, eso estoy convencido desde siempre, pero hemos logrado hacer grupos de reflexión, les ha impresionado porque hemos hecho en los pocos espacios, espacios de reflexión y los profesores han reflexionado y se producen cosas” (Jefe de UTP, SAD, Región Metropolitana)*

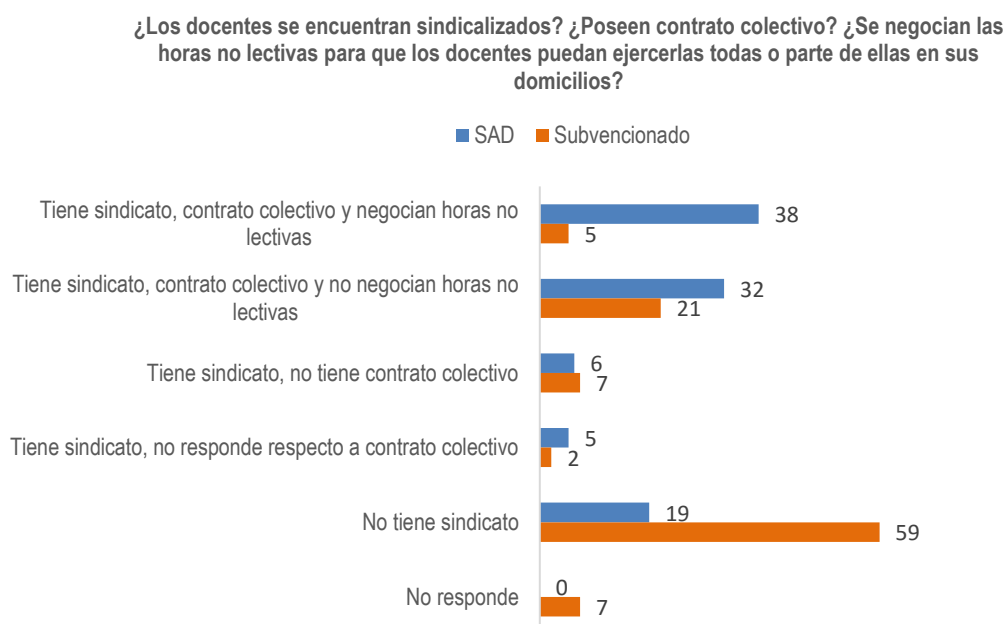
Lo anterior efectivamente resulta una situación asociada principalmente a liceos SAD, según los datos del levantamiento cuantitativo. En el siguiente gráfico se observa –en voz de sus directivos- que en la gran mayoría de los establecimientos subvencionados del grupo de comparación (59%) sus docentes no se encuentran sindicalizados, realidad distinta para los liceos SAD donde sólo un 19% está en esta situación. De los sindicalizados en liceos SAD, un 38% menciona que poseen contratos colectivos y que en ellos se negocian las horas colectivas.

---

<sup>37</sup> Decreto con fuerza de ley. Ley N°19.070 Estatuto de los profesionales de la educación y las leyes que lo complementan y modifican. Disponible en: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=60439>

<sup>38</sup> Los Grupos de Profesionales de Trabajo (GPT) corresponde a instancias formales y sistemáticas de reunión de los profesores de un establecimiento en torno a su quehacer pedagógico (antiguamente conocidos como “Consejo de profesores”).

**Gráfico 31. Sindicatos, contrato colectivo y negociación horas no lectivas, según dependencia<sup>39</sup>**



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Ahora, en el contexto del aumento durante 2017 de las horas no lectivas a un 30% versus un 70% lectivas (desde un 25% vs 75% en la norma previa), dentro del marco del Sistema de Desarrollo Profesional Docente, los actores de los distintos establecimientos donde se observó esta situación desde los hallazgos cualitativos han encontrado una apertura para negociar esta situación. En dos liceos de la Región Metropolitana, ese porcentaje adicional lograron establecerlo como trabajo colaborativo dentro del Liceo, mientras que en otro establecimiento se encuentran en averiguaciones respecto a qué prevalecerá, si el contrato colectivo o la nueva ley:

*“Entonces ahora recién ganamos 5% más de horas para poder juntarlos en alguna parte y a lo mejor en eso, antes no lo hacía, pero ahora reconozco que mis habilidades blandas, lograron que nos pudiéramos juntar a pesar de ese contrato colectivo, porque o si no, no habría forma...” (Jefe de UTP, SAD, Región Metropolitana)*

La literatura ha dado cuenta de la importancia del trabajo colaborativo como medio para optimizar la práctica docente con el fin último de mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Fullan & Hargreaves, 2013). En este sentido, las aprensiones antes reveladas por los actores entrevistados pueden encontrar su asidero en la literatura educativa, sin embargo, la escasa proporción de tiempo no lectivo establecido en la ley chilena genera escenarios de alta carga laboral para los docentes (Cabezas, y otros, 2016) que hacen comprensible este tipo de negociaciones.

Considerando que el Código del Trabajo no rige exclusivamente a los Liceos SAD, sino que también a los particulares subvencionados, la alta sindicalización observada en liceos SAD parece ser una característica específica de estos establecimientos, y la negociación del ejercicio de sus horas no lectivas un indicador más

<sup>39</sup> Pregunta se presenta recodificada a partir de tres preguntas del cuestionario referentes a existencia de sindicato, existencia de contrato colectivo y existencia de negociación de horas no lectivas.

de lo crítico que resulta para los docentes la escasa proporción de éste frente a la carga laboral que demanda el aula.

### c. Infraestructura y equipamiento

Los establecimientos educacionales técnico profesionales, tienen la necesidad de mantener sus recursos materiales (como infraestructura y equipamiento) asociados a su función pedagógica lo que los obliga a estar en constante modificación dado el dinamismo del sector productivo; en este sentido, los liceos debieran mantener una política de adquisición constante para la mejora de la educación de sus estudiantes (Espinoza, 2011; En: (Ibañez, Ormazabal, & Escobar, 2014)).

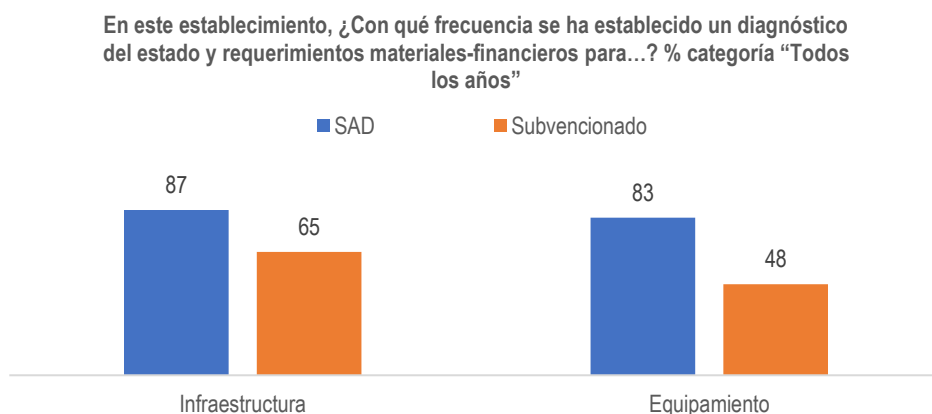
Indagando en este aspecto y desde los hallazgos cualitativos, se observó a nivel transversal en liceos SAD, particulares subvencionados y municipales, que los establecimientos cuentan con una vasta trayectoria en las comunas en que están emplazados, por lo que uno de los principales problemas esbozados en esta línea, dice relación con las mejoras y mantenimiento que deben realizar a los colegios en relación a la infraestructura:

*“Esto era un internado, el edificio en sí tiene cerca de 100 años y está hecho de adobe, imagínate tu... En la sala de profes hay una frisadura por el terremoto del 2010, eso tal vez repararlo y por ejemplo la pintura o los pisos que están en mal estado, nosotras que usamos tacos, todas se resbalan” (Estudiantes IV medio, particular subvencionado, RM)*

*“Y todo lo que significa inversión en términos de infraestructura, que digamos éste es un colegio que fue creado por nosotros, la infraestructura no es muy nueva digamos, entonces necesita mucha inversión, mucho aporte nuestro. Por ejemplo, ahora le estamos arreglando la batería de baños que eran muy antiguos y eso lo estamos haciendo con recursos del FAE, la fuente de financiamiento de la educación pública” (Sostenedor, municipal, VI región)*

Quizás por ello, se puede observar en el siguiente gráfico que todos los establecimientos en la voz de sus directivos mencionan que se establecen diagnósticos de ambos temas con una periodicidad anual. Sin embargo, esto es realizado en mayor medida por los establecimientos SAD que por el grupo de comparación de subvencionados.

**Gráfico 32. Diagnóstico de infraestructura y equipamiento, según dependencia**



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Cuando se realiza un acercamiento desde la base por actores, son los sostenedores los que aumentan la proporción de declaración de la realización de un diagnóstico en infraestructura y equipamiento en periodicidad de todos los años. Los docentes por su parte lo mencionan en menor medida en esa periodicidad, lo cual se encuentra influido por un alto desconocimiento de la situación (ver tabla siguiente).

**Tabla 24. Diagnóstico de infraestructura y equipamiento, según actores**

En este establecimiento, ¿Con qué frecuencia se ha establecido un diagnóstico del estado y requerimientos materiales-financieros para...? % categoría "Todos los años"

	Directores y jefes de UTP	Docentes	Sostenedores
Infraestructura	75	54*	86
Equipamiento	65	54*	76

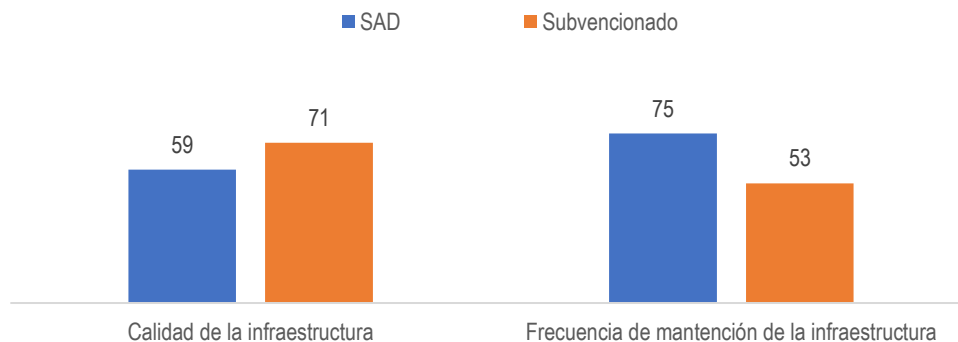
Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (206 directores y jefes de UTP; 29 sostenedores; 479 docentes)

\*Nota: En el caso de docentes el desconocimiento se sitúa alto, con un 24% que menciona "no sabe" para infraestructura, y un 15% que responde "no sabe" para equipamiento.

Ahora, respecto a la valoración observada por los establecimientos en la voz de su directivo respecto a dos aspectos de su infraestructura, se observa en el siguiente gráfico una buena evaluación general de ambas dependencias (tildándola de buena y muy buena), siendo mayor en los subvencionados del grupo de comparación la valoración de la calidad de la infraestructura (71%), mientras que en los liceos SAD se evalúa mejor la frecuencia de mantención de la infraestructura (75%).

**Gráfico 33. Valoración de la infraestructura, según dependencia**

¿Cómo evaluaría los siguientes aspectos asociados a la infraestructura del establecimiento? % categoría "Bueno y muy bueno"



Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Cabe mencionar que la valoración no difiere ampliamente cuando se observa la base por actores (específicamente entre directores/jefes de UTP, docentes y sostenedores; a quienes se les realiza esta pregunta) (ver Tabla 25).

**Tabla 25. Valoración de la infraestructura, según actores**

¿Cómo evaluaría los siguientes aspectos asociados a la infraestructura del establecimiento? % categoría "Bueno y muy bueno"

	Directores/jefes de UTP	Docentes	Sostenedores
Calidad de la infraestructura	68	71	69
Frecuencia de mantención de la infraestructura	64	60	83

Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (206 directores y jefes de UTP; 29 sostenedores; 479 docentes)

En el caso de los estudiantes, se realizó una pregunta específica y más detallada con el fin de obtener una visión matizada respecto a la infraestructura. En la tabla siguiente se observa que el espacio mejor evaluado a nivel general son las salas de computación. En el caso de los estudiantes que pertenecen a liceos SAD, un 68% menciona que lo mejor evaluado son las salas de computación, mientras que para los estudiantes de liceos subvencionado del grupo de comparación lo son las salas de clases con un 62%.

En lo que refiere a aspectos asociados a su enseñanza técnico profesional, como los talleres de especialidades, la satisfacción con este espacio se mueve alrededor del 50% tanto en estudiantes de liceos SAD como de subvencionados del grupo de comparación.

Finalmente, resulta importante señalar espacios que en su mayoría son declarados como inexistentes en estos liceos, a saber, salas de música, auditorios y gimnasios.

**Tabla 26. Valoración de la infraestructura desde los estudiantes, según dependencia**  
**¿Cuán satisfecho te encuentras con la infraestructura de tu Liceo? (% alternativas “no hay en el liceo” y “satisfecho+muy satisfecho”)**

	Total		SAD		Subvencionado	
	No hay en el liceo	Satisfecho + muy satisfecho	No hay en el liceo	Satisfecho + muy satisfecho	No hay en el liceo	Satisfecho + muy satisfecho
Las salas de clases	0	59	0	57	0	62
El patio	1	54	2	58	1	49
Los baños	1	34	0	33	1	34
Las duchas y camarines	2	29	1	29	3	28
El gimnasio	21	42	23	43	20	40
El centro de recursos para el aprendizaje (CRA) o biblioteca	2	63	1	66	3	59
Sala de computación	3	65	2	68	4	61
Auditorio	32	34	30	39	33	29
Talleres de especialidades	9	56	9	58	9	53
Sala de música	40	20	45	17	35	24
Casino o comedor	3	49	0	50	5	49

Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (3.651 estudiantes)

Respecto al equipamiento, surge desde el levantamiento cualitativo que los liceos TP en general enfrentan demandas importantes sobre esto cuando se encuentran frente a la implementación de nuevas especialidades en los colegios, ya que que implica una mayor inversión en la implementación de laboratorios y dotación de material, y también un desafío en términos de la desactualización en las normativas sanitarias y arquitectónicas de los establecimientos, que no habían experimentado cambios desde la inauguración y puesta en marcha de estos colegios.

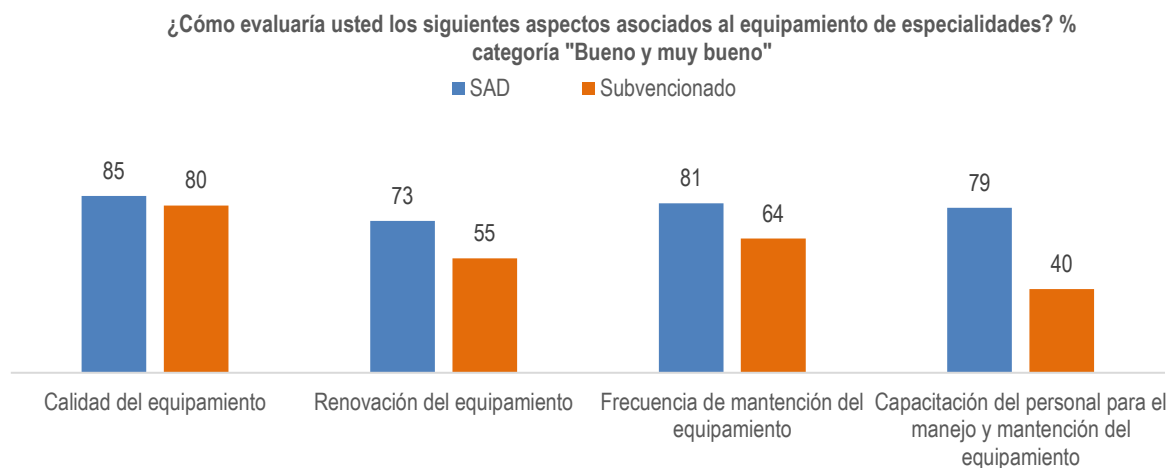
*“Nosotros entre 2014 y 2015 gastamos 60 millones de pesos en instalar la especialidad de enfermería. Ese es un tema que yo conversé con el sostenedor y vimos todos los gastos involucrados en abrir esta especialidad... Lo que pasa es que este colegio es un colegio antiguo, de la década del 60, entonces cuando me junté con los arquitectos me dijeron “este colegio es antiguo y tiene un montón de cosas que están fuera de norma, porque la normativa actual no tiene nada que ver con la normativa con la que se construía en el año 67, aunque esto lo construyó el Ministerio. Me pidió una auditoría del Servicio Nacional de Salud, de la Seremi, y ahí va a saltar todo lo que usted tiene que hacer, porque cuando usted haga la presentación de la especialidad, la gente de Salud le va a decir “esto está malo, eso está malo y eso está malo”. Entonces, para que no pase eso, primero pregunte al Ministerio de Salud qué es lo que hay que arreglar. Lo hice el 2013 y me dejaron un listado de este volado de todas las cosas que había que hacer...”*  
 (Director, SAD, RM)

Independiente de lo anterior, desde los resultados cuantitativos se observa que en la voz de los directivos de los establecimientos consultados, los liceos SAD parecieran calificar mayormente de “bueno y muy bueno” la renovación del equipamiento, la frecuencia de mantención del equipamiento y la capacitación del personal para el manejo y mantención del equipamiento (ver Gráfico 34), respecto a los liceos subvencionados. En el caso de



la calidad del equipamiento las visiones de los liceos SAD y subvencionados del grupo de comparación resulta similar.

**Gráfico 34. Valoración del equipamiento de especialidades, según dependencia**



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

A nivel de actores, la valoración del equipamiento difiere principalmente entre los docentes y otros actores, siendo una evaluación menos positiva. El ítem donde existen más diferencias entre actores refiere a la “capacitación del personal para el manejo y mantención del equipamiento”, donde un 56% de los directores/jefes de UTP lo califica como muy bueno y bueno, bajando a un 38% en el caso de los docentes (ver tabla siguiente).

**Tabla 27. Valoración del equipamiento de especialidades, según actores**

¿Cómo evaluaría usted los siguientes aspectos asociados al equipamiento de especialidades? % categoría “Muy bueno + bueno”

	SAD		Subvencionado	
	Directores/jefes de UTP	Docentes	Directores/jefes de UTP	Docentes
Calidad del equipamiento	85	77	77	65
Renovación del equipamiento	72	57	55	45
Frecuencia de mantención del equipamiento	79	54	59	39
Capacitación del personal para el manejo y mantención del equipamiento	72	45	40	30

Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (206 directores y jefes de UTP; 479 docentes). No se incluyen a sostenedores dado el bajo número de casos que impide la segmentación por dependencia.

A los estudiantes, se les consultaron aspectos específicos del equipamiento con el fin de obtener una visión detallada de su satisfacción con este aspecto del liceo. En general, los niveles de satisfacción son altos (sobre el 50%). En ese contexto, el aspecto más crítico resulta ser la satisfacción con las máquinas y materiales en los talleres de especialidades (54% a nivel total).

**Tabla 28. Valoración del equipamiento del liceo desde la visión de estudiantes, según dependencia**  
**¿Cuán satisfecho te encuentras con la infraestructura de tu Liceo? (% alternativas “no hay en el liceo” y “satisfecho+muy satisfecho”)**

	Total		SAD		Subvencionado	
	No hay en el liceo	Satisfecho + muy satisfecho	No hay en el liceo	Satisfecho + muy satisfecho	No hay en el liceo	Satisfecho + muy satisfecho
Mesas y sillas de las salas de clases	0	56	0	57	0	56
Libros y materiales de estudio	0	74	0	74	0	74
Computadores	2	64	2	67	2	61
Proyectores/Data show	1	61	1	59	2	63
Máquinas y materiales en los talleres de especialidades	6	54	6	57	6	51

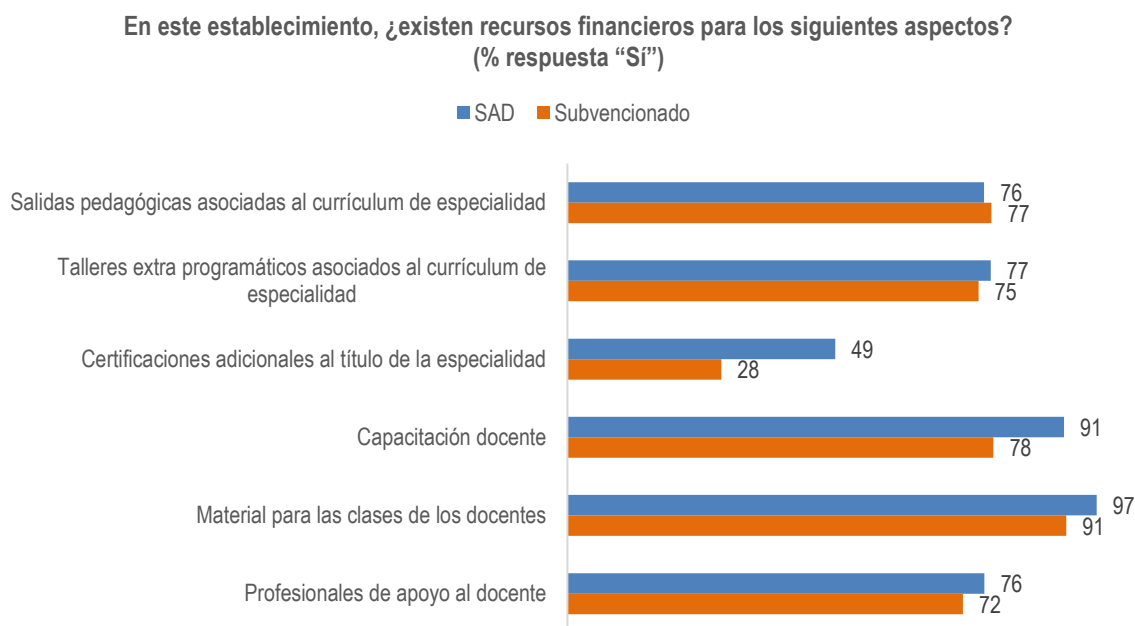
Resultados del levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (3.651 estudiantes)

*d. Recursos para la mejora de la oferta curricular y apoyo docente*

Dentro de la gestión de recursos, uno de los aspectos relevantes para la función de sostenedores y directivos, es la obtención o administración de los recursos financieros en foco al apoyo o asistencia técnica requerida por los establecimientos, tal como se establece en uno de los estándares indicativos de desempeño (MINEDUC, 2014).

En términos de la existencia de recursos que entrega el sostenedor para la mejora de la oferta curricular y apoyo al docente, se observa en la siguiente tabla que la mayoría de los establecimientos en la voz de sus directivos, disponen de recursos para los aspectos consultados, siendo el de menor prevalencia las “certificaciones adicionales al título de la especialidad”. Es en este ítem donde se observan diferencias por dependencia, donde los liceos SAD declaran en un 49% poseer recursos para este fin, mientras que un 28% lo menciona en los subvencionados del grupo de comparación.

**Gráfico 35. Existencia de recursos financieros para actividades pedagógicas y apoyo docente, según dependencia**



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Respecto a la obtención de certificaciones adicionales al título de especialidad, la información declarada previamente por los directivos de los establecimientos, es algo similar a lo mencionado por todos los estudiantes encuestados, quienes declaran en un 28% que el liceo sí posee formación que les permite tener una certificación adicional a la carrera. Este porcentaje aumenta a un 36% para los liceos SAD y disminuye a un 21% para los del sector subvencionado del grupo de comparación.

### 3.3 Gestión directiva

La gestión directiva es un aspecto ampliamente estudiado a nivel internacional. En el “*McKinsey Report*” se observó que en los países donde sus sistemas escolares logran altos desempeños, sus políticas más relevantes en materia educacional se relacionan al liderazgo directivo (McKinsey & Company, 2007; En: (CEPPE, 2013)).

Dentro de las funciones que la literatura ha señalado asociadas al liderazgo escolar, se involucran aspectos como el establecimiento de una dirección, metas o expectativas, el desarrollo del personal, la gestión de la instrucción asociadas a la planificación de la enseñanza y el currículum, entre otras (Leithwood et.al., 2006, Robisnosn, 2009; En: (MINEDUC, 2015)). De hecho, en el Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar desarrollado por MINEDUC, se señalan como dimensiones prácticas, esto es, como aspectos que los directivos deben saber hacer, a la construcción de visiones estrategias compartidas, al liderazgo en los procesos de enseñanza aprendizaje, entre otras (MINEDUC, 2015).

Por otro lado, los estándares indicativos de desempeño señalan funciones asociadas al director como el logro del compromiso de la comunidad con los objetivos y visiones del establecimiento, la generación de ambientes colaborativos, la efectividad en el funcionamiento del establecimiento, entre otros (MINEDUC, 2014).

Dada la evidencia mencionada brevemente, para este estudio se consideró la dimensión directiva como materia de estudio dentro del concepto de gestión institucional, y específicamente aspectos asociados a la planificación, currículum, procesos de admisión y vinculación con el medio.

### 3.3.1 Planificación

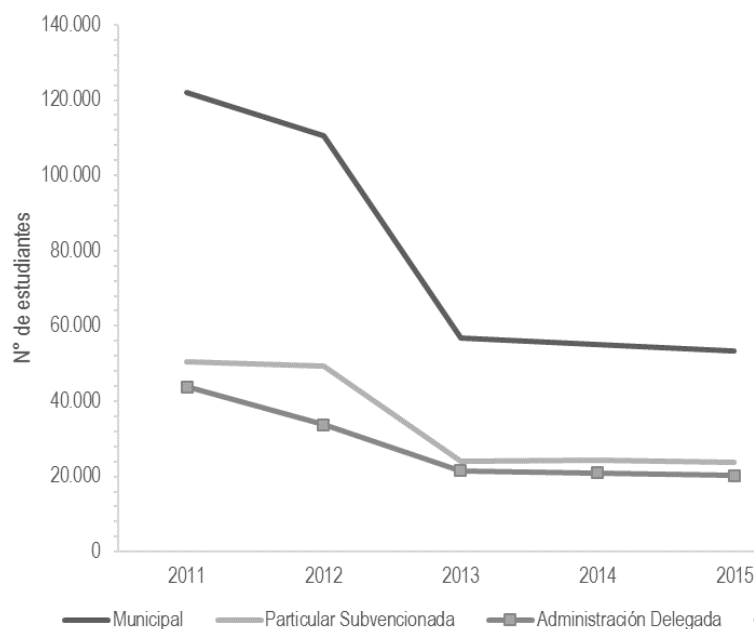
Respecto a la **planificación**, y al instrumento que constituye una guía para los establecimientos, referente al Proyecto Educativo Institucional (PEI), en el levantamiento cuantitativo se consultó sobre la fecha de la última actualización, observando que la media de los establecimientos se sitúa en un año, esto es, que se realizan revisiones anuales de este instrumento. Cabe señalar que el mayor tiempo observado en la actualización del PEI es de cuatro años para los liceos SAD y 8 años para los subvencionados del grupo de comparación.

#### a. Matrícula

A modo de contexto, interesa conocer datos generales asociados a la matrícula de los establecimientos TP de distintas dependencias. En estudios previos se observó que la matrícula de la EMTP de alumnos de tercero y cuarto medio, constituye un tercio del total de estudiantes de este nivel educativo (Arias, Farías, González-Velosa, Huneeus, & Rucci, 2015).

Desde el análisis de los datos secundarios en este estudio, se observó que la matrícula de la dependencia municipal supera la matrícula particular subvencionada, y la particular subvencionada a su vez a la de administración delegada.

**Gráfico 36. Variación de matrícula de jóvenes en modalidad TP entre 2011 y 2015 según dependencia**



Resultados análisis de gestión institucional desde datos secundarios. N=441 establecimientos.

Cuando se analizó la matrícula por rama (referente a rama comercial, industrial, técnica, agrícola, marítima, y artística) se observó que las ramas comercial e industrial concentran el mayor número de matrícula a nivel nacional. La matrícula de la rama comercial tiene un comportamiento similar al de la matrícula agregada. Sin

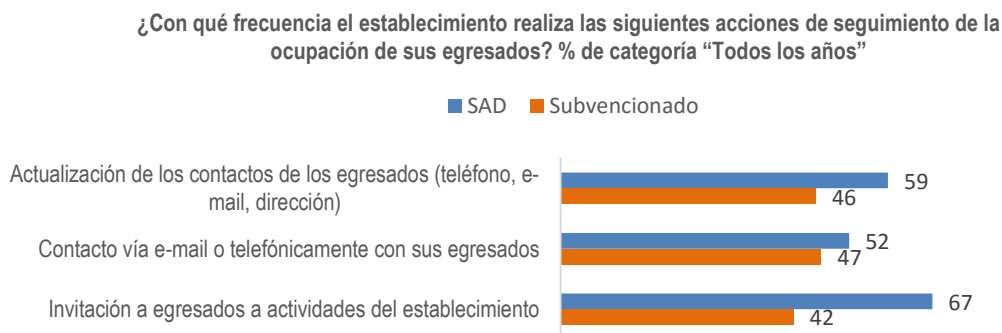
embargo, en lo que respecta a la rama industrial, el número de estudiantes en el SAD supera la matrícula de la educación particular subvencionada a partir del año 2013.

b. *Monitoreo de egresados*

La gestión directiva de los establecimientos en el área técnico profesional, involucra un aspecto de vital importancia asociado al monitoreo de egresados, que para los liceos de administración delegada, constituye una obligación establecida por convenio, tal como se menciona en la sección de contexto legal.

Respecto a las distintas acciones de monitoreo de egresados, el gráfico a continuación presenta la frecuencia en que ellas se realizan “todos los años”. Se observa que la mitad de los establecimientos consultados tiende a generar estas acciones, observando una diferencia relevante entre dependencia en la “invitación a egresados a actividades del establecimiento” donde los liceos SAD dicen realizar esta acción todos los años en un 67% frente a un 42% de los subvencionados del grupo de comparación. Por otro lado, la “actualización de los contactos de los egresados” se observa en mayor frecuencia en los liceos SAD (con un 59% frente a un 43% de los subvencionados del grupo de comparación).

**Gráfico 37. Monitoreo de egresados, según dependencia**

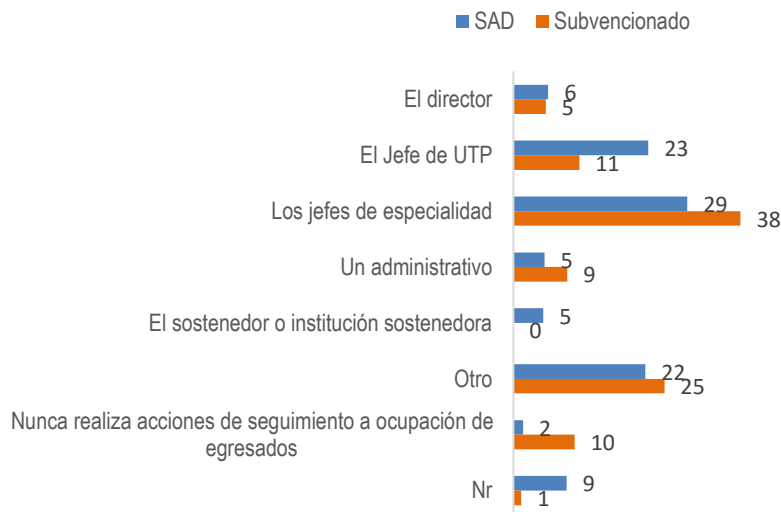


Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

De hecho, al consultar respecto a quién es el principal responsable de este monitoreo, se consigna mayoritariamente en establecimientos de ambas dependencias a los jefes de especialidad (ver siguiente gráfico).

### Gráfico 38. Responsabilidad de monitoreo de egresados, según dependencia<sup>40</sup>

¿Quién es el principal responsable del seguimiento de la ocupación de los egresados? (%)

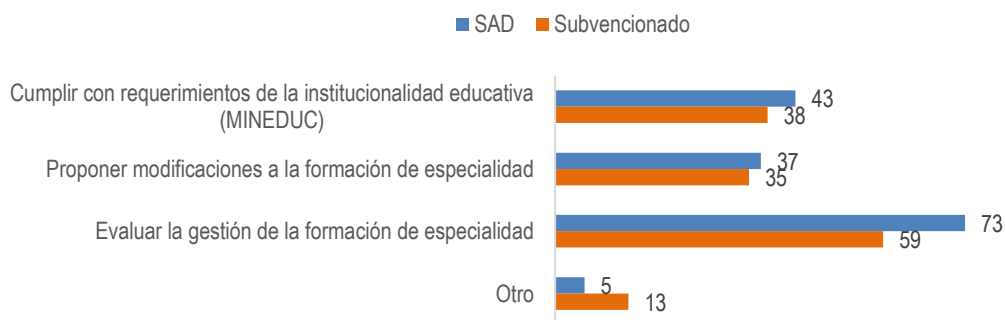


Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Respecto a la finalidad del monitoreo de egresados, tanto liceos SAD como liceos subvencionados del grupo de comparación, declaran en voz de sus directivos y en proporciones similares, realizarlo para “cumplir con requerimientos de la institucionalidad educativa” y “para proponer modificaciones a la formación de especialidad”. En ambos casos, la proporción aumenta para “evaluar la gestión de la formación de especialidad”, siendo aún mayor en liceos SAD (con 73% frente al 59% de los subvencionados del grupo de comparación) (ver gráfico siguiente).

### Gráfico 39. Monitoreo de egresados, según dependencia<sup>41</sup>

Los datos obtenidos del seguimiento de la ocupación de los egresados, son utilizados para... (%)



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

<sup>40</sup> Esta pregunta se presenta recodificada añadiendo la alternativa “nunca realiza acciones de seguimiento a ocupación de egresados”, correspondiente al filtro previo. En base corresponde a la pregunta P13\_rec.

<sup>41</sup> Esta pregunta se presenta recodificada añadiendo la alternativa “nunca realiza acciones de seguimiento a ocupación de egresados”, correspondiente al filtro previo. En base de datos corresponde a las preguntas P14 “rec”.

### 3.3.2 Currículum

Tal como se señaló previamente, acciones asociadas a la gestión de la enseñanza aprendizaje competen a las funciones de los equipos directivos. En este sentido, se introdujo como sub dimensión el “currículum” como aspecto a abordar en la gestión directiva, lo que refiere a la introducción de estrategias o visiones respecto al currículum educativo del establecimiento.

De esta manera, dentro de esta dimensión se considera la oferta de especialidades, las estrategias de implementación curricular de formación técnico profesional en el aula o empresa, las estrategias curriculares de innovación, los percepciones y procesos asociados a la obtención de títulos profesionales (prácticas), y las expectativas educacionales de los establecimientos y sus estudiantes. Este último aspecto se aborda en la sub dimensión de currículum dado que las expectativas del establecimiento debieran influir en las proyecciones y oferta educativa generada.

Al respecto, desde los hallazgos cualitativos emergió de manera relevante en este ámbito, que las estrategias internas que los establecimientos SAD suelen generar asociadas a la gestión directiva, tienden a ser mayores y más variadas que las de establecimientos municipales y particulares subvencionados entrevistados.

#### a. *Formación técnico profesional en especialidades*

En torno a la definición de especialidades de los establecimientos, aquellas más comunes en los establecimientos consultados – en voz de sus directivos- son carreras de administración, electricidad, contabilidad y atención de párvulos (desde el 20% sobre el total o en alguna dependencia) (ver tabla siguiente).

**Tabla 29. Especialidades que se imparten, según dependencia**

¿Qué especialidades imparten en este establecimiento? % respuesta “sí” (Respuesta múltiple)	Total	SAD	Subvencionado
Administración	43%	35%	51%
Electricidad	30%	34%	26%
Contabilidad	24%	23%	26%
Atención de párvulos	17%	14%	20%
Construcciones metálicas	16%	19%	14%
Gastronomía	15%	17%	13%
Electrónica	15%	13%	17%
Construcción	12%	14%	11%
Atención en enfermería	12%	8%	17%
Agropecuaria	10%	15%	6%
Servicios de turismo	8%	0%	17%
Servicios de hotelería	6%	3%	9%
Telecomunicaciones	5%	7%	2%
Refrigeración y climatización	4%	4%	5%
Vestuario y confección textil	4%	7%	0%
Explotación minera	3%	4%	3%
Instalaciones sanitarias	2%	5%	0%
Gráfica	2%	2%	3%
Dibujo técnico	2%	3%	1%
Conectividad y redes	2%	4%	0%

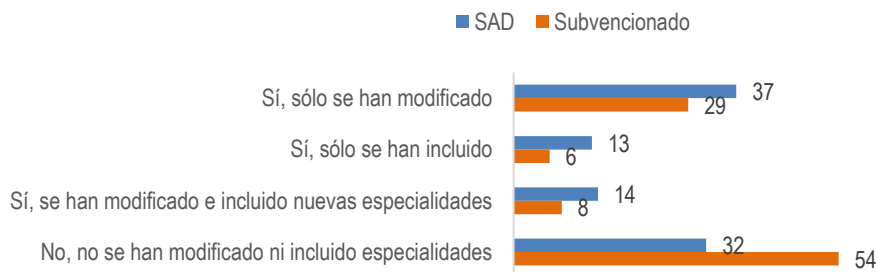
Metalurgia extractiva	1%	0%	3%
Química industrial	1%	3%	0%
Asistencia en geología	1%	1%	2%
Acuicultura	1%	0%	3%
Forestal	1%	3%	0%
Programación	1%	3%	0%
Elaboración industrial de alimentos	1%	0%	2%
Operaciones portuarias	1%	2%	0%
Muebles y terminaciones en madera	1%	1%	0%

Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Respecto a las especialidades, la mayoría de los liceos subvencionados del grupo de comparación (54%) declara que no se han modificado ni incluido nuevas especialidades tal como se señala en el Gráfico 40 desde la voz de sus directivos. En cambio, en liceos SAD un 32% señala que no se han modificado o incluido nuevas especialidades. Respecto a quienes declaran modificaciones, en el caso de los liceos SAD, un 37% menciona que se han modificado, un 13% incluido y un 14% modificado e incluido. En este sentido, los liceos SAD se observan más permeables a la modificación de sus especialidades.

#### Gráfico 40. Definición de especialidades, según dependencia

Durante los últimos 5 años y respecto a las especialidades que imparten ¿han modificado las especialidades existentes y/o han incluido nuevas? (%)

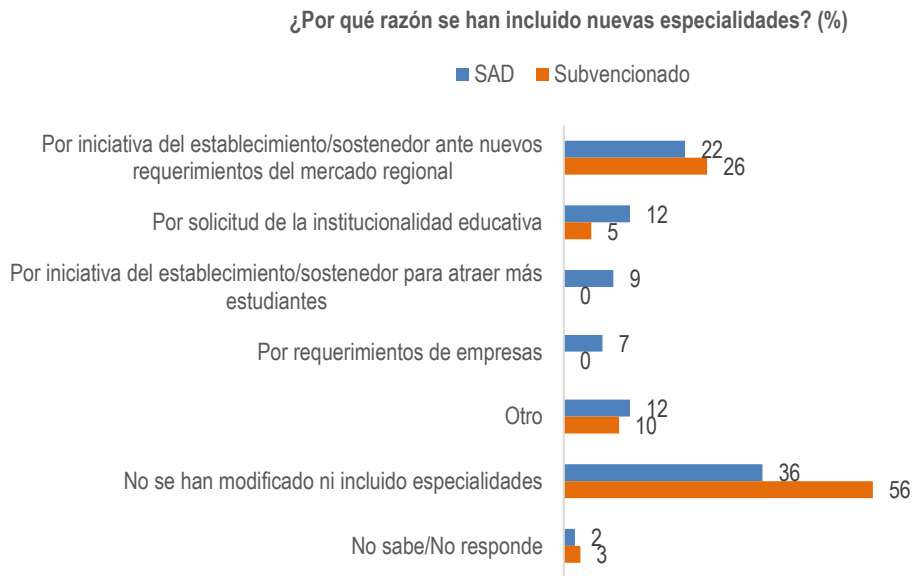


Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

La permeabilidad de los liceos SAD ante la modificación de las especialidades que imparten encuentra razón en varios elementos, como la iniciativa del establecimiento y sostenedor ante nuevos requerimientos del mercado regional (aspecto compartido con liceos subvencionados del grupo de comparación), pero también dada la solicitud de la institucionalidad educativa (12%), la iniciativa del establecimiento/sostenedor para atraer más estudiantes (9%), por requerimientos de empresas (7%) y otras razones (12%) (ver gráfico siguiente).



**Gráfico 41. Razón de inclusión de nuevas especialidades, según dependencia<sup>42</sup>**



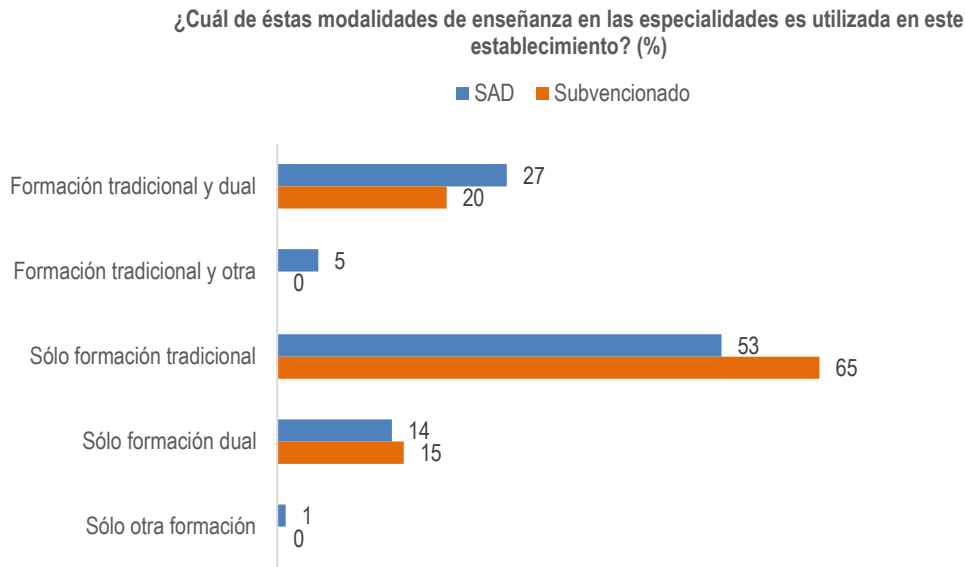
Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Pasando ahora a aspectos de la estrategia curricular de enseñanza de la especialidad, los establecimientos en voz de sus directivos señalan que en su mayoría presentan la modalidad de formación sólo tradicional (53% SAD y 65% subvencionados), en segundo lugar, una modalidad que combina tradicional y dual (27% SAD y 20% subvencionados), y en tercer lugar, sólo modalidad dual (14% SAD y 15% subvencionados) (ver gráfico siguiente).

En general, en voz de los directivos, son los liceos SAD los que más ofertan formación dual ya sea como única alternativa o en combinación con la formación tradicional (41%, en comparación al 35% de liceos del sector subvencionado del grupo de comparación)

<sup>42</sup> Esta pregunta se presenta recodificada añadiendo la alternativa “no se han modificado ni incluido especialidades”, correspondiente al filtro previo. En base de datos corresponde a la pregunta P5\_rec en la base de datos a nivel de establecimiento.

**Gráfico 42. Modalidad de enseñanza, según dependencia<sup>43</sup>**



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Quando se les solicita evaluar estas metodologías, el 88% califica como buena o muy buena la formación tradicional, mientras que un 59% otorga este calificativo a la formación dual, sin diferencias entre dependencias (ni tampoco entre actores).

*b. Estrategias curriculares de innovación*

Respecto a innovaciones curriculares como la integración asignaturas de especialidad con generales, desde los hallazgos cualitativos esto emerge con mayor potencia en los liceos SAD, tal como se refleja en la siguiente cita:

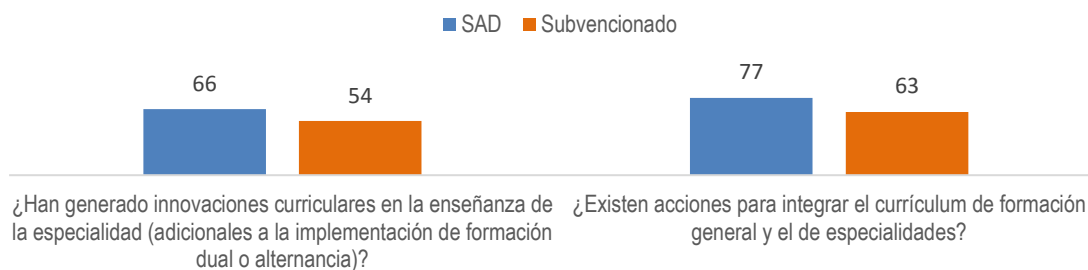
*“La articulación principalmente pasa por reuniones de departamento que se hacen, donde se manejan las necesidades que tienen los profesores que atienden con los módulos, netamente técnico profesional y ahí se manifiestan por ejemplo necesidades de reforzar la comprensión lectora, reforzar la resolución de problemas, el cálculo matemático. En ingles, se implementó la asignatura de taller de inglés técnico, a través de este espacio de libre disposición que tenemos con el nuevo decreto, de la jornada escolar completa y ahí se están supliendo en parte, bueno siempre las necesidades van a ser muchas, pero se suplen en parte las necesidades que se generan, para poder potenciar principalmente la preparación TP.” (UTP, SAD, RM)*

Desde los hallazgos del levantamiento cuantitativo, y respecto a innovaciones en la enseñanza de la especialidad, se observa que en ambas dependencias –en voz de sus directivos- se han implementado estrategias para enseñanza de especialidad o de integración de asignaturas generales y de especialidad. Estas estrategias suelen ser más prevalentes en liceos SAD que en subvencionados del grupo de comparación (ver gráfico siguiente).

<sup>43</sup> Esta pregunta se presenta recodificada a partir de las preguntas P6\_1, P6\_2 y P6\_3 en base de datos, generando una tipología que combina las alternativas. En base de datos corresponde a la pregunta P6\_rec.

### Gráfico 43. Implementación de estrategias curriculares, según dependencia

Siguiendo con aspectos asociados a la gestión pedagógica/curricular de su establecimiento...  
(% de respuesta "Sí")



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Además, se consultó a los estudiantes respecto a innovaciones curriculares en la enseñanza de especialidad o aspectos adicionales en su currículum (mencionado previamente en el cuerpo de resultados), específicamente si recibirán certificaciones adicionales a su título profesional, encontrando que si bien hay alto desconocimiento (38% responde "no sé"), un 28% menciona que sí. De los que responden afirmativamente, son los estudiantes de liceos SAD los que lo hacen en mayor proporción (36% respecto a un 21% de subvencionados del grupo de comparación) (ver tabla siguiente).

**Tabla 30. Estrategias curriculares en estudiantes, según dependencia**

Además del título técnico que obtendrás al terminar la práctica profesional, ¿tu liceo posee alguna otra formación que te otorgue un título o certificación adicional en tu carrera? %			
	Total	SAD	Subvencionado
Sí	28	36	21
No	31	29	34
No sé	38	33	43
No responde	2	2	3

Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (3651 estudiantes)

Respecto a las estrategias curriculares de integración entre asignaturas generales y de especialidad, también se consultó directamente a los estudiantes si habían efectuado trabajos o proyectos que involucraran distintas asignaturas, tanto de especialidades como generales, observando en la tabla siguiente que en total hay un 29% que declara realizar estas actividades, proporción que no difiere mayormente entre dependencias.

**Tabla 31. Estrategias curriculares en estudiantes, según dependencia**

¿Has realizado tareas, trabajos o proyectos que involucren distintas asignaturas, tanto de especialidades como las generales (lenguaje y comunicación, matemática, inglés, Historia)? % respuesta			
	Total	SAD	Subvencionado
Sí, actividades que combinan distintas asignaturas generales	23	21	25
Sí, actividades que combinan asignaturas generales y de especialidad	29	30	27
No	43	44	42
No responde	5	4	6

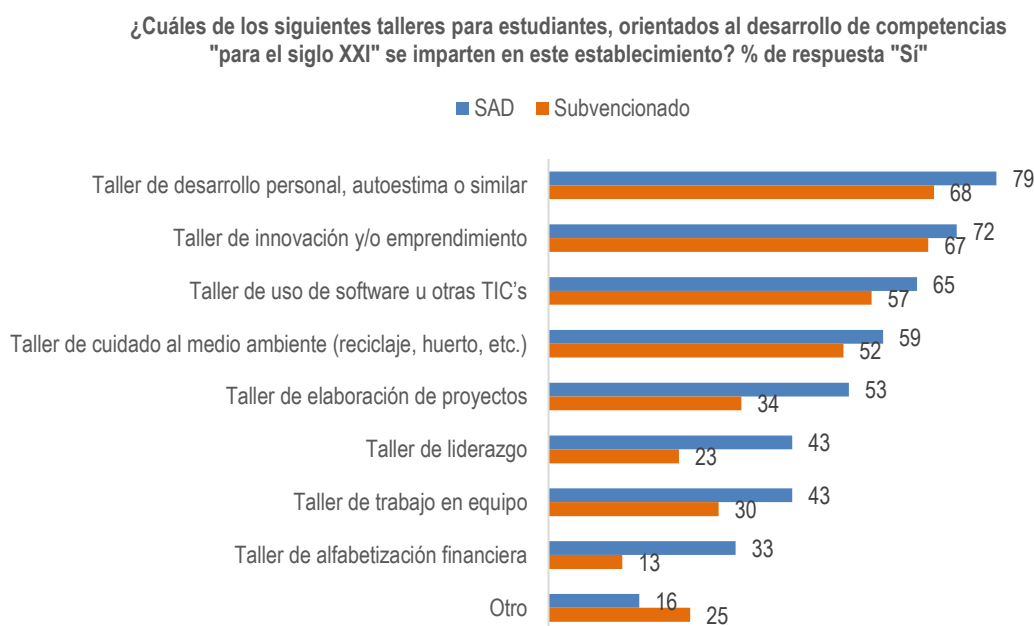
Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (3651 estudiantes)

c. *Estrategias curriculares asociadas a habilidades del siglo XXI*

Desde el levantamiento cualitativo se observaron en los liceos SAD alta presencia de programas, metodologías, prácticas, etc. que buscaban mejorar el aprendizaje, en gran parte asociado a las llamadas “Habilidades del Siglo XXI”, que usualmente involucran las competencias de creatividad e innovación, pensamiento crítico y colaboración<sup>44</sup>.

Por lo anterior, en el levantamiento cuantitativo se consultó por estas estrategias curriculares novedosas asociadas a la inclusión de talleres de competencias para el siglo XXI; el gráfico a continuación da cuenta de la mención de estos distintos espacios, siendo el más común los talleres de desarrollo personal seguidos de los talleres de innovación y/o emprendimiento, en voz de sus directivos. En todos los casos se observan diferencias pequeñas o amplias a favor de los liceos SAD respecto a subvencionados del grupo de comparación.

**Gráfico 44. Estrategias de desarrollo de habilidades del siglo XXI, según dependencia**



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

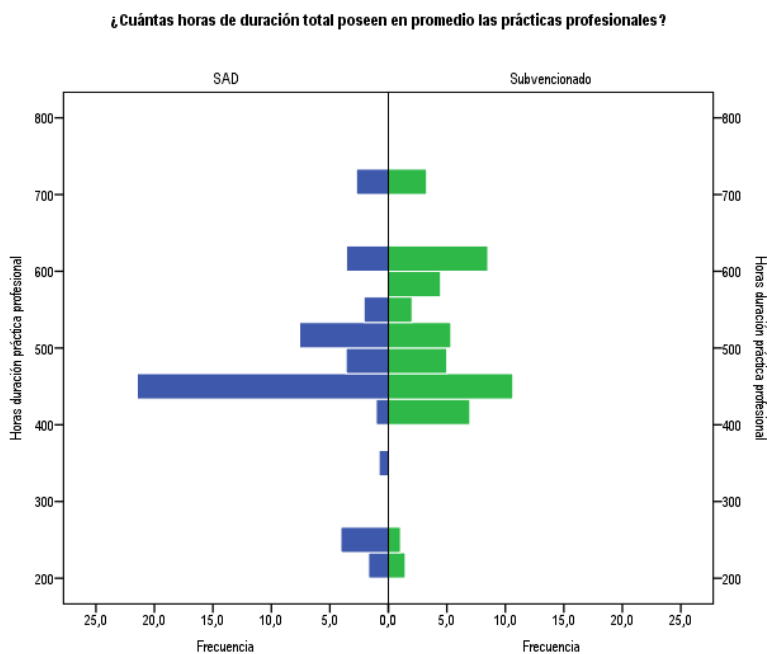
d. *Prácticas profesionales*

Respecto a las prácticas profesionales, los establecimientos –en voz de sus directivos- mencionaron que en promedio las prácticas profesionales poseen una duración de 483 horas, siendo la moda 450 horas. El promedio disminuye levemente en los liceos SAD a 464 horas, y en liceos del sector subvencionado del grupo de comparación aumenta a 502, manteniéndose la moda en 450 horas en ambas dependencias.

El gráfico a continuación da cuenta de la distribución mediante un histograma de las horas de práctica profesional según dependencia, observando que en el caso de los liceos SAD hay una mayor concentración alrededor de las 450 horas, mientras que si bien en los subvencionados del grupo de comparación esta también constituye la moda, su distribución tiende a dispersarse un poco más.

<sup>44</sup> Se entiende por habilidades del siglo XXI, lo señalado por (UNESCO, 2015).

**Gráfico 45. Histograma horas de prácticas profesionales, según dependencia**



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107 (97 casos válidos, 10 casos no sabe/no responde).

Las respuestas entregadas por los directivos de los establecimientos no coinciden con las respuestas de los estudiantes presentados en la tabla siguiente, donde se observan valores muy bajos y altos de las horas de duración de la práctica profesional (ver mínimo y máximo), lo que puede estar reflejando desconocimiento de los estudiantes, sobre todo porque la moda en ambas dependencias se sitúa en 88 horas.

**Tabla 32. Descriptivos de horas de práctica profesionales de acuerdo a estudiantes, según dependencia<sup>45</sup>**

Respecto a las prácticas profesionales, ¿sabes cuántas horas de duración total poseen?						
	Media	Mediana	Moda	Mínimo	Máximo	Desviación estándar
Total	231	88	88	10	745	203
SAD	242	88	88	10	722	188
Subvencionado	220	88	88	10	745	217

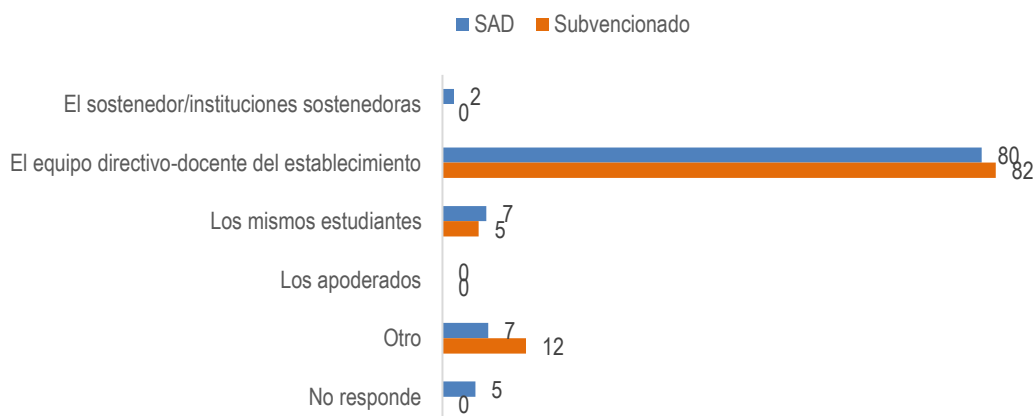
Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (3.561 estudiantes con respuesta válida)

Respecto a los responsables en la colocación de las prácticas profesionales en ambas dependencias y de acuerdo a la voz de sus directivos, corresponden a los equipos directivos o docentes (incluyendo en ello jefes de UTP, directores, docentes, jefes de especialidad, entre otros), seguido muy de lejos por otro actor (unidades de gestión de empleabilidad, coordinadores de práctica, encargados de práctica, entre otros) y los mismos estudiantes (ver gráfico siguiente).

<sup>45</sup> Se presenta esta variable recodificada con valores truncados al percentil 01, y al percentil 99, de tal manera de eliminar los casos outliers. Esta variable corresponde a P9\_est\_rec en la Base de datos por actores.

**Gráfico 46. Responsables de la práctica profesional, según dependencia <sup>46</sup>**

¿Quién es el principal responsable de colocar/ubicar a los estudiantes en las empresas para realizar su práctica profesional? (%)



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Estos datos cuando se observan a nivel de actores, se mantiene la tendencia presentada antes para los directores y jefes de UTP. En el caso de docentes se mantiene para los liceos SAD, disminuyendo en subvencionados del grupo de comparación la responsabilidad del equipo docente y directivo, y aumentando levemente la alternativa de “otro” actor. Los estudiantes son los que si bien mantienen la predominancia del equipo directivo-docente en la responsabilidad de conseguir las prácticas profesionales, se mencionan en mayor medida a ellos mismos como principal responsable (ver tabla siguiente).

<sup>46</sup> Pregunta recodificada, donde se reasignaron casos desde la alternativa “otro” a “equipo directivo-docente” cuando la especificación hacía referencia a: directores, jefes de UTP, jefes de especialidad y profesores. También se reasignó casos que señalaron “otro” cuando en la especificación referían a los mismos estudiantes. Sólo se dejaron casos en la categoría “otro” que correspondieran a unidades donde no se hiciera referencia a equipo docente directo, sino más bien coordinadores de práctica o unidades de empleabilidad. En base de datos corresponde a pregunta P10\_rec, la pregunta original se conserva como P10 (Base a nivel de establecimiento).

**Tabla 33. Responsables de la práctica profesional, según actores y dependencia<sup>47</sup>**

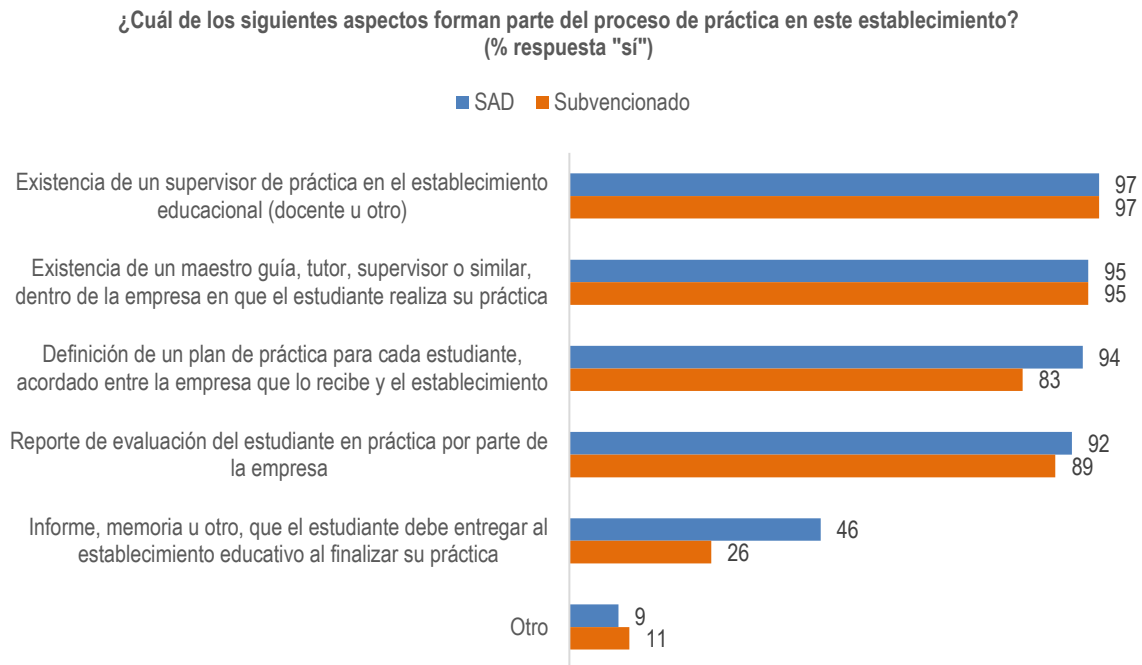
	Directores y jefes de UTP		Docentes		Estudiantes	
	SAD	Subvencionado	SAD	Subvencionado	SAD	Subvencionado
El sostenedor o institución sostenedora	2	1	3	2	10	11
El equipo directivo-docente del establecimiento	85	83	83	76	61	59
Los mismos estudiantes	3	5	9	7	21	20
Los apoderados	0	0	0	0	1	0
Otro	5	9	4	10	4	3
No responde	5	3	1	4	4	6

Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (206 directores y jefes de UTP, 479 docentes y 3651 estudiantes)

Respecto al funcionamiento de las prácticas, tanto en liceos SAD y subvencionados del grupo de comparación –en voz de sus directivos- existe una alta declaración de aspectos como: existencia de un supervisor de práctica en el establecimiento, existencia de un maestro guía o símil en la empresa, y reporte de evaluación de práctica por parte de la empresa. La definición de un plan de práctica del estudiante, si bien es mencionado por ambos tipos de establecimientos (dependencia), es superado en 10 puntos porcentuales por liceos SAD respecto al grupo de comparación de subvencionados. Los aspectos menos mencionados son el informe o memoria de práctica, y otro. Respecto al informe o memoria es más mencionado (46%) por los liceos SAD que por los subvencionados del grupo de comparación (26%) (ver gráfico siguiente).

<sup>47</sup> Pregunta recodificada, donde se reasignaron casos desde la alternativa “otro” a “equipo directivo-docente” cuando la especificación hacía referencia a: directores, jefes de UTP, jefes de especialidad y profesores. También se reasignó casos que señalaron “otro” cuando en la especificación referían a los mismos estudiantes. Sólo se dejaron casos en la categoría “otro” que correspondieran a unidades donde no se hiciera referencia a equipo docente directo, sino más bien coordinadores de práctica o unidades de empleabilidad, o combinaciones de respuestas. En base de datos corresponde a pregunta P10\_rec, la pregunta original se conserva como P10 (Base por actores).

**Gráfico 47. Aspectos de las prácticas, según dependencia**



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

e. *Expectativas educacionales*

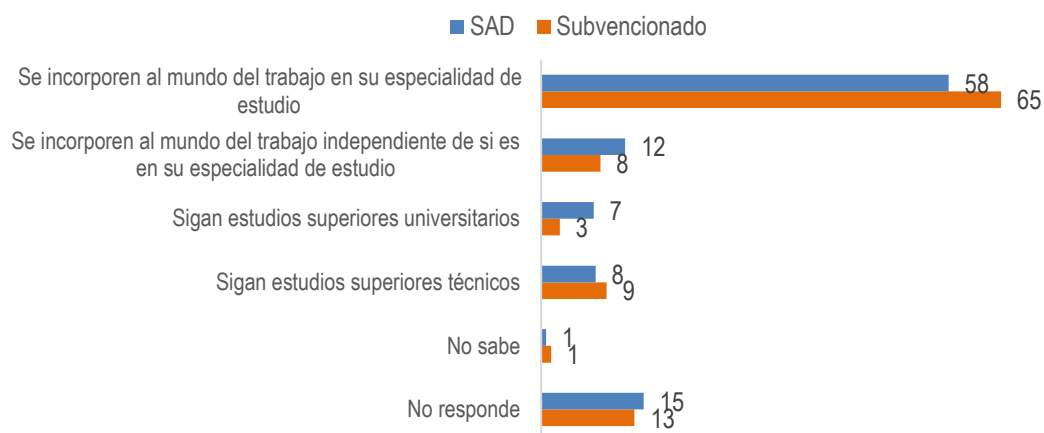
Un último aspecto incluido en la dimensión curricular, son las expectativas educacionales del establecimiento para con sus estudiantes. Esto se incluye en la dimensión mencionada dado que las expectativas tienden a determinar los enfoques curriculares del establecimiento.

Como se observa en el siguiente gráfico, la mayoría de los establecimientos en la voz de sus directivos, espera que los estudiantes se incorporen al mundo del trabajo en sus especialidades de estudio, siendo mayor esta expectativa en los liceos subvencionados del grupo de comparación que en los SAD.



### Gráfico 48. Expectativas educacionales, según dependencia

Respecto a los objetivos de este establecimiento, usted diría que la formación que se entrega en el establecimiento está PRINCIPALMENTE orientada para que sus estudiantes... (%)



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Si bien las expectativas de los establecimientos para sus estudiantes, en voz de sus directivos, están en el trabajo, para los estudiantes se encuentra en la combinación del trabajo y los estudios superiores tal como se muestra en la siguiente tabla, sin diferencias por dependencias. Sólo un 11% se inclina por la alternativa de trabajar sin proseguir estudios superiores.

**Tabla 34. Expectativas educacionales de los estudiantes, según dependencia**

	¿Qué deseas hacer al terminar el proceso de formación en este liceo?%		
	Total	SAD	Subvencionado
Estudiar en la educación superior	26	27	25
Estudiar en la educación superior y trabajar	57	57	57
Trabajar	11	11	11
No responde	7	6	7

Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (3651 estudiantes)

Ahora, respecto al trabajo, la mayoría cree que encontrar un trabajo en la carrera técnica que estudio no será ni difícil ni fácil (53%), sin mayores diferencias por dependencia (ver tabla siguiente).

**Tabla 35. Percepción de facilidad-dificultad de colocación laboral de los estudiantes, según dependencia**

	¿Qué tan fácil o difícil crees que sería obtener un trabajo en el área de tu carrera técnica una vez que tengas el título?%		
	Total	SAD	Subvencionado
Muy difícil	3	2	3
Difícil	11	11	12
Ni difícil ni fácil	53	56	50
Fácil	17	18	16
Muy fácil	3	3	4
No sé	11	8	13
No responde	2	2	3

Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (3651 estudiantes)

Siguiendo con las expectativas de los estudiantes, cuando se consulta sobre la PSU y su importancia, sólo un 14% no desea rendirla, y entre quienes sí desean rendirla un 67% considera que es muy importante e importante obtener un buen puntaje. En ambos casos no hay diferencias por dependencia (ver tabla siguiente).

**Tabla 36. Expectativas educacionales de los estudiantes (sobre PSU), según dependencia**

	¿Qué tan importante es para ti obtener un buen puntaje en la PSU?		
	Total	SAD	Subvencionado
Muy importante	45	46	43
Importante	22	21	23
Ni importante ni poco importante	10	10	10
Poco importante	2	2	2
Nada importante	0,3	0,3	0,4
No quiere rendir la PSU	14	13	15
No responde	7	8	7

Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (3651 estudiantes)

De los estudiantes que mencionaron querer seguir estudios superiores (N=3.017), un 54% espera hacerlo en una universidad, y un 32% en un instituto profesional, sin diferencias por dependencia (ver tabla siguiente).

**Tabla 37. Expectativas educacionales de los estudiantes que desean seguir estudios superiores, según dependencia**

	¿Qué tan importante es para ti obtener un buen puntaje en la PSU?		
	Total	SAD	Subvencionado
En un instituto profesional	32	30	35
En un centro de formación técnica	6	5	6
En una universidad	54	57	50
No responde	8	8	9

Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (3017 estudiantes que esperan seguir estudios superiores)

Continuando con quienes mencionaron querer seguir estudios superiores (N=3.017), a continuación, se presenta una nube de palabras donde aquellas menciones con mayor frecuencia se presentan en mayor tamaño. Se da cuenta de dos nubes de palabras, una asociada a las carreras mencionadas por los estudiantes de liceos SAD al lado izquierdo y otra por los estudiantes de liceos del sector subvencionado del grupo de comparación al lado derecho. En ambos casos, la carrera de mayor mención es ingeniería, seguida de opciones asociadas a carreras técnicas como mecánica automotriz y administración.

**Ilustración 1. Carreras de interés mencionadas por estudiantes, según dependencia**



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=1842 estudiantes de liceos SAD que esperan seguir estudios superiores y responden carrera de interés

Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=985 estudiantes de liceos del sector subvencionado que esperan seguir estudios superiores y responden carrera de interés

En general, y respecto a las expectativas al egreso del establecimiento, **si bien los directivos tienen sus expectativas en la buena inserción laboral, para los estudiantes el trabajo no es la alternativa más relevante posterior a su egreso al establecimiento, pero sí un espacio que les permitirá proseguir estudios superiores** (al optar en su mayoría por el trabajo y estudios superiores en conjunto).

Por otro lado, **las expectativas de los estudiantes en la educación superior van más allá de las carreras técnicas**, al interesarse en su mayoría por el ingreso a la universidad, y para ello, la obtención de buenos puntajes en la PSU. De hecho, la carrera más mencionada es la ingeniería.

Estos resultados hacen eco de lo mencionado en la literatura donde se ha dicho que la EMTP ya no puede seguir siendo una fase terminal de estudios, sino que puede ser un aporte a nivel de conocimientos técnicos y claridad vocacional para seguir estudios superiores (Fariás & Carrasco, 2012).

### 3.3.3 Procesos de admisión

Adentrarse a los procesos de admisión resulta relevante en un contexto de la educación media técnico profesional asociado a la dependencia de administración delegada, ya que, tal como se mencionó en el apartado de antecedentes, habría evidencia que los liceos SAD recibían estudiantes con rendimientos académicos mejores que los liceos técnicos de otras dependencias, sin embargo, no era posible establecer causalidad respecto a ello (Larragaña, Cabezas, & Dussailant, 2013).

De esta manera, se analizó mediante datos secundarios el rendimiento previo de los estudiantes que ingresaron a liceos TP, tomando como indicador el SIMCE de 8° básico<sup>48</sup>.

La siguiente tabla da cuenta a modo general de los promedios del puntaje SIMCE de 8 ° básico de 2013 de los estudiantes admitidos en establecimientos TP de las distintas dependencias. En ella **no se observan mayores diferencias entre dependencias en la media del puntaje de la prueba de lenguaje, sin embargo, los puntajes promedio aumentan en las pruebas de matemáticas y ciencias naturales para los establecimientos particulares subvencionados y SAD respecto de los municipales**. Esto, más lo presentado en apartados anteriores –respecto a que los liceos SAD logran mejores resultados académicos controlando por rendimientos previos-, pone en duda lo mencionado en la literatura respecto a que los establecimientos SAD poseen mejores resultados debido a que albergan estudiantes con mejores rendimientos previos que los de otras dependencias; esto incluso en escenario de posible selección (ya que se toma la admisión en 2014, antes de la puesta en marcha de la Ley de Inclusión).

**Tabla 38. Promedio de puntajes SIMCE de 8° básico 2013 de los estudiantes admitidos en establecimientos técnico profesionales el año 2014**

	M		PS		SAD	
	Media	DS	Media	DS	Media	DS
Promedio Puntaje Lenguaje 8°básico	232,7	14	236,4	16	236,9	13
Promedio Puntaje Matemáticas 8° básico	233,9	12	241,1	16	243,8	13
Promedio Puntaje Ciencias 8° básico	246,8	11	252,2	15	254,6	12

Resultados análisis datos secundarios gestión institucional, N=441 establecimientos (268 M, 105 PS, 68 SAD).

<sup>48</sup> Para estos efectos, se hizo un cruce entre las bases de SIMCE de 8° básico del año 2013 y la base de la matrícula TP del año 2014 a nivel de RUN de estudiante, considerando la base de 441 establecimientos.

Lo anterior llama la atención a la luz de los resultados cualitativos, donde se observó que los liceos SAD tuvieron previamente procesos más exigentes de selección que los establecimientos del sector subvencionados, tal como menciona un director en la siguiente cita respecto a la implementación de exámenes de selección:

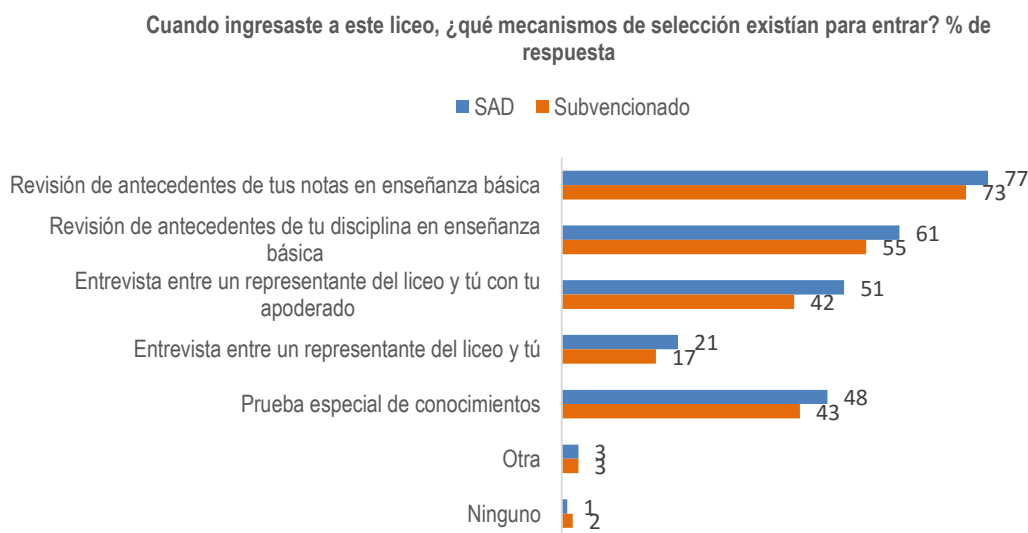
*“...pero lo que antiguamente hacíamos una selección, les tomábamos un examen de admisión, hacía lenguaje matemática, una entrevista para saber si realmente si le interesaba al apoderado por que llegaba por llegar. Por lo menos seleccionábamos...”*  
(Director, SAD, RM)

*“...por eso también nosotros tenemos alianzas con colegios, no ahora el cargo que llevo yo, pero años anteriores por ejemplo yo decía a las gente que inscribía: ya colegio Matte, colegio SIP adentro, colegio XXXX altiro, eh colegio XXXX un municipal de acá que yo lo adoro a esos chiquititos son tan bien formados, son respetuosos, son honestos, chiquillos pero responsables... (...) ... y así po’, teníamos colegios que nosotros ya sabíamos que nos mandaban buena gente, bueno y esto ya yo les mande en Marzo este año es por orden de llegada, por lo tanto si tiene niños envíemelos, por ejemplo XXXX, XXXX, todos esos colegios nosotros ya emm muy familiares con nosotros...”* (Director, SAD, RM)

Sin embargo, desde el levantamiento cuantitativo si bien los liceos SAD mencionaron que hace 5 años (2012) un 57% implementaba mecanismos de selección, este porcentaje no difiere de manera importante con el 48% de los liceos del sector subvencionado del grupo de comparación.

Ahora, desde la voz de los estudiantes entrevistados, que debieran haber ingresado el año 2014 a primer año medio, la mayoría menciona haber pasado por procesos de solicitud de antecedentes o selección tal como se observa en la tabla siguiente. Un 75% menciona que les solicitaron sus notas de enseñanza básica, un 58% sus antecedentes disciplinarios, un 46% la participación en entrevistas y otro 46% la realización de pruebas de conocimiento.

**Gráfico 49. Mecanismos de selección al ingreso de los estudiantes consultados, según dependencia**



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (3.651 estudiantes)

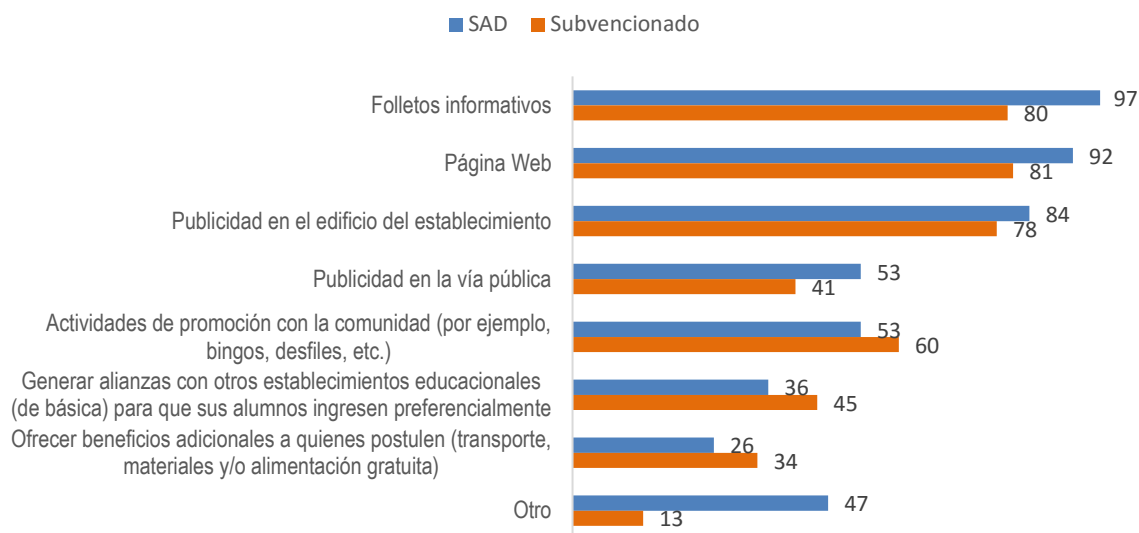
Actualmente, desde los hallazgos cualitativos emergió con fuerza la preocupación en todos los establecimientos educacionales de distintas dependencias por el escenario de disminución de la matrícula (independiente que algunos alcancen o no a cubrir sus vacantes). Es por ello, que la difusión de sus liceos se transforma en un tema relevante.

Al respecto, la siguiente tabla da cuenta de distintas estrategias implementadas para difundir el liceo entre sus potenciales postulantes. La mayoría suele ocupar una difusión vía página web, folletos informativos y publicidad

en el edificio del liceo, siendo los folletos informativos la más enfática en los liceos SAD (con un 97% que declara usar folletos informativos, frente a un 80% de los liceos subvencionados del grupo de comparación).

**Gráfico 50. Estrategias de difusión del establecimiento, según dependencia**

¿Qué acciones usaron para difundir este liceo en potenciales postulantes? % de respuestas "Sí"

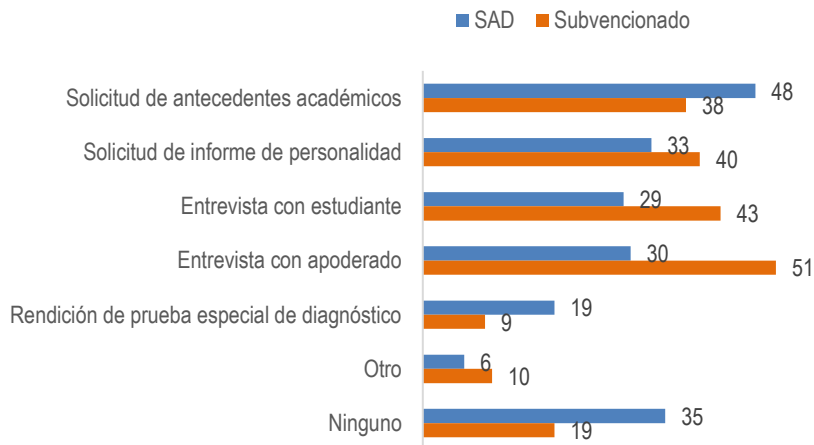


Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Respecto a los antecedentes solicitados en la admisión actual, se observan diferencias por dependencias en la solicitud de antecedentes académicos, donde los liceos SAD lo solicitan en un 48% respecto al 38% de los subvencionados del grupo de comparación. Destaca también las diferencias en las entrevistas, las cuales son más utilizadas por los establecimientos subvencionados del grupo de comparación que los liceos SAD.

### Gráfico 51. Solicitud de antecedentes en admisión actual, según dependencia

¿Cuál/es de los siguientes aspectos se solicitaron o solicitan en los procesos de admisión de estudiantes? (% de respuesta)

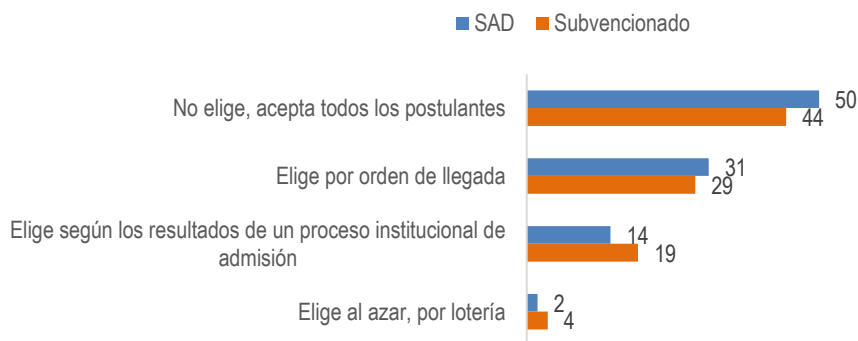


Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Respecto al método actual con el que generan la admisión, la mayoría menciona que no elige, sino que acepta todos los postulantes de manera similar entre liceos SAD y subvencionados del grupo de comparación -en voz de sus directivos-. A ello le sigue la alternativa de la elección por orden de llegada, siendo la opción menos mencionada la elección por azar o lotería. No se presentan diferencias relevantes entre dependencias (ver gráfico siguiente).

### Gráfico 52. Mecanismos de admisión/selección, según dependencia

¿Cuál de los siguientes métodos caracteriza mejor la manera en que el establecimiento ajusta las postulaciones recibidas con las vacantes ofrecidas en primero medio? (%)

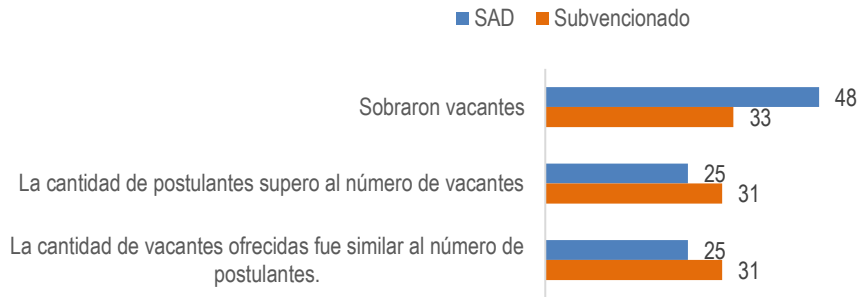


Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

En torno a las vacantes disponibles respecto a los postulantes, hay diferencias de percepciones entre liceos SAD y subvencionados del grupo de comparación en voz de sus directivos (ver gráfico siguiente). En el caso de los liceos SAD, un 48% mencionan que le sobraron vacantes, seguido en igual proporción por las alternativas restantes. En cambio, en liceos subvencionados del grupo de comparación, las respuestas se distribuyen equitativamente entre las alternativas.

**Gráfico 53. Balance de vacantes, según dependencia**

¿Le sobraron vacantes, la cantidad de postulantes superó al número de vacantes, o la cantidad de vacantes ofrecidas fue similar al número de postulantes? (%)

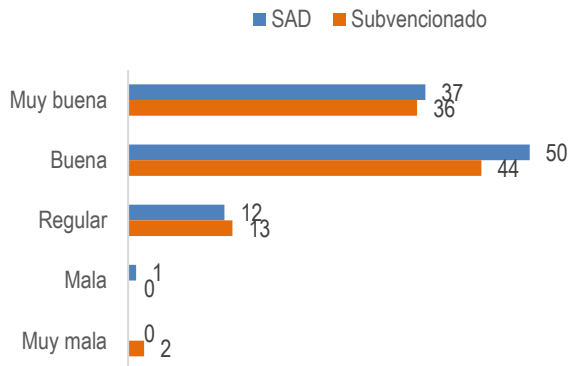


Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

En términos de la reputación, en ambas dependencias los directivos tienden a clasificar la reputación del establecimiento como buena y muy buena, tal como se señala en el gráfico a continuación.

**Gráfico 54. Percepción de reputación, según dependencia**

¿Qué reputación cree Ud. que tiene actualmente este establecimiento? (%)

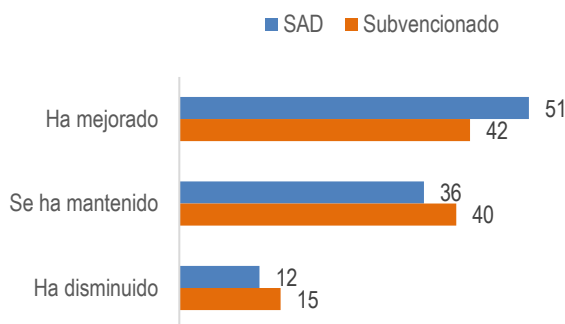


Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Esta mirada positiva de la reputación, se mantiene comparativamente respecto a 5 años atrás. Como muestra el siguiente gráfico, los directivos de los establecimientos, mencionan en su mayoría que la reputación de sus establecimientos ha mejorado o se ha mantenido, siendo menor el porcentaje que declara en ambas dependencias una disminución de su reputación.

### Gráfico 55. Progreso de reputación, según dependencia

Al respecto, y pensando en 5 años atrás (2012), Ud cree que esta reputación, ¿ha mejorado, se ha mantenido, o disminuido? (%)



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Ahora, respecto a la reputación y desde la visión de los estudiantes, esta no fue una razón mayoritaria asociada a su ingreso al establecimiento. La razón más importante para los estudiantes de ingreso al establecimiento, tal como se aprecia en el siguiente gráfico es porque tenía la carrera que deseaba estudiar, seguido de la recomendación de familiares y amigos (que de alguna manera puede representar la reputación).

### Gráfico 56. Razones asociadas al ingreso de estudiantes al establecimiento, según dependencia

¿Por cuál de las siguientes razones entraste a este liceo? (%)



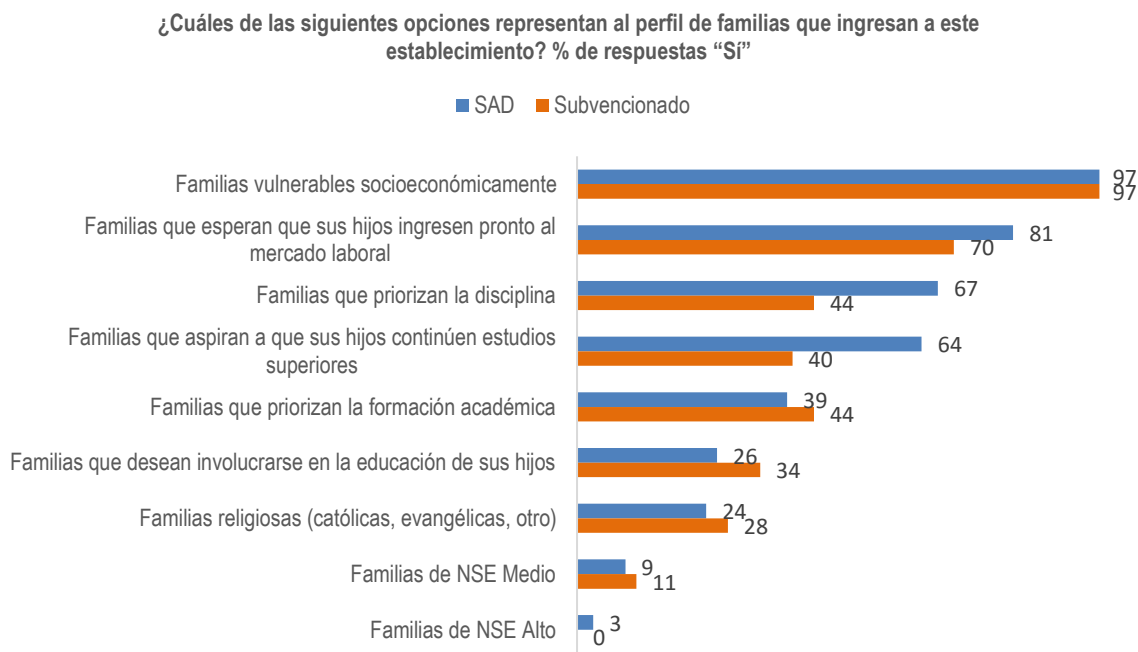
Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (3.651 estudiantes)

Finalmente, sobre la percepción de los estudiantes que ingresan al establecimiento (ver siguiente gráfico) desde la voz de los directivos de los liceos, predomina la idea de familias de origen vulnerable en ambas dependencias (97%). Se observan diferencias importantes entre dependencias en caracterizaciones como "familias que



priorizan la disciplina” y “familias que aspiran que sus hijos continúen estudios superiores” las cuales son señaladas mayormente por los informantes directivos de los liceos SAD. Lo último resulta llamativo en vista de la no diferencia observada respecto a las expectativas de los propios estudiantes en cursar educación superior (en datos mencionados anteriormente).

**Gráfico 57. Caracterización de familias de origen de estudiantes que ingresan al establecimiento, según dependencia**



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

A nivel de actores, la visión respecto a las familias no difiere mayormente salvo en algunos ítems como muestra la tabla siguiente, como familias que priorizan la disciplina que no es tan señalado por docentes como sí por directores y jefes de UTP.

**Tabla 39. Caracterización de familias de origen de estudiantes que ingresan al establecimiento, según dependencia**

¿Cuáles de las siguientes opciones representan al perfil de familias que ingresan a este establecimiento? % de respuestas “Sí”

	Directores/Jefe UTP	Docentes
Familias de NSE Alto	1	1
Familias de NSE Medio	10	28
Familias vulnerables socioeconómicamente	97	92
Familias religiosas (católicas, evangélicas, otro)	29	40
Familias que priorizan la formación académica	37	33
Familias que priorizan la disciplina	53	38
Familias que desean involucrarse en la educación de sus hijos	26	28
Familias que esperan que sus hijos ingresen pronto al mercado laboral	78	66
Familias que aspiran a que sus hijos continúen estudios superiores	52	44

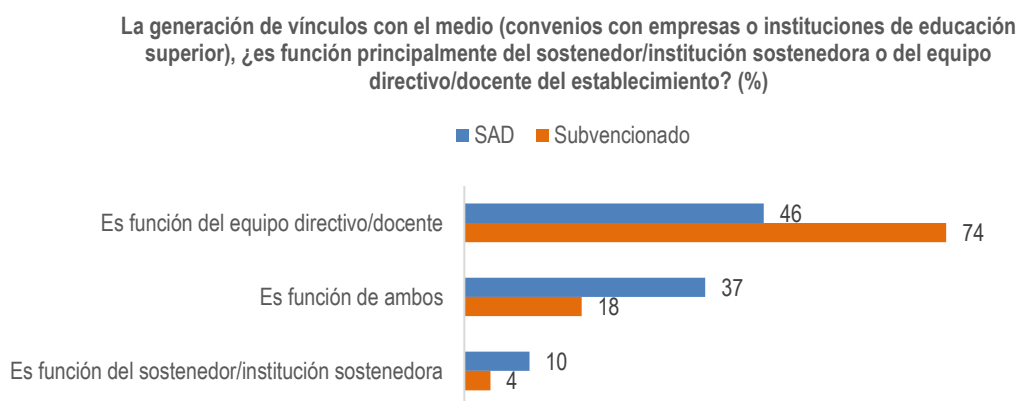
Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (206 directores y jefes de UTP; 479 docentes)

A modo de resumen, pareciera no comprobarse la tesis de que los estudiantes de liceos SAD tuvieran rendimientos académicos previos superiores a los de liceos del sector subvencionado, sin embargo, desde los resultados cualitativos y cuantitativos se evidenciaron algunas diferencias que hablan de cierta selectividad tanto de liceos hacia estudiantes, como de las familias a los liceos, donde en el primer caso, los establecimientos SAD tienen procesos más estructurados de admisión y enfocados en los resultados académicos, y por otro lado las familias de los estudiantes SAD poseen más expectativas de los alumnos y se enfocan más en su disciplina que la de los establecimientos subvencionados del grupo de comparación.

### 3.3.4 Vinculación con el medio desde la institución sostenedora

Desde el levantamiento cuantitativo, se observó que la generación de vínculos con el medio parece ser principal responsabilidad del equipo directivo/docente con diferencias por dependencia. Un 74% de los liceos del sector subvencionado del grupo de comparación menciona que es función del equipo directivo mientras que un 46% de los liceos SAD declaran esta opción. Por otro lado, un 37% de liceos SAD menciona que es función tanto del directivo como del sostenedor y en un 10% sólo del sostenedor (ver siguiente gráfico). Este hecho reafirma lo ya observado respecto a la presencia más sistemática del sostenedor de los liceos SAD en los procesos de los establecimientos.

**Gráfico 58. Generación de vínculos con el medio, según dependencia**



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Desde los hallazgos cualitativos, se observaron tres aspectos a relevar respecto a esta sub dimensión y la caracterización de los vínculos con el medio desde las instituciones sostenedoras:

- (1) Los liceos SAD visibilizan más riqueza y diversidad en sus redes respecto a establecimientos de otra dependencia, tal como se ejemplifica en la siguiente cita:

*“Sí, con la misma Universidad. Las otras redes también son de educación superior. Hay redes con equipos bancarios, con la Cámara de Comercio, para charlas y visitas. También hay una alianza con la empresa “Softland”. Logramos establecer alianza completa con esa empresa, así tenemos beneficios, como becas para certificar a estudiantes.” (UFP, SAD, Región Metropolitana)*

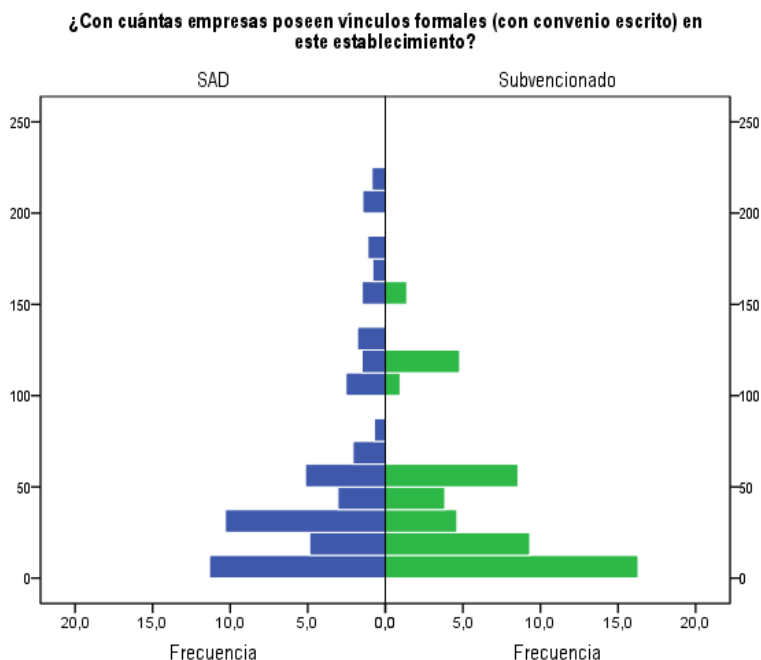
Dentro del abordaje cualitativo, se identificaron cuatro grandes tipos de entidades con las que se asocian estos establecimientos, a saber: empresas productivas estatales o privadas, instituciones públicas o privadas asociadas a servicios sociales, instituciones de educación, y fundaciones.

- (2) Estas redes tienden a movilizarse en ciertos procesos de los establecimientos como la práctica profesional de los estudiantes, las formaciones duales, las visitas, pasantías breves, prácticas o instancias de observación participantes.
- (3) Finalmente, las redes de los liceos SAD, tienden a ser más bien formales establecidos mediante procesos institucionales como la firma de convenios. En este sentido, pasan a ser redes más estables y constantes en el tiempo.

Estos aspectos tienden a confirmarse desde los datos del levantamiento cuantitativo. En relación a la cantidad de empresas con las que los establecimientos poseen vínculos formales, esto es, con convenio escrito, el siguiente gráfico presenta un histograma donde se observa la distribución de ello. Tal como se puede ver, los liceos SAD se dispersan y alcanzan un mayor número de convenios que los liceos subvencionados del grupo de comparación.

De hecho, en la Tabla 40 se muestra que el promedio y moda de los establecimientos SAD son mayores que en los establecimientos subvencionados del grupo de comparación<sup>49</sup>.

**Gráfico 59. Histograma de cantidad de empresas vinculadas a establecimientos, según dependencia**



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107 (99 casos con respuesta válida).

<sup>49</sup> Esta variable se presenta truncada al percentil 99 para eliminar casos *outliers*. Además, no se presentan casos de no sabe o no responde, lo que da un número total de casos de 99 establecimientos. En la base de datos por establecimiento a nivel directivo corresponde a la variable P16\_rec.

**Tabla 40. Descriptivos cantidad de empresas vinculadas a establecimientos, según dependencia**

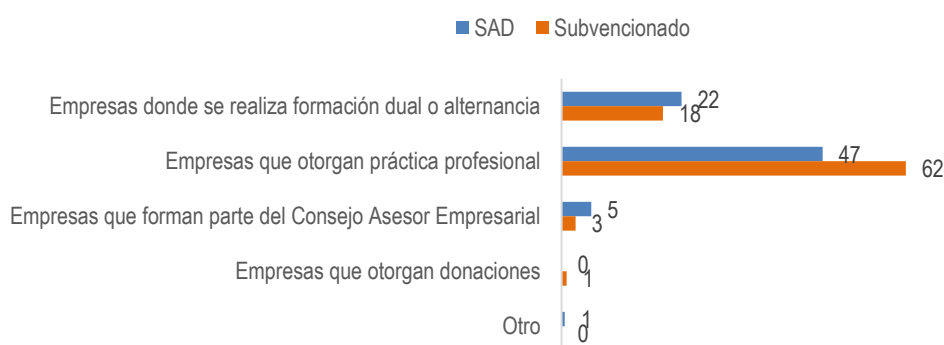
¿Con cuántas empresas poseen vínculos formales (con convenio escrito) en este establecimiento?						
	Media	Mediana	Moda	Mínimo	Máximo	Desviación estándar
Total	48	30	30	1	220	50
SAD	58	30	30	1	220	58
Subvencionado	39	23	20	1	150	39

Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107 (99 casos con respuesta válida).

El tipo de alianza que se establece con estas empresas, tal como muestra el gráfico siguiente, corresponde a empresas donde se otorgan prácticas profesionales o donde se realiza formación dual o en alternancia. Es muy bajo el porcentaje que refiere tener empresas asociadas a la figura de “consejo asesor empresarial”.

**Gráfico 60. Generación de alianza con empresas, según dependencia**

¿Cuál es el principal tipo de alianza que se genera con esas empresas? (%)



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Pasando ahora a los vínculos con instituciones de educación superior los establecimientos consultados, en voz de sus directivos, señalan una media de cuatro convenios, aumentando a cinco para liceos SAD y tres para liceos subvencionados del grupo de comparación, tal como se señala en la siguiente tabla. En datos no señalados en tabla, el 3,2% menciona tener cero vínculos con instituciones de educación superior (correspondiente a 3 establecimientos).

En general, los vínculos con instituciones de educación superior son menores que con las empresas, toda vez que tal como se observó en datos presentados anteriormente, las expectativas del liceo se enfocan en la formación técnico profesional y la inserción laboral de sus estudiantes.

**Tabla 41. Descriptivos cantidad de vínculos con instituciones de educación superior, según dependencia**

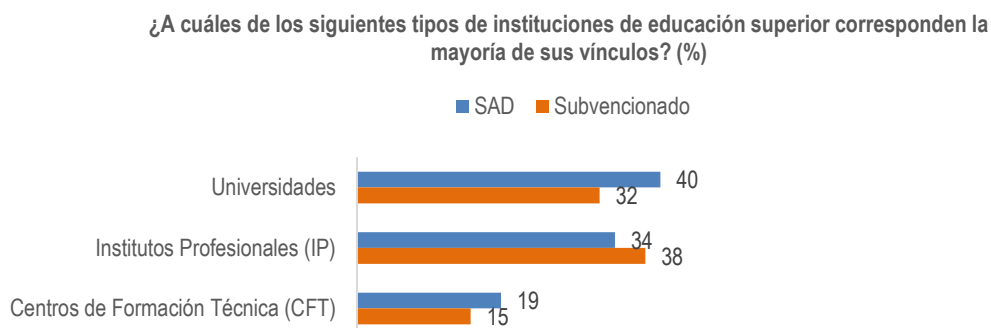
¿Con cuántas instituciones de educación superior poseen vínculos formales (con convenio escrito) en este establecimiento?						
	Media	Mediana	Moda	Mínimo	Máximo	Desviación estándar
Total	4	3	3	0	30	100
SAD	5	4	3	0	30	51
Subvencionado	3	3	1	0	10	49

Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107 (100 casos con respuesta válida).

Al respecto, los vínculos con instituciones de educación superior en los establecimientos consultados, en voz de sus directivos, se realizan tanto con universidades como con institutos profesionales en similar proporción,

siendo menor el porcentaje que declara vínculos con centros de formación técnica. No se observan mayores diferencias por dependencia como se observa en el gráfico siguiente.

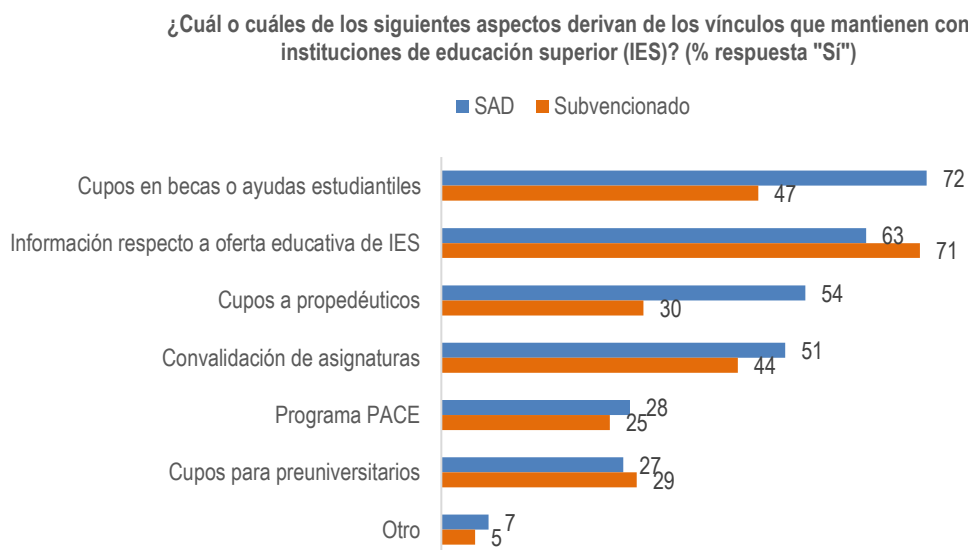
**Gráfico 61. Vínculos con instituciones de educación superior, según dependencia**



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo (N=104 que declaran tener 1 o más vínculos con instituciones de educación superior)

Cuando se consulta respecto a qué aspectos derivan de las alianzas con instituciones de educación superior, se observa en proporciones similares en ambas dependencias la referencia a información respecto a oferta educativa de IES, programas PACE, cupos para preuniversitarios, y convalidación de asignaturas. Donde existen diferencias importantes entre dependencias –en voz de los directivos- es en la obtención de cupos en becas o ayudas estudiantiles (con un 72% mencionado por liceos SAD y 47% por subvencionados del grupo de comparación), y cupos a propedéuticos.

**Gráfico 62. Tipo de alianza con institución de educación superior, según dependencia**



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo (N=104 que declaran tener 1 o más vínculos con instituciones de educación superior)

### 3.4 Gestión pedagógica

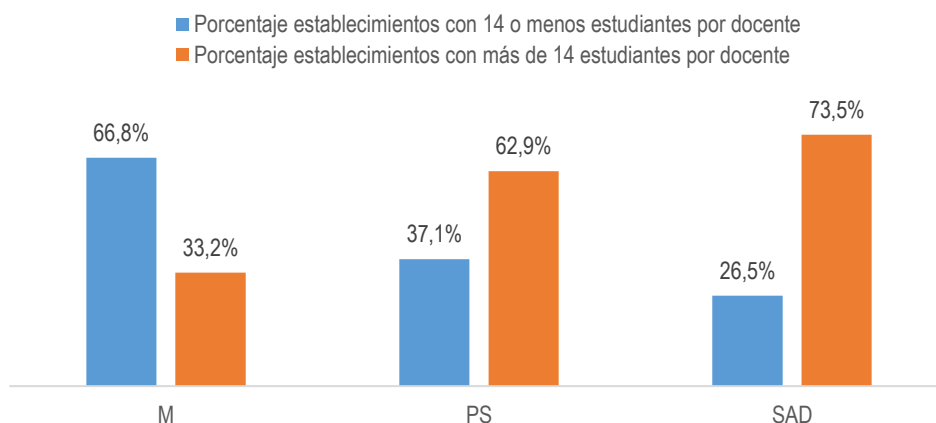
La gestión pedagógica ha sido señalada como dimensión por varios instrumentos de la política pública educativa, entre ellos los estándares indicativos de desempeño. En ella incluyen aspectos curriculares que fueron abordados en la gestión directiva ya que dependen de este actor en términos de su planificación, pero también sub dimensiones a abordar en este estudio como procesos de enseñanza y aprendizaje en aula (MINEDUC, 2014), que hemos denominado aquí prácticas pedagógicas y trabajo colaborativo. Además, parte de ello se incluye también en una sub dimensión asociada a la caracterización del actual equipo pedagógico y la percepción de éste desde sus estudiantes.

#### 3.4.1 Caracterización docentes

Desde los datos secundarios, se observó la cantidad de alumnos por docente en los establecimientos técnico profesionales. Dado que según el último reporte de *Education at Glance* de la OECD (2016), el número de estudiantes promedio por docente en EMTP es de 14 en los países integrantes, se tomó este indicador como medida de comparación entre liceos SAD, municipales y particulares subvencionados.

En el siguiente gráfico, se observa que los establecimientos TP particular subvencionados y SAD poseen un porcentaje mayor de establecimientos con 14 o más estudiantes promedio por docente.

**Gráfico 63. Porcentaje de establecimientos de acuerdo a cantidad de estudiantes promedio por docente, según dependencia**



M: Municipal; PS: Particular subvencionado; SAD: Sistema de administración delegada.  
Resultados análisis datos secundarios gestión institucional; N=441

Lo anterior da cuenta de la **situación más desventajada de los establecimientos SAD y particulares subvencionados respecto a los Municipales**, quienes al parecer tienen más alumnos por docente.

Sobre el cuerpo docente, el gráfico a continuación da cuenta de la formación y experiencia previa de los docentes de especialidad, observando que en los liceos SAD la mayoría de los docentes de especialidad parecen tener más experiencia previa en su área profesional que los de liceos subvencionados (90% respecto a un 71%).

**Gráfico 64. Formación pedagógica y experiencia previa en el ejercicio de su profesión del cuerpo docente, según dependencia**



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

Finalmente, se les consultó a los estudiantes su grado de satisfacción con varios aspectos asociados a los docentes de especialidad, observando en general una evaluación positiva de todos los aspectos consultados, lo que no difiere en la dependencia del establecimiento al que pertenecen los estudiantes tal como se observa a continuación.

**Gráfico 65. Evaluación docente de especialidad desde estudiantes, según dependencia**



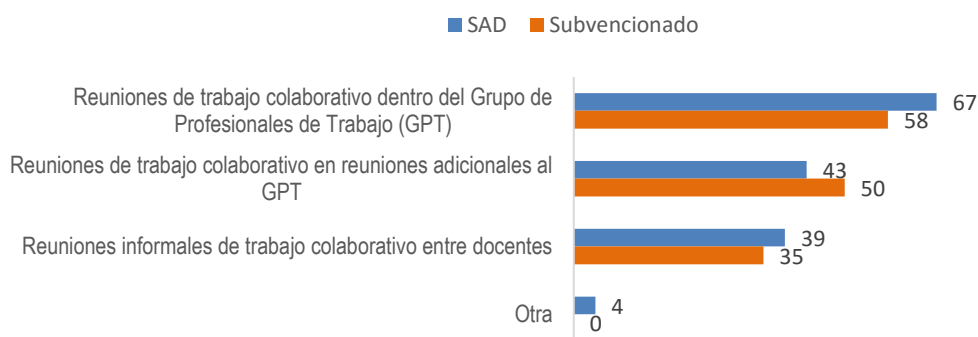
Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (3.651 estudiantes)

### 3.4.2 Trabajo colaborativo

En relación al trabajo colaborativo de los docentes del establecimiento, los liceos –en voz de sus directivos– mencionan que se realiza este tipo de trabajo en frecuencia semanal principalmente en reuniones del grupo de profesionales de trabajo (GPT). Este porcentaje disminuye para reuniones fuera de esta instancia. Finalmente, las reuniones informales entre docentes son declaradas entre el 30 y 40% en frecuencia semanal. No se presentan diferencias por dependencia como se observa en el gráfico siguiente.

### Gráfico 66. Trabajo colaborativo, según dependencia

¿Con qué periodicidad se realiza trabajo colaborativo entre los docentes en las siguientes instancias...? (% "Al menos una vez a la semana")



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

#### 3.4.3 Prácticas pedagógicas

Respecto a las prácticas pedagógicas, desde el levantamiento cuantitativo al consultar por la disponibilidad de orientación vocacional para los estudiantes cerca de 90% de los directores y jefes de UTP de ambas dependencias declara que existen, siendo menor la declaración por parte de los docentes. El apoyo psicosocial es el aspecto que resulta menor declarado por ambos actores en los establecimientos SAD respecto a los del sector subvencionado del grupo de comparación (ver tabla siguiente).

**Tabla 42. Prácticas pedagógicas asociadas a orientación y apoyo psicosocial, según dependencia y actor**  
En este establecimiento, los estudiantes disponen de...

	SAD		Subvencionado	
	Directores/jefes de UTP	Docentes	Directores/jefes de UTP	Docentes
Orientación vocacional ocupacional	92	61	93	71
Apoyo psicosocial	77	79	91	90

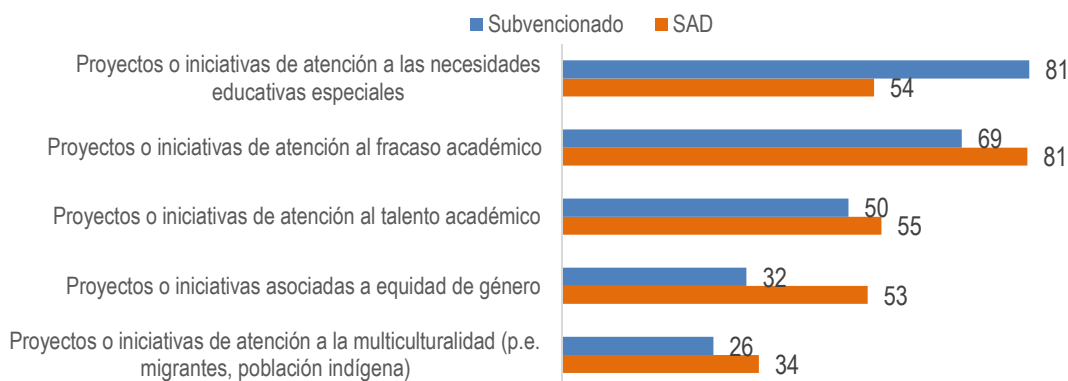
Resultados levantamiento cuantitativo, Base por actores, N=4.365 (206 directores y jefes de UTP y 479 docentes)

Respecto a prácticas de atención a la diversidad, el gráfico siguiente muestra diferencias entre dependencias en la atención a necesidades educativas especiales, la cual es mayoritariamente mencionada por los establecimientos subvencionados del grupo de comparación en voz de sus directivos (81% frente a un 54% de los liceos SAD).



### Gráfico 67. Prácticas pedagógicas de atención a la diversidad, según dependencia

¿Cuál(es) de los siguientes proyectos, iniciativas o prácticas se han implementado el 2016 o 2017? % respuesta "Sí"



Resultados levantamiento cuantitativo, Base por establecimiento a nivel de directivo N=107

**A modo de resumen** del apartado de resultados de gestión institucional, y desde una perspectiva comparada, podemos destacar que los liceos SAD presentan en general indicadores favorables a sus procesos de gestión respecto a los liceos del sector subvencionado del grupo de comparación, destacando específicamente:

- Los sostenedores poseen condiciones para la gestión en red y la utilizan.
- Mayor utilización de herramientas de planificación adicionales al PEI.
- Inclusión de medidas de *accountability* interna.
- Indicadores de liderazgo distribuido del sostenedor.
- Gestión financiera percibida en mayor balance.
- Mayor uso de mecanismos de gestión financiera.
- Mayor oferta de formación dual.
- Mayor cantidad de vínculos con empresas.
- Menor atención a la diversidad en necesidades educativas especiales en los establecimientos.

#### 4. Los Liceos del SAD

Dado los resultados comparados expuestos en apartados anteriores, donde se observó los liceos SAD obtienen mejores resultados académicos que los del sector subvencionado del grupo de comparación “controlando” por rendimiento previo y financiamiento (es decir, logran ser más eficientes y efectivos), además de encontrar mejores indicadores de gestión, el presente apartado intenta caracterizar a estos liceos con el fin de identificar si estos resultados promedios refieren a un grupo homogéneo o heterogéneo de establecimientos educacionales.

Para ello se abordarán tres elementos: la caracterización de los sostenedores de liceos del SAD, el trabajo en red asociado a ellos, y resultados académicos según tipo de sostenedor SAD.

##### 4.1 Caracterización sostenedores

En el apartado de gestión institucional se mencionó que los liceos SAD poseían las condiciones estructurales para generar trabajo en red, ya que el 94% de los establecimientos pertenecían a sostenedores con más de un liceo a cargo (de cualquier tipo de dependencia).

Uno de los elementos observados en el análisis comparativo del apartado anterior, fue la sistematicidad de sus sostenedores. Es por eso que interesa conocer la composición de los sostenedores o administradores de los liceos del SAD. Para ello, se utiliza tanto la encuesta realizada como la base de datos de sostenedores del año 2015<sup>50</sup>.

La siguiente tabla da cuenta de los sostenedores de liceos del SAD y una clasificación del tipo de sostenedor. Antes de adentrarse en la clasificación, cabe destacar que los 70 liceos del SAD pertenecen a un total de 17 sostenedores (de los cuales se entrevistó a 13 de ellos durante la encuesta, correspondiente al 76% de los casos).

Como se muestra en la primera columna a la izquierda se establecieron tres categorías de sostenedores: gremio, fundación o corporación, y universidad. La categoría gremio se compuso de aquellas instituciones sostenedoras que, pudiendo ser corporaciones o fundaciones en su figura jurídica, dependen a su vez de un gremio. Se entiende como gremio aquellas organizaciones que promueven el desarrollo de actividades asociadas a un oficio o rubro productivo<sup>51</sup>. La categoría fundación o corporación comprende las instituciones que pertenecen a esa figura jurídica y se dedican especialmente a la educación, no dependiendo de un gremio. Y la categoría universidades resulta auto explicativa. Al respecto, un 66% de los establecimientos pertenecen a sostenedores de la categoría gremio, un 20% a fundaciones o corporaciones y un 14% a universidades. Si bien el 66% de los establecimientos pertenecen a gremios, éstos representan sólo el 35% de la cantidad total de sostenedores (17); es decir, que **los gremios no resultan ser la mayoría de los sostenedores SAD, sin embargo, concentran la mayor cantidad de establecimientos para su administración.**

Es dentro de la categoría de los gremios donde encontramos el sostenedor con mayor cantidad de liceos del SAD a cargo, correspondiente a la COMEDUC (que, si bien es una fundación asociada a la cámara, en rigor dependen del gremio). Esta posee 17 establecimientos que representan el 24% del total de liceos SAD. A ella le sigue la SNA Educa con 13 establecimientos, correspondiente al 19% de los liceos SAD.

---

<sup>50</sup> Ver: <http://centroestudios.mineduc.cl/index.php?t=96&i=2&cc=2519&tm=2>

<sup>51</sup> De acuerdo a definiciones de la Subsecretaría de Economía y Empresas de Menor Tamaño.

**Tabla 43. Tipo de sostenedores, sostenedores, y cantidad de liceos a cargo**

Tipo sostenedor Establecimientos a cargo		Sostenedor que integran categoría		Sostenedores			
N	%	N	%	N°	Sostenedor	Núm. EE SAD a cargo <sup>+</sup>	%
				1	Corporación de Estudio, Capacitación y Empleo de la Cámara de Producción y Comercio	5	7%
				2	Corporación Educacional de la Construcción	5	7%
				3	Corporación de Capacitación y Empleo SOFOFA	5	7%
				4	Corporación de Educación de ASIMET**	1	1%
				5	Fundación Nacional del Comercio para la Educación (COMEDUC)	17	24%
				6	Sociedad Nacional de Agricultura (SNA Educa)	13	19%
				7	Fundación Almirante Carlos Condell	1	1%
				8	Corporación Educacional Instituto del Mar	1	1%
				9	Corporación de Capacitación y Educación Industrial y Minería	2	3%
				10	Corporación de Educación de las Artes Gráficas y Afines**	1	1%
				11	Corporación Educacional Artístico**	1	1%
				12	Corporación Educacional Textil y de la Confección	2	3%
				13	Fundación del Magisterio de la Araucanía	1	1%
				14	Fundación de Solidaridad Romanos XII	4	6%
				15	Fundación para la Promoción de la Educación y la Cultura**	1	1%
				16	Universidad de Santiago	4	6%
				17	Universidad Tecnológica Metropolitana	6	9%
<b>Total</b>	<b>70 EE</b>	<b>100%</b>	<b>17 Sos</b>	<b>100%</b>	<b>17 sostenedores</b>	<b>70 EE</b>	<b>100%</b>

**N establecimientos=70 / N sostenedores= 17.**

\*La categoría "Gremio" incluye fundaciones o corporaciones que dependen de un gremio. Por ejemplo, la Corporación educacional de la construcción, depende de la Cámara Chilena de la Construcción. La categoría "Fundación o corporación" refiere a aquellas que no dependen de un gremio.

\*Se presenta el número de establecimientos SAD a cargo. No se menciona todos los establecimientos de distintas dependencias que poseen, como es el caso de la Fundación del Magisterio de la Araucanía que, si bien sólo posee un liceo SAD para su administración, tiene a su haber más establecimientos de dependencia particular subvencionada.

\*\*Los sostenedores señalados son los únicos que sólo poseen un establecimiento de cualquier dependencia a su haber.

En el levantamiento cuantitativo se logró encuestar a la totalidad de sostenedores de gremio y universidades, llegando a cinco de los nueve sostenedores clasificados como fundación o corporación (n=13). Los encuestados

son representantes de la institución con cargos como gerente, director ejecutivo, jefe de administración o financiero, coordinador operativo de liceos, entre otros.

De los representantes de la institución sostenedora de liceos del SAD encuestados (n=13), doce de ellos mencionaron la principal motivación que sus instituciones tuvieron para asumir la administración del establecimiento. Estas se presentan en la tabla a continuación. En las motivaciones expresadas no se logra distinguir claramente diferencias discursivas entre los distintos tipos de sostenedores.

**Tabla 44. Motivaciones de apertura de establecimientos educacionales**

<b>Como sostenedor o representante de la institución sostenedora, ¿recuerda usted cuál fue la principal motivación para abrir o asumir la administración de este establecimiento educacional? ¿Cuál? (respuestas de quienes responden que sí recuerdan).</b>		
<b>Gremio</b>	<b>Fundación o corporación</b>	<b>Universidad</b>
Aportar al desarrollo del sector rural a través de la educación.	El proyecto es la preocupación de entregar una formación artística, que justifica el compromiso y los recursos que da el ministerio.	Fortalecer la educación media técnica profesional. Trabajar para que sean un referente a nivel nacional y regional.
Conectar las necesidades del sector industrial con el sistema formativo.	Como profesores quisieron demostrar que podían fuera de hacer clases administrar un colegio.	Se hizo en el contexto de la misión de la Universidad (responsabilidad social).
Educación y movilidad social.	Institución cristiana, basado en la solidaridad en nuestros actos, y nos sentimos capaces de colaborar con jóvenes vulnerables.	
El primer colegio que la administración tomó.	Mejorar el sistema de administración dual y establecer alianzas con el sector productivo.	
Mejorar la educación impartida en los liceos técnico profesionales considerando nuestra vinculación del sector productivo.		
Para potenciar la educación técnica en Chile.		

Resultados levantamiento cuantitativo, N=13

#### 4.2 Trabajo en red

Con respecto al trabajo en red en los liceos del SAD, se considerarán tres indicadores: si éstos poseen las condiciones de trabajo en red desde sus sostenedores, si se declaran administraciones financieras comunes, y si declaran trabajo docente entre establecimientos del mismo sostenedor.

- **Condiciones de trabajo en red en sostenedores del SAD:** De acuerdo a lo observado en la base de sostenedores del año 2015 (ver Tabla 43), de las 17 instituciones sostenedoras del SAD, 4 de ellas poseen sólo un liceo a cargo, mientras que 13 de ellas (76%) poseen más de un establecimiento a cargo considerando todas las dependencias administrativas, por lo que poseen las condiciones para el trabajo en red. Además, en esa misma tabla, se observa que los sostenedores que poseen sólo un

liceo se concentran en la categoría de fundación o corporación, por lo que el trabajo en red queda mejor representado en los sostenedores tipo gremio o universidad.

- **Administración financiera común:** Al respecto, de los 13 representantes de la institución sostenedora encuestados en el levantamiento cuantitativo, cuatro de ellos sólo poseen un establecimiento a cargo. De los nueve restantes que poseen más de un establecimiento, seis mencionan realizar la administración financiera de sus establecimientos de manera conjunta, esto es, mediante un “pozo común”, mientras que los otros tres sostenedores lo realizan por separado para cada establecimiento.

En general, la administración separada o conjunta puede ser evaluada positiva o negativamente dependiendo de la perspectiva. La visión positiva parte de la consideración de dos elementos, uno – como se mencionó en apartados anteriores- la literatura ha dado cuenta que el trabajo en red resulta una herramienta para la gestión de recursos (Muijs, West, & Ainscow, 2010), y dos, como se presentó en el análisis de estructura financiera, al no haber una relación clara entre matrícula y monto de subvención en los liceos del SAD, algunos establecimientos pueden presentar déficit mientras otros no, por lo que la realización de “pozo común” puede presentar beneficios para la administración.

- **Trabajo colaborativo de docentes entre establecimientos del mismo sostenedor:** En apartados anteriores se señaló que los directivos mencionaron que el 60% de los liceos del SAD realizaban trabajo colaborativo entre docentes de distintos establecimientos pertenecientes al mismo sostenedor, mientras que esta cifra sólo llegaba al 31% en subvencionados del grupo de comparación (lo cual puede deberse a que –como se presentó también antes- los establecimientos subvencionados se encuentran más atomizados y dependen mayormente de sostenedores con un único establecimiento). Al respecto, de los sostenedores de liceos SAD encuestados (n=13), nueve poseen más de un establecimiento a cargo, de ellos ocho mencionaron que efectivamente existen instancias formales de trabajo colaborativo entre los docentes de los establecimientos.

En resumen, los liceos del SAD poseen en su mayoría las condiciones para el trabajo en red dada la estructura de sus sostenedores, siendo esto más enfático en aquellos de categoría gremio y universidad. Por otro lado, efectivamente los liceos del SAD encuestados (n=13) la mayoría menciona generar administraciones financieras basadas en “pozo común”, y generar prácticas de trabajo colaborativo entre docentes de distintos liceos del mismo sostenedor. Es decir, presentan más condiciones y prácticas asociadas al trabajo en red.

#### 4.3 Resultados académicos y en IDPS de liceos del SAD

En capítulos anteriores, y bajo metodologías como PSM se observó que en establecimientos pares entre liceos SAD y sector subvencionado, los primeros lograban mejores resultados promedio en SIMCE de 2° medio 2015 de matemáticas (controlando por una serie de factores, como rendimiento previo medido en puntaje SIMCE 8° básico 2013). Bajo estos resultados podemos saber que los liceos del SAD rinden en promedio mejor que los del sector subvencionado del grupo de comparación, sin embargo, interesa también conocer si ese rendimiento es homogéneo o no.

La siguiente tabla desglosa los resultados promedio de SIMCE de 2° medio de 2015 entre liceos del SAD y sector subvencionado como se presentó en tablas anteriores, pero abriendo para liceos SAD por el tipo de sostenedor. Tal como se observa, los rendimientos en todos los tipos de sostenedor SAD son mayores a los promedios SIMCE de municipales, sin embargo, los sostenedores de tipo fundación o corporación tienen

rendimientos similares a los particulares subvencionados, mientras que los sostenedores de tipo gremio y universidad son los que obtienen promedios superiores.

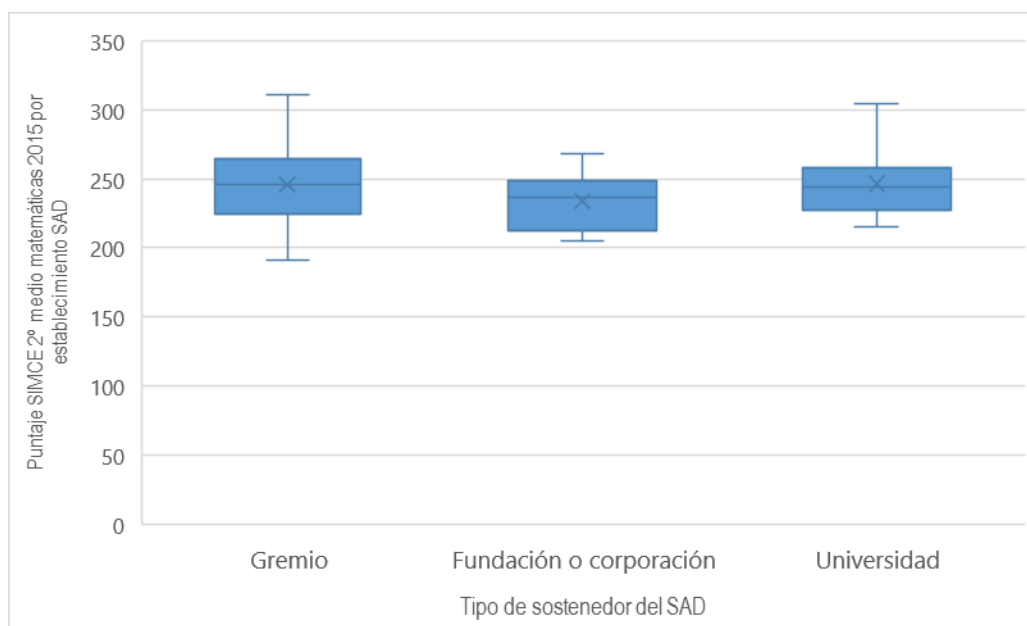
**Tabla 45. Promedio puntaje SIMCE 2° medio 2015 en liceos SAD por tipo de sostenedor y sector subvencionado**

		Liceos SAD						Sector subvencionado			
		Gremio		Fundación o corporación		Universidad		Municipal		PS	
		Media	DS	Media	DS	Media	DS	Media	DS	Media	DS
Promedio	Puntaje	237	18	223	15	237	18	221	17	227	19
	Lenguaje 2° medio										
Promedio	Puntaje	246	25	234	21	247	25	215	19	231	28
	Matemáticas 2° medio										
Promedio	Puntaje	236	14	226	12	235	19	220	13	230	16
	Ciencias 2° medio										
N establecimientos		46		14		10		268		105	

Fuente: Elaboración propia a partir de datos entregados por MINEDUC (SIMCE por establecimiento más Base sostenedores 2015). DS: Desviación estándar. PS: Particular subvencionado

En el siguiente gráfico podemos observar la distribución del puntaje SIMCE de 2° medio 2015 en los establecimientos del SAD por tipo de sostenedor (se observa en el gráfico la mediana representada en la línea de al medio de la caja, la media señalada con una "x"; el grueso de los puntajes se ubica en el área señalada en la caja, y los casos mínimos y máximos corresponden a los extremos en las líneas de cada caja; esto nos permite tener una representación de la distribución de la variable y su variabilidad). Se puede observar más claramente que, en efecto, los liceos que pertenecen a sostenedores de tipo fundación o corporación presentan rendimientos homogéneos (menor varianza) y levemente menores a los sostenedores de tipo gremio y universidad. Por otro lado, son los sostenedores tipo gremio los que encuentran rendimientos levemente más altos, pero también con liceos que se presentan en los extremos de la distribución de todos los liceos del SAD (casos *outliers*, lo que aumenta el valor de la desviación estándar por estos casos extremos) (los datos de estimaciones puntuales como media y desviación estándar se presenta en la tabla previa).

**Gráfico 68. Box plot puntaje SIMCE 2º medio matemática en liceos del SAD, según tipo de sostenedor**



Fuente: Elaboración propia en base a datos entregados por MINEDUC (Datos SIMCE por establecimiento y Base sostenedores 2015). N=70 establecimientos del SAD (46 liceos pertenecen a sostenedores tipo gremio, 14 liceos pertenecen a sostenedores tipo fundación y 10 liceos a sostenedores tipo universidad). "X" presenta lugar de la media. La división intermedia de las cajas presenta el valor de la mediana.

Por otro lado, el indicador de tasa de titulación también se vio favorecido en los establecimientos SAD respecto a los del sector subvencionado. En este caso, también interesa abordar si esto se debe a rendimientos homogéneos o heterogéneos. Como se observa en la siguiente tabla, las diferencias en la tasa de titulación se dan entre los liceos de sostenedores tipo universidad versus los de fundación y gremios, donde los primeros presentan una peor tasa de titulación. Dentro de los tres tipos de sostenedores los que presentan la mejor tasa de titulación promedio son los gremios.

En este sentido, si bien el valor promedio de la tasa de titulación de los liceos pertenecientes a universidades es menor, no llega a ser tan bajo como el presentado previamente para particulares subvencionados (51,2) y municipales (46,6) (ver Tabla 18). Sin embargo, pareciera que al observar la distribución dentro de los liceos del SAD, quienes aumentan el promedio de la tasa de titulación del SAD son los liceos pertenecientes a gremios.

**Tabla 46. Descriptivos de tasa de titulación, según tipo de sostenedor**

	Tasa titulación	
	Media	Desviación estándar
Gremio	69,5	13,5
Fundación o corporación	66,6	12,4
Universidad	58,5	11,2

Fuente: Elaboración propia a partir de datos entregados por MINEDUC<sup>52</sup>. N=68.

Finalmente, los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) también son de interés en un análisis específico de los liceos del SAD. Al respecto, en los datos previamente presentados, se observó que los liceos SAD tenían levemente mejores indicadores que los municipales y particulares subvencionados (considerando

<sup>52</sup> La tasa de titulación es la misma que se calculó previamente y se describió en nota al pie n°24. No se incluyen dos establecimientos que no eran parte del cálculo inicial.

la base de datos secundarios donde se analizan todos los establecimientos TP con ciertas exclusiones como educación de adultos y otras), por ejemplo, en autoestima y motivación, convivencia y participación.

En este sentido, también resulta interesante saber si existe variación al interior de los liceos SAD. La siguiente tabla, da cuenta de estos indicadores según tipo de sostenedor. Se observan variaciones leves, al igual que lo visto previamente entre dependencias, y no se presenta un patrón claro de mejorías desde una categoría de sostenedor en todos los IDPS.

**Tabla 47. Descriptivos IDPS, según tipo de sostenedor**

	Gremio		Fundación o corporación		Universidad	
	Media	DS	Media	DS	Media	DS
Autoestima y motivación	73,97	2,74	73,82	2,00	74,04	1,64
Convivencia	74,88	4,85	73,74	3,56	73,22	4,80
Participación	78,15	5,60	78,21	2,95	76,70	4,39
Vida saludable	68,02	6,69	67,13	4,45	65,33	3,72

Fuente: Elaboración propia a partir de datos entregados por MINEDUC. N=70 (excepto en indicadores de convivencia y participación donde no se tenían datos de un establecimiento SAD).

En general, y desde este breve apartado de liceos del SAD, se pueden extraer dos elementos de relevancia. En primer lugar, la mayoría de estos liceos pertenecen a sostenedores de tipo gremio, es decir, que dependen a su vez de una asociación gremial de algún sector industrial o comercial. **Son los liceos de este tipo de sostenedores los que parecen lograr mejores resultados académicos (medidos en pruebas SIMCE de matemáticas 2º medio en el año 2015), al igual que los pertenecientes a universidades.** En cambio, los sostenedores tipo fundación o corporación, presentan rendimientos similares a los particulares subvencionados, encontrándose además más atomizados, ya que 9 sostenedores poseen 14 establecimientos (mientras que 6 sostenedores gremio tienen 46 establecimientos a cargo). **Así también, son los liceos pertenecientes a gremios los que obtienen mejores tasas de titulación,** siendo los de peores tasas los pertenecientes a universidades.



## V. CONCLUSIONES

La interrogante de política educativa que guio este estudio se relaciona a la revisión de los aspectos normativos, financieros y de gestión institucional que exhiben los establecimientos del Sistema de Administración Delegada (SAD) respecto a los establecimientos subvencionados (municipales y particulares subvencionados) que corresponden a la Enseñanza Media Técnico Profesional (EMTP). ¿Son más efectivos y eficientes los liceos del SAD respecto a sus pares?

La literatura previa, asociada a esta pregunta, es escasa y más bien se relaciona a las investigaciones de la EMTP en general. Dentro de esta poca evidencia, se observó que los liceos del SAD parecieran recibir estudiantes con mejores resultados que los de otras dependencias, lo cual se ve reflejado en mejores puntajes en test estandarizados en enseñanza media (Larragaña, Cabezas, & Dussailant, 2013). En otros indicadores como la trayectoria laboral (empleabilidad y renta) también se observa una ventaja de los liceos SAD sobre establecimientos de otras dependencias administrativas (Larragaña, Cabezas, & Dussailant, 2013), sin embargo, el análisis de ambas dimensiones no permite establecer certezas respecto a estas diferencias dadas las limitaciones metodológicas de esos estudios..

Este estudio pretendió abordar esta interrogante a partir de la realización de tres análisis complementarios. Uno relacionado a los aspectos normativos que rigen al sistema de administración delegada y a los liceos del sector subvencionado (municipales y particulares subvencionados), otro respecto a su estructura financiera, y finalmente, uno que abarcó aspectos de gestión institucional. Este último implicó la realización de una operacionalización del concepto basada en la literatura e instrumentos de política pública asociados, como el Marco para la Buena Enseñanza, el Marco para la Buena Dirección, el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SAGE), los Estándares Indicativos de Desempeño, y la literatura pertinente como estudios de Pérez (2007), Arias, Bassi & Covacevich (2013), Servat (2014), entre otros. Esta operacionalización abarcó las dimensiones: gestión del sostenedor, gestión directiva y gestión pedagógica. Estos aspectos se abordaron desde tres fuentes: el análisis de datos secundarios, un levantamiento cualitativo y una encuesta aplicada actores de todos los liceos del SAD y liceos del sector subvencionado seleccionados mediante *sampling matching* a través de PSM (detalles en apartado III punto 5).

Desde la información analizada en este estudio, existen bases para sostener que **efectivamente los liceos SAD presentan desempeños más eficientes y efectivos que los del sector subvencionado**. Cabe señalar, que esta conclusión **se basa en resultados promedio**, por lo que pueden existir variaciones en algunos liceos SAD. Esta conclusión se expresa en al menos cuatro cuestiones esenciales:

- (1) **Los liceos del SAD logran, en promedio, mejores resultados de aprendizajes en pruebas estandarizadas como SIMCE de 2° medio en Matemáticas, que los liceos del sector subvencionado**; esto a partir de análisis mediante la técnica de *Propensity Score Matching* (PSM), que permite identificar diferencias en liceos donde se “controla” por determinadas características (como matrícula, rendimiento de estudiantes matriculados previo al ingreso a EMTP, número de alumnos por docente, porcentaje de alumnos prioritarios por establecimiento, porcentaje de asistencia durante el año previo al análisis -2015-, y monto anual de subvención recibido por alumno), generando análisis de los establecimientos SAD frente a un grupo de comparación de liceos subvencionados. Al haber controlado por rendimiento previo de los estudiantes –medido por su puntaje SIMCE de 8° básico-, estos resultados no son atribuibles a este factor.
- (2) Bajo la misma técnica señalada en el punto anterior, **los liceos SAD resultaron, en promedio, tener mayores tasas de titulación que los del sector subvencionado del grupo de comparación**.

- (3) En términos de financiamiento, y bajo el uso de PSM junto a métodos como *Inverse Propensity Weighting* (IPW), el monto promedio de subvención por alumno no presenta diferencias promedio entre liceos SAD y subvencionados del grupo de comparación (habiendo “controlado” por variables como matrícula, código de enseñanza, número de alumnos por docentes, IVE, porcentaje alumnos prioritario, puntaje SIMCE 2º medio, puntaje SIMCE 8º básico -indicador de rendimiento previo-, entre otros). En este sentido, **los liceos SAD lograrían mejores resultados promedio bajo un financiamiento similar**. Ahora, si los liceos SAD pasaran a un sistema como los liceos del sector subvencionado (incluyendo ley SEP) no queda claro si esto resultara en un beneficio, ya que algunos tenderían a “perder” y otros a “ganar” (ya que unos liceos reciben mayor subvención vía convenio SAD que la que recibirían si pasaran al sector subvencionado).
- (4) Finalmente, **los liceos SAD resultaron tener mejores resultados en su gestión institucional**, medido a través de la indagación cualitativa y cuantitativa. Esto se puede sostener, ya que, respecto al grupo de comparación del sector subvencionado, los liceos SAD:
- Tienen sostenedores que poseen condiciones para la gestión en red y la utilizan.
  - Declaran mayor utilización de herramientas de planificación adicionales al PEI.
  - Incluyen de medidas de *accountability* interna.
  - Presentan indicadores de liderazgo distribuido del sostenedor.
  - Declaran una gestión financiera percibida en mayor balance.
  - Poseen un mayor uso de mecanismos de gestión financiera.
  - Presentan una mayor oferta de formación dual.
  - Declaran mayor cantidad de vínculos con empresas.

Si bien estos hallazgos deben analizarse con precaución dado que se presentan como resultados promedio, en lo grueso, el sistema de administración delegada, aun cuando represente una fracción muy reducida del sistema escolar chileno, ofrece algunas particularidades en su diseño que podrían constituir un aprendizaje para el resto del sistema subvencionado que opera bajo un esquema marcadamente diferente.

A modo de resumen, los liceos del SAD una vez comparados con establecimientos pares y controlando por ciertas características de los establecimientos y sus estudiantes, tienden a exhibir un mejor desempeño en un conjunto de indicadores de eficiencia interna, gestión institucional, resultados de aprendizaje y manejo financiero. Estos resultados resultan relevantes dado que se emplearon metodologías que permiten distinguir el efecto neto de un establecimiento de administración delegada cuya condición lo hace distinto a otro que opera bajo un régimen distinto. En otras palabras, en términos de política educativa, existe mayor probabilidad que a un estudiante promedio le vaya mejor en un establecimiento de modalidad TP de administración delegada promedio que si asiste a un establecimiento TP municipal o particular subvencionado. Y esto independiente del rendimiento previo de los estudiantes.

Dado lo anterior **¿qué factores podrían explicar la mejor calidad ofrecida por los establecimientos del SAD?** En la respuesta a esta pregunta es muy importante tener en cuenta que las metodologías empleadas en los tres abordajes que sostienen la investigación son de diferente naturaleza, implican distintos procedimientos, condiciones de generalización, y grado de robustez en las inferencias. Además, si bien se trabaja con técnicas que permiten establecer diferencias en los resultados de los establecimientos entre dependencias controlando por otros factores, no es posible establecer causalidad respecto a que es la dependencia administrativa la que genera estas diferencias (para ello sería necesario un “tiempo cero”).

Con todo, la evidencia en conjunto nos lleva a distinguir al menos tres posibles factores de diseño institucional que operan de modo interrelacionado y que podrían asociarse al buen desempeño de los liceos del sistema de administración delegada.

### **1. Factor 1. Aspectos regulatorios para el aseguramiento de calidad: régimen contractual y regulación pública de la oferta**

Dos aspectos destacan si se comparan los liceos del SAD con el resto del sistema escolar chileno en cuanto al tipo de esquema de aseguramiento de la calidad. Esto refiere a los esquemas institucionales que los sistemas escolares diseñan para garantizar, asegurar o maximizar la probabilidad que su oferta educativa pública o privada será de calidad o alcanzará los propósitos que el sistema se fije. Por un lado, el *régimen contractual* uno a uno entre sostenedor y contraparte MINEDUC es una particularidad del SAD. De varios modos, una relación de esta naturaleza permite especificar con detalle los términos de la relación, las expectativas mutuas, y las consecuencias de su incumplimiento. Un régimen contractual de este tipo, permite asegurar en mayor detalle lo que el Estado espera que el sostenedor desarrolle en su proyecto educativo, lo que constituye un mecanismo directo de rendición de cuentas a diferencia de otros procesos más indirectos como los mecanismos de mercado, las políticas de rendición de cuentas basados en mediciones con consecuencias, o mecanismos de control democrático local. Lo anterior, independiente del éxito de seguimiento y supervisión que se efectúe de esos contratos. Esto no sugiere que debiera establecerse este mecanismo para todo el sistema educacional chileno ya que sería inmanejable, sino que destaca las ventajas del sistema.

Por otro lado, la regulación pública de la oferta educativa como mecanismo de aseguramiento de la calidad, se diferencia de las casi inexistentes barreras de entrada para abrir establecimientos que exhibió hasta ahora el sistema particular subvencionado chileno. En la modalidad del SAD, el Estado no solo conserva para sí la propiedad y la titularidad de la oferta educativa, sino muy importante, posee la iniciativa de la decisión de funcionamiento o apertura de un establecimiento, conforme intereses públicos como las necesidades territoriales o productivas.

De hecho, en dos convocatorias del año 2011 y 2012<sup>53</sup> realizadas por el Ministerio de Educación se puede evidenciar cómo la institucionalidad educativa establece barreras de entrada para la administración de establecimientos del DL N°3.166. Por ejemplo, se menciona como requisitos de elegibilidad a instituciones del sector público o personas jurídicas que no persigan fines de lucro. Este último aspecto resulta interesante en el sentido que este requisito se formula antes de que en Chile se legislara respecto a la prohibición del lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado (ley 20.845 publicada el año 2015)<sup>54</sup>. Además de esto, en estas convocatorias se solicita enviar propuestas de administración del establecimiento donde se indique organización, estructura y modalidad de operación, equipo técnico, tipo de gestión directiva, gestión curricular y pedagógica, gestión de personal, gestión de vinculación con el medio, gestión financiera, entre

---

<sup>53</sup> Presentación de antecedentes para optar a la administración de establecimientos educacionales regidos por el decreto ley N°3.166 de 1980, año 2011.

URL: [http://www.comunidadescolar.cl/documentacion/BASES\\_DE%20INVITACION\\_DL\\_3166\\_2\\_1.pdf](http://www.comunidadescolar.cl/documentacion/BASES_DE%20INVITACION_DL_3166_2_1.pdf)

Presentación de antecedentes para optar a la administración de establecimientos educacionales regidos por el decreto ley N°3.166 de 1980, año 2012.

URL: <http://www.comunidadescolar.cl/documentacion/BASES%20DE%20INVITACION%20DL%203166%202%201%202012.pdf>

<sup>54</sup> Ley 20.845 de inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. URL: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1078172>

otros. En resumen, y al menos en las convocatorias mencionadas, se establecen efectivamente barreras de entrada a la administración de establecimientos educacionales públicos que de algún modo actúan asegurando la calidad y reteniendo la iniciativa de la oferta por parte del estado en el supuesto que mediante este mecanismo el interés público quedará mejor servido.

En cambio, otros diseños buscan asegurar calidad trasladando la iniciativa de la oferta al sector privado quien de modo espontáneo y con bajas barreras de entrada participará de la oferta educacional, bajo el supuesto que el interés privado coincidirá o al menos no colisionará con el interés público. Es probable entonces que la oferta del SAD repercuta favorablemente, por ejemplo, en territorios locales donde no hay sobre oferta de establecimientos educacionales similares, lo que fuerza a la competencia entre establecimientos escolares, o bien permite generar oferta en zonas donde es inexistente.

## **2. Factor 2. Aspectos financieros para la sustentabilidad de la gestión escolar: planificación**

A diferencia del resto del sistema escolar subvencionado, los establecimientos del SAD reciben financiamiento del estado mediante montos fijos que establece el convenio (que no necesariamente coincide con la matrícula como se evidenció en el análisis financiero –ver apartado IV punto 2) y no montos contingentes a la asistencia. Dos cuestiones emergieron a este respecto.

En primer lugar, este régimen de traspaso, al realizarse una vez al año de manera total, ofrece certidumbre al flujo financiero con que cuentan los establecimientos y por tanto mayores posibilidades de planificar el gasto en el tiempo. Esto repercute en una mejor planificación de los ingresos y costos orientado a las acciones pedagógicas. De hecho, esto fue explícitamente mencionado por los entrevistados en la fase cualitativa como un mecanismo que permite tener mayores certezas y estabilidad en los ingresos en miras de la planificación presupuestaria. En términos numéricos un 66% de los directivos encuestados de liceos del sector subvencionado (del grupo de comparación) y el 85% de liceos SAD preferían la subvención entregada una vez al año por estudiantes matriculados.

En segundo término, la inexistencia de un financiamiento contingente a la asistencia evitaría en teoría que los establecimientos educacionales destinen esfuerzos organizacionales y generen estrategias tendientes a mantener la asistencia según su matrícula, pero que están reñidas con el desarrollo técnico-pedagógico. Estos esfuerzos pueden llegar en extremo a generar estrategias poco lícitas en la declaración de la asistencia, de hecho en 2016 la Superintendencia de Educación recibió 124 denuncias por irregularidades en la declaración de la asistencia (Superintendencia de Educación, 2016).

De hecho, como se observó en los resultados y aunque no es posible de atribuir lo siguiente a la liberación que tienen los liceos SAD de la vigilancia de la asistencia, los liceos SAD tienden a generar en mayor medida, por ejemplo, esfuerzos organizacionales la planificación de sus metas (99% contaba con planificaciones anuales con metas medibles, respecto a un 77% del sector subvencionado del grupo de comparación; y 94% de liceos SAD tenían planificaciones estratégicas a mediano plazo respecto a 62% del sector subvencionado del grupo de comparación).

En resumen, el esquema de financiamiento de los liceos del SAD elimina de la gestión escolar un conjunto de prácticas y esfuerzos que sí están presentes en liceos cuyos recursos dependen del volumen de estudiantes que reciben día a día. Al respecto, no hay evidencia concluyente que permita sostener que este esquema de financiamiento produce desincentivos para el aumento de la cobertura, de hecho, los liceos SAD deben por convenio mantener una matrícula no inferior a la establecida el año 1996 en sus liceos, y promover procesos de admisión hacia estudiantes de alta vulnerabilidad.

Cabe destacar que este sistema de financiamiento se encuentra en la agenda pública. De hecho, el Ministerio de Educación en conjunto con el Banco Interamericano del Desarrollo (BID) impulsaron un estudio sobre financiamiento en miras a tener antecedentes respecto al sistema de entrega de fondos públicos a los establecimientos educacionales<sup>55</sup>.

### 3. Factor 3. Aspectos de gestión: capital institucional y profesionalización

Se pudo constatar (tanto en la encuesta como en la fase cualitativa) que los establecimientos del SAD desarrollan en mayor proporción prácticas de gestión escolar, financieras y pedagógicas muy en línea con lo que la literatura de cambio educacional considera asociadas a instituciones escolares de calidad, como por ejemplo la importancia del liderazgo pedagógico, el incentivo del trabajo docente, entre otros (Fullan, 2016) (Heargreaves & Fullan, 2012).

Por ejemplo, además de los aspectos de planificación ya mencionados, los sostenedores de los liceos SAD generan un liderazgo distribuido<sup>56</sup> que se evidencia en que entregan con mayor frecuencia lineamientos específicos para la gestión pedagógica del establecimiento (73% de los directivos menciona que siempre se realiza esta acción por parte de sus sostenedores, respecto a un 24% de los del sector subvencionado del grupo de comparación) y que al mismo tiempo generan espacios de decisión para el equipo directivo respecto a la administración del establecimiento (71% en SAD versus 42% en subvencionados del grupo de comparación) y la planificación pedagógica (71% en SAD y 62% en subvencionados del grupo de comparación).

Por otro lado, la mayoría de los liceos del SAD pertenecen a sostenedores asociados a gremios, y son justamente éstos junto a las universidades, los que poseen más condiciones para realizar trabajo en red (estructuralmente) y generan mejores resultados académicos (medidos en SIMCE 2º medio matemáticas 2015).

Estos aspectos pueden relacionarse a lo que denominamos 'capital institucional', esto es, sostenedores muy vinculados a organizaciones sociales de trayectoria y envergadura que cuentan con un alto grado de institucionalización en sus prácticas de gestión y financieras y/o con una dosis de capital financiero o en infraestructura<sup>57</sup>. Dicho capital repercute, incide directa o indirectamente en el desarrollo institucional de estos establecimientos. Ya sea en términos de otros ingresos económicos, en generación de redes, en reputación y prestigio que permite atraer profesionales de calidad, y en estándares profesionales y de operación que benefician decididamente al proyecto educativo de los establecimientos del SAD. Dado que son instituciones sin fines de lucro y con planes de desarrollo de largo plazo en las áreas asociadas a las especialidades impartidas, los establecimientos del SAD cuentan con un soporte institucional sólido para el desarrollo de sus proyectos educativos.

---

<sup>55</sup> Ver noticia: <http://www.latercera.com/noticia/mineduc-bid-inician-estudio-cambiar-la-subvencion-escolar/>

<sup>56</sup> Entendido como un liderazgo claramente identificado que, sin embargo, distribuye el poder entre los actores con el fin de que el logro de las metas se alcance de manera colectiva (Leithwood, 2009).

<sup>57</sup> Considerando resultados promedios, ya que no todos los sostenedores del SAD poseen las mismas características. Más que nada se refiere a los sostenedores ligados a gremios.

## VI. RECOMENDACIONES

El siguiente apartado detalla una serie de recomendaciones emanadas a partir del estudio realizado. En general, las recomendaciones deben entenderse como propuestas de mantención o transformación de la configuración de la institucionalidad y políticas educativas existentes, involucrando principalmente tres ámbitos o niveles de decisión:

1. Recomendaciones sobre el Sistema de Administración Delegada y su funcionamiento;
2. Recomendaciones sobre la organización y funcionamiento del sector técnico-profesional, a la luz del análisis del Sistema de Administración Delegada, y;
3. Recomendaciones sobre la organización y funcionamiento del sistema escolar en su conjunto, a la luz del análisis del Sistema de Administración Delegada.

### 1. Recomendaciones sobre el Sistema de Administración Delegada

- Considerando los resultados educativos, financieros y del análisis cualitativo sobre el Sistema de Administración Delegada (en comparación con los establecimientos subvencionados), resulta relevante que el MINEDUC (de manera coordinada con el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación) ejerza efectivamente procesos de control sistemáticos que permitan monitorear este sistema. En la presente investigación, no se tuvo acceso a data sobre supervisión. Esto permitiría asegurar una relación de Aseguramiento de la Calidad efectiva entre el Estado y los establecimientos adscritos al Sistema de Administración Delegada.
- Teniendo en cuenta los resultados del ejercicio financiero, del análisis cualitativo y de la exploración a la gestión de los SAD, es claro que el esquema de financiamiento mediante entrega de un monto fijo permite a los establecimientos del SAD una mejor planificación estratégica-financiera de las instituciones, lo que tiene importantes beneficios en términos de la gestión institucional del establecimiento. Por lo mismo, se recomienda mantener, a lo menos para este conjunto de establecimientos (del SAD), el esquema de financiamiento. Sin embargo, resulta relevante evaluar los montos por convenio, dado que de acuerdo a los resultados, estos montos no parecen tener una relación con la matrícula, lo que si bien para algunos es beneficioso, para otros resulta perjudicial. Esto implica generar un análisis particularizado (establecimiento a establecimiento) que permita visualizar posibles déficits o superávits financieros.
- Considerando los resultados del análisis jurídico y financiero, se establece que los establecimientos de Administración Delegada no son sujetos de determinadas políticas o programas educativos claves en el funcionamiento general del sistema educativo, como la participación en Proyectos de Integración Escolar (PIE) o en la Subvención Escolar Preferencial (SEP). La exclusión de estos programas no sólo impide a los establecimientos obtener recursos adicionales (lo que podría estar justificado considerando su esquema distinto de funcionamiento) sino también incentiva a que los establecimientos no desarrollen iniciativas específicas en estudiantes más vulnerables o con más dificultades de aprendizaje, lo que, evidentemente, dificulta que estos establecimientos desarrollen procesos de diversificación del aprendizaje.
- También en el ámbito regulatorio, se valora la importancia de mantener las convocatorias para optar a la administración de establecimientos educacionales como un instrumento que define las barreras de entrada para asumir la administración de una organización escolar. Por lo mismo, a través de los convenios de administración delegada, el MINEDUC podría instar a los administradores que tienen más de un establecimiento, a diferenciar los PEI de modo que el de cada establecimiento responda más estrechamente a las particularidades de cada comunidad escolar, en lugar de repetirse a lo largo de todos

los establecimientos bajo la misma administración. De esta manera, cabe la posibilidad de que el MINEDUC, a través de los convenios de administración delegada, pueda proponer a los diferentes establecimientos estrategias diversificadas de mejoramiento escolar y evaluarlas en su mérito. En efecto, como resultado de los análisis efectuados sólo a los liceos SAD, se observaron diferencias internas entre sostenedores tipo gremio versus los demás (en resultados académicos y trabajo en red). Por tanto, resulta interesante que MINEDUC pueda establecer seguimientos respecto a la gestión de los establecimientos SAD considerando el tipo de sostenedor.

- Finalmente, se recomienda sincerar los procesos de rendición de cuentas al que están afectos los establecimientos del SAD. Ello puesto que, a la fecha, se asume que el principal (o quizá único) mecanismo de rendición de cuentas de estos establecimientos es el convenio, sin embargo, en los hechos, hay indicios que los establecimientos SAD podrían estar igualmente afectos a lo establecido por la ley de Aseguramiento de la Calidad u a otras políticas ministeriales.

## 2. Recomendaciones para el sector Técnico Profesional (TP)

- Considerando los resultados del análisis cualitativo, y del análisis de gestión institucional, se pudo evidenciar que uno de los aspectos diferenciadores y valorados positivamente de estos establecimientos decía relación con el trabajo en red. Por lo mismo, se recomienda promover este tipo de trabajo en los sostenedores que poseen más de un liceo a cargo, y por qué no, entre todos los establecimientos de este sector (técnico-profesional), lo que permita compartir buenas prácticas en formación técnico profesional.
- Considerando los resultados del análisis cualitativo y de la encuesta a directores, triangulados con el análisis jurídico y el financiero, se pudo evidenciar que el esquema de organización y financiamiento de los liceos del SAD les permitía desarrollar procesos de gestión dinámicos, caracterizados, por ejemplo, por una alta vinculación con la empresa o redes productivas que permitan mejorar formación dual, sistemas de prácticas instalados y mecanismos de inserción laboral. Potenciar estos elementos en el conjunto del sector técnico-profesional es fundamental. Por lo mismo, se recomienda generar transformaciones legales-financieras (tendientes, por ejemplo, a la flexibilización de algunos criterios del uso de recursos en los establecimientos subvencionados) y directrices o potenciar procesos de formación-inducción en el nivel directivo de los establecimientos TP subvencionados que permitan potenciar estas características de gestión en el conjunto de los establecimientos técnico-profesionales; esto en aspectos de: trabajo en red, uso de herramientas de planificación interna, *accountability* interna, mecanismos propios de gestión y control financiero, y vinculación con la empresa. Lo anterior mediante, por ejemplo:
  - Material de difusión para los equipos de liderazgo de los establecimientos.
  - Asesorías técnico-pedagógicas en red lideradas por establecimientos.
  - Otras instancias a definir por MINEDUC.
- En relación a lo anterior, más en específico, y en un plano de estudios prospectivos, se debiese evaluar si los establecimientos SAD tienen mejores resultados de titulación en base al indicador establecido por la Agencia de la Calidad de la Educación. En el caso de que la tasa de titulación sea más alta para establecimientos SAD comparables a establecimientos de otras dependencias, sería positivo identificar en dichos establecimientos buenas prácticas que pudiesen ser diseminadas a otros liceos TP mediante iniciativas como las mencionadas en el punto anterior.
- En lo que respecta a análisis futuros, un aspecto que no fue caracterizado fue la trayectoria educativa-laboral posterior al egreso y/o titulación de los estudiantes de liceos TP. Sería recomendable hacer un análisis que permitiese identificar las diferentes trayectorias educativas que persiguen distintos estudiantes, de manera de poder analizar la articulación entre educación general y superior, y si las

modificaciones implementadas o discutidas a la fecha afectan a subgrupos de estudiantes de nivel TP.

- En el mismo plano, a la luz de los resultados de la encuesta, si bien se observó que los liceos SAD declaraban ofertar mayormente una formación dual o combinada (tradicional y dual a la vez), no tenemos antecedentes suficientes en este estudio (ni probablemente en otros) para evaluar la bondad de una o de otra, por lo que resultaría interesante para el sector TP ahondar en cómo se han implementado este tipo de formaciones, y cuáles resultan más favorecedoras para Chile considerando la estructura educacional y de mercado laboral en nuestro país.
- Por último, emergió de manera importante que las expectativas de los estudiantes encuestados, sin distinción por dependencia, se inclina por la prosecución de estudios superiores (como única alternativa o en combinación con el trabajo) no sólo en carreras técnicas sino también profesionales, lo cual tiende a colisionar con las expectativas de los establecimientos centradas en la inserción laboral (y también con ciertos programas de la política pública como el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo la Educación PACE, que en liceos TP empujan a la inserción universitaria). Esta reflexión resulta fundamental en la orientación a la EMTP, ya que incide en la planificación curricular que hoy establecen los liceos.

### 3. Recomendaciones para el diseño del sistema educacional en su conjunto

- Considerando los resultados del análisis financiero y del estudio sobre gestión y resultados educativos, no existe evidencia concluyente que indique que el subsidio a la demanda sea más eficiente que un esquema de financiamiento a la oferta. Aunque se trate de un estudio focalizado en una población específica y acotado en el tiempo, este resultado permite poner en discusión uno de los supuestos fundamentales desde los que se organiza parte importante del esquema de financiamiento: el sistema de *vouchers*. Por lo mismo, se recomienda profundizar en este hallazgo, indagando en otros esquemas existentes y desarrollando (en el corto o mediano plazo) pilotos que incluyan la implementación de otras formas de financiamiento.
- Considerando los resultados del análisis de gestión, del análisis cualitativo y los resultados de la encuesta aplicada a establecimientos, se puede concluir que los establecimientos del Sistema de Administración Delegada desarrollan importantes mecanismos de (auto) control y evaluación de la calidad de sus procesos y resultados, principalmente internos. Esto implica que, a lo menos parte importante de este conjunto de establecimientos, no requiere de procesos de evaluación externos con altas consecuencias (como el establecido para el resto de los establecimientos chilenos) para desarrollar su labor educativa. Aunque preliminar, este resultado permite recomendar una flexibilización al sistema de *accountability* existente en el país, que, por ejemplo, promueva mecanismos de rendición de cuentas internos más relevantes para aquellos establecimientos que demuestran resultados y procesos educativos de calidad.
- Finalmente, los resultados del análisis jurídico, el análisis financiero, el análisis de gestión y de la encuesta a establecimientos evidenció que una de las características del Sistema de Administración Delegada era su alta estabilidad en el tiempo en cuanto a dimensiones y composición (la cantidad de establecimientos SAD es muy similar, y la cantidad de nuevos establecimientos es mínima). Considerando la transformación estructural de la Nueva Educación Pública que está en marcha (NEP), parece relevante considerar el papel que este esquema de funcionamiento podría jugar en este nuevo diseño, pudiendo, por ejemplo, ser una vía de crecimiento de la matrícula pública técnica-profesional de alta calidad en algunos sectores. Esto permitiría aumentar los niveles de calidad y cobertura de la educación pública en el corto plazo.



## VII. REFERENCIAS

- Alvariño, C., Arzola, S., Brunner, J., Recart, M., & Vizcarra, R. (2000). *Gestión escolar. Un estado del arte de la literatura*. Obtenido de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articulos-193360\\_archivo6.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articulos-193360_archivo6.pdf)
- Arias, E., Bassi, M., & Covacevich, C. (2013). *Una buena educación técnica empieza por...* Obtenido de <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=37951456>
- Arias, e., Farías, M., González-Velosa, C., Huneeus, C., & Rucci, G. (2015). *Educación técnico profesional en Chile*. Santiago: BID.
- Baldrige performance excellence program. (2015). *Baldrige excellence framework: a systems approach to improving your organization's performance*. Obtenido de <http://www.nist.gov/baldrige>
- Ball, S., & Youdell, D. (2007). *Privatización encubierta en la educación pública*. Londres: Instituto de Educación. Universidad de Londres.
- Bellei, C., & Orellana, V. (2014). What does "education privatization" mean? Conceptual discussion and empirical review of Latin American cases. Working paper. *CIAE n°14*.
- Bellei, C., & Trivelli, C. (2014). Apoyo público a escuelas privadas. Casos nacionales y lecciones para Chile. Documento de trabajo. *CIAE n°12*.
- Bucarey, A., & Urzua, S. (2013). El Retorno Económico de la Educación Media Técnico Profesional en Chile. *Estudios Públicos*(129), 1-48.
- Cabezas, V., Gómez, C., Inostroza, D., Loyola, V., Medeiros, M. P., & Palacios, P. (2016). *Uso del tiempo no lectivo. Desafíos para políticas públicas y comunidades educativas*. Obtenido de <http://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2016/06/Estudio-Tiempo-Docente.pdf>
- CEPAL-UNESCO. (2004). *Gestión de la educación en América Latina y el Caribe: ¿Vamos por un buen camino? Seminario de Alto Nivel CEPAL-UNESCO*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149269s.pdf>
- CEPPE. (2013). Learning standars, teaching standars and standars for school principals: A comparative study. *OECD Education Working Papers*, 1-78.
- Chubb, J., & Moe, T. (1990). *Politics, markets and america's schools*. Washington, D.C.: The brookings institution.
- Cox, C. (2004). Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX: Compromiso público e instrumentos de estado y mercado. En Camoy, Cosse, & Cox, *Las reformas educativas en la década de 1990: un estudio comparado de Argentina, Chile y Uruguay*. Buenos Aires: Ministerios de Educación de Argentina, Chile y Uruguay.
- CPEIP. (2008). *Marco para la buena enseñanza*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- De la Vega Rodriguez, L. F. (2015). Accountability y mejoramiento educativo: análisis de experiencias internacionales. *Educacao & Realidade*, 275-298.
- Eichorst, W., Rodríguez-Planas, N., Schmidl, R., & Zimmerman, K. (2012). *A roadmap for vocational education and training systems around the world*. Obtenido de <http://repec.iza.org/dp7110.pdf>

- Espínola, V., & Silva, M. E. (2009). *Competencias del sostenedor para una efectiva gestión del mejoramiento educativo en el nivel local: Una propuesta*. Obtenido de [http://www.expansiva.cl/media/en\\_foco\\_edu/documentos/11122009123954.pdf](http://www.expansiva.cl/media/en_foco_edu/documentos/11122009123954.pdf)
- Fariás, M. (2013). *Effects of early career decisions on future oportunities: the case of vocational education in Chile*. PHD Dissertation, Stanford University.
- Fariás, M. (2014). School choice and inequality in educational decisions. *Multidisciplinary journal of educational research*, 1-34.
- Fariás, M., & Carrasco, R. (2012). Diferencias en resultados académicos entre educación técnico profesional y humanista-científica en Chile. *Calidad en la educación*, 87-121.
- Fariás, M., & Sevilla, M. P. (2015). Effectiveness of vocational high schools in students access to and persistence in postsecondary vocational education. *Research in higher education*, 693-718.
- Figueiredo, P. R. (2013). When is statistical significance not significant? *Brazilian Political Science Review*, 31-55.
- Finnigan, K. (2007). Charter School Autonomy. The Mismatch between theory and practice. *Educational Policy*, 503-526.
- Fullan, M. (2016). Amplify change with professional capital. *Journal of staff development*, 44-48.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2013). *The Power of Professional Capital*. *Lerning Forward's Annual Conference*. Boston.
- García-Huidobro, J. E. (2010). Para hacer pública la educación pública. En S. Martinic, & G. Elacqua, *¿Fin de ciclo? Cambios en la gobernanza del sistema educativp* (págs. 81-100). Santiago: UNESCO.
- García-Huidobro, J., & Sotomayor, C. (2005). La centralidad de la escuela en la política educativa chilena de los noventa. En C. Cox, *Políticas educacionales de cambio de siglo: La reforma del sistema escolar de Chile*. Santiago de Chile: Universitaria.
- Hanushek, E., Schwerdt, G., Woessmann, L., & Zhang, L. (2015). General education, vocational education, and labor-market outcomes over the life-cycle. *Forthcoming, Journal of Human Resources*.
- Heargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York: Teachers College Press.
- Hess, F. (2001). Whaddaya mean you want to close my school? The politics of regulatory accountability in charter schooling. *Education and Urban Society*, 141-156.
- Ibañez, S., Ormazabal, C., & Escobar, D. (2014). *Informe Final. Programa de Equipamiento de Establecimientos de Educación Media Técnico Profesional*. Obtenido de [http://www.dipres.gob.cl/595/articles-141228\\_informe\\_final.pdf](http://www.dipres.gob.cl/595/articles-141228_informe_final.pdf)
- Ladd, H. (2002). School Vouchers: A critical view. *The journal of economic association*, 3-24.
- Larragaña, O., Cabezas, G., & Dussailant, F. (2013). *Estudio de la educación técnico profesional*. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Larragaña, O., Cabezas, G., & Dussailant, F. (2013). *Informe completo del Estudio de la Educación Técnico Profesional. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo - Chile. Area de Reducción de la*

- pobreza y la desigualdad. Obtenido de [http://www.cl.undp.org/content/dam/chile/docs/pobreza/undp\\_cl\\_pobreza\\_informe\\_completo\\_ETP.pdf](http://www.cl.undp.org/content/dam/chile/docs/pobreza/undp_cl_pobreza_informe_completo_ETP.pdf)
- Larragaña, O., Peirano, C., & Falck, D. (2009). La gestión de la educación municipal y su efecto en los resultados de la enseñanza. En M. Marcel, & D. Raczyński, *La asignatura pendiente. Claves para la revalidación de la educación pública de gestión local en Chile* (págs. 99-134). Santiago: Ubqar editores.
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago: Fundación Chile.
- Ley 20529. (2011). Obtenido de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1028635>
- López, P. (2010). Variables asociadas a la gestión escolar como factores de calidad educativa. *Estudios pedagógicos*, 147-158.
- Manno, B., Finn, C., & Vonourek, G. (2000). Charter school accountability: Problems and prospects. *Educational Policy*, 473-493.
- Merino, R. (2010). *Cultura organizacional. Programa de doctorado en gestión y políticas públicas. Universidad de Playa Ancha*. Obtenido de <http://genesismex.org/ACTIDOCE/CURSOS/CHILE-CO-OT%2710/ADDENDUMS/ROBERTO%20-%20ADDENDUM.pdf>
- MINEDUC. (2005). *Marco para la buena dirección: Criterios para el desarrollo profesional y evaluación del desempeño*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- MINEDUC. (2005). *Sentido y componentes del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar*. Santiago: Ministerio de Educación.
- MINEDUC. (2014). *Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores*. Obtenido de [http://archivos.agenciaeducacion.cl/documentos-web/Estandares\\_Indicativos\\_de\\_Desempeno.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/documentos-web/Estandares_Indicativos_de_Desempeno.pdf)
- MINEDUC. (2015). *Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar*. Obtenido de [http://portales.mineduc.cl/usuarios/cpeip/doc/201511131613560.MBD&LE\\_2015.pdf](http://portales.mineduc.cl/usuarios/cpeip/doc/201511131613560.MBD&LE_2015.pdf)
- MINEDUC. (2016). *Marco de cualificaciones técnico profesional. Hacia un marco de cualificaciones técnico profesional. Documento preliminar*. Obtenido de <http://www.tecnicoprofesional.mineduc.cl/wp-content/uploads/2016/11/MarcodeCualificacionesMINEDUC.pdf>
- MINEDUC. (2016). *Política Nacional de Formación Técnico Profesional*. Santiago de Chile.
- Ministerio del Trabajo y Ministerio de Educación. (1999). *Evaluación del programa Formación de Enseñanza Media Técnico Profesional Dual (FOPROD) aplicado en Chile*. Obtenido de <http://empresas.sence.cl/documentos/estudios/EstudioEvalProgDUAL.pdf>
- Muijs, D., West, M., & Ainscow, M. (2010). Why network? Theoretical perspectives on networking. *School Effectiveness and School Improvement*, 5-26.
- OECD. (Sin fecha). *Evaluation and assessment frameworks for improving school outcomes: common policy challenges*. Obtenido de <http://www.oecd.org/edu/school/46927511.pdf>
- Opazo, M. (2015). *Análisis de articulación en establecimientos de administración delegada del sector de administración y comercio. Memoria para optar al título de Ingeniero Civil Industrial, Universidad de Chile*. Universidad de Chile.

- Opazo, M. (2015). *Análisis de articulación en establecimientos de administración delegada del sector de administración y comercio. Memoria para optar al título de Ingeniero civil industrial. Universidad de Chile*. Obtenido de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/133185/Analisis-de-articulacion-en-establecimientos-de-administracion-delegada-del.....pdf?sequence=1>
- Ortiz, I. (2011). Situación ocupacional de los jóvenes egresados de la educación media: comparación entre los egresados de la formación técnico profesional y la humanista científica. *Estudios Pedagógicos*, 181-196.
- Palacios, S. (1998). El modelo europeo de calidad en una universidad a distancia. *Revista iberoamericana de educación a distancia*, 39-62.
- Pérez, M. (2007). Estudio de factores asociados a la eficacia de liceos de administración delegada en educación técnico profesional. *REICE*, 277-282.
- Raczynski, D., & Salinas, D. (2009). Prioridades, actores y procesos de la gestión municipal de la educación. En M. Marcel, & D. Raczynski, *La asignatura pendiente. Claves para la revalidación de la educación pública de gestión local en Chile* (págs. 135-176). Santiago: Uqbar.
- Raczynski, D., Salinas, D., De la Fuente, L., Hernandez, M., & Lattz, M. (2009). *Hacia una estrategia de validación de la educación pública-municipal: imaginarios, valoraciones y demandas de las familias*. Santiago: FONIDE, Gobierno de Chile.
- Servat, B. (2014). Gestión directiva en la enseñanza media técnico profesional: Un estudio en tres regiones de Chile. *Revista Paidea*, 137-154.
- Sevilla, M. P. (2012). *Educación técnica profesional en Chile. Antecedentes y claves de diagnóstico*. Obtenido de <http://portales.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201204241130130.DiagnOsticoEducaciOnTPCentro deEstudiosMINEDUC.pdf>
- Sevilla, M. P. (2014). La educación técnica en Chile y Estados Unidos desde una perspectiva histórica y comparada. *Calidad en la educación*.
- Sevilla, P., & Farias, M. (2015). *El Sentido de la EMTP en la actualidad*. Santiago, Chile: FONIDE-DUOC.
- Superintendencia de Educación. (2016). *Estadísticas de Denuncias. Reporte anual 2016*. Santiago: Gobierno de Chile.
- UNESCO. (2015). *El futuro del aprendizaje. ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002429/242996s.pdf>
- UNESCO. (2015). *Recomendación relativa a la enseñanza y formación técnica profesional (EFTP)*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002451/245118M.pdf#page=35>
- Vaillant, D. (2015). *Liderazgo escolar, evolución de políticas y prácticas, y mejoras de la calidad educativa. Background paper prepared for the education for all global monitoring report 2015*. Obtenido de <http://www.maestro100puntos.org.gt/sites/default/files/liderazgo-escolar-evolucion-de-politicas-mejora-de-la-calidad-unesco.pdf>
- Vejar, D. (2014). Narrativa(s) sobre el sindicalismo en Chile. Notas a partir del pensamiento de Walter Benjamin. *Universum*, 149-167.

Vera, A., & Villalón, M. (2005). La triangulación entre métodos cuantitativos y cualitativos en el proceso de investigación. *Disciplina y trabajo*, 85-87.

## VIII. ANEXOS

## 1. Anexo: Plan de análisis

**Cuadro 1. Plan de análisis del estudio**

Dimensión	Sub dimensiones	Indicadores	Fase estudio	
		Magnitud de la red de EE asociados al mismo sostenedor o administrador.	Datos secundarios	
		Existencia de un proyecto o planificación estratégica desde la institución sostenedora para los liceos a cargo.	Fase cuantitativa y cualitativa	
		Existencia y tipos de instancias sistemáticas de comunicación con el equipo directivo para el logro de objetivos institucionales.	Fase cuantitativa y cualitativa	
		Valoración de instancias de comunicación con el equipo directivo.	Fase cuantitativa y cualitativa	
		Existencia y tipos de mecanismos de "accountability interna".	Fase cuantitativa y cualitativa	
			GESTIÓN FINANCIERA: Ingresos por alumno por establecimiento.	Análisis financiero
			GESTIÓN FINANCIERA: Existencia de administración financiera centralizada por los sostenedores que tienen más de un EE.	Fase cualitativa y cuantitativa
			GESTIÓN FINANCIERA: Valoración de los mecanismos de asignación de subvención.	Fase cualitativa y cuantitativa
			GESTIÓN FINANCIERA: Percepción y valoración de los mecanismos de gestión presupuestaria.	Fase cualitativa y cuantitativa
			GESTIÓN DE RRHH: Procesos de reclutamiento de personal docente y directivo.	Fase cualitativa y cuantitativa
			GESTIÓN DE RRHH: Existencia de contratos colectivo, experiencia de negociación colectiva, percepción de bondad de los acuerdos del contrato colectivo en relación a requerimientos pedagógicos.	Fase cualitativa y cuantitativa
			INFRAESTRUCTURA: Percepción de adecuación de infraestructura, Existencia de instrumentos formales de diagnóstico de la adecuación de la infraestructura, proyecciones de mejoramiento.	Fase cualitativa y cuantitativa
			EQUIPAMIENTO: Percepción de adecuación de equipamiento para especialidades. Existencia de instrumentos formales de diagnóstico de la adecuación de la infraestructura, Proyecciones de mejoramiento.	Fase cualitativa y cuantitativa
			Responsabilidad de la función de vinculación con el medio.	Fase cualitativa y cuantitativa
			Cantidad y tipo de alianzas con empresas desde la institución sostenedora.	Fase cualitativa y cuantitativa
			Existencia, cantidad y tipo de alianzas estratégicas con educación superior desde la institución sostenedora.	Fase cualitativa y cuantitativa

Gestión Directiva	Planificación	Realización de revisiones periódicas del proyecto educativo institucional (PEI).	Fase cuantitativa		
		Inclusión de la comunidad educativa en la revisión o construcción del PEI. Traducción de los propósitos y objetivos institucionales en planes de mejoramiento y metas de mediano y corto plazo.	Fase cuantitativa		
		Monitoreo de matrícula anual.	Datos secundarios		
		Monitoreo de la asistencia anual.	Datos secundarios		
		Monitoreo de egresados.	Fase cualitativa y cuantitativa		
		Responsables del monitoreo de egresados.	Fase cualitativa y cuantitativa		
			Estrategias curriculares de nivelación de competencias y de nivelación de conocimientos de enseñanza básica.	Fase cualitativa y cuantitativa	
			Definición de especialidades (inclusión de nuevas especialidades y fundamentos)	Fase cualitativa y cuantitativa	
			Estrategias curriculares en enseñanza de especialidad referente a tradicional/dual/alternancia/otro	Fase cualitativa y cuantitativa	
			Innovaciones curriculares en enseñanza de especialidad	Fase cualitativa y cuantitativa	
			Características de prácticas profesionales.	Fase cualitativa y cuantitativa	
			Estrategias curriculares de articulación del currículum general y de especialidad	Fase cualitativa y cuantitativa	
			Estrategias curriculares orientadas a la transición al nivel superior	Fase cualitativa y cuantitativa	
				Caracterización de los procesos de admisión de estudiantes (previos y actuales)	Fase cualitativa y cuantitativa
				Características de los estudiantes que ingresan al EE	Fase cualitativa y cuantitativa
				Rendimiento previo de los estudiantes que ingresan al EE en SIMCE 8°	Datos secundarios
				Existencia, cantidad y tipo de alianzas con empresas desde los establecimientos.	Fase cualitativa y cuantitativa
	Existencia, cantidad y tipo de alianzas estratégicas con educación superior desde los establecimientos.			Fase cualitativa y cuantitativa	
			Mecanismos de monitoreo de los aprendizajes de los estudiantes y retroalimentación	Fase cualitativa y cuantitativa	
			Prácticas pedagógicas de atención a la diversidad	Fase cualitativa y cuantitativa	
				Existencia y tipo de instancias de trabajo colaborativo entre docentes	Fase cualitativa y cuantitativa
				Existencia y tipo de instancias de trabajo colaborativo entre docentes y equipo directivo	Fase cualitativa y cuantitativa
				Existencia y tipo de instancias de trabajo colaborativo con docentes de otros establecimientos de común administración	Fase cualitativa y cuantitativa
				Formación profesional del equipo docente de especialidad	Fase cuantitativa y cualitativa



		Experiencia profesional en empresa y enseñanza en docente de especialidad	Fase cuantitativa y cualitativa
		Existencia y tipo de canales de comunicación entre el cuerpo docente y equipo directivo	Fase cuantitativa y cualitativa
		Número de docente por alumno	Datos secundarios
		SIMCE 2° Medio	Datos secundarios
		Tasas de titulación TP	Datos secundarios
	Laborales	Sistema de seguimiento de egresados	Fase cuantitativa y cualitativa
		Convivencia escolar	Datos secundarios
		Autoestima y motivación	Datos secundarios
		Vida saludable	Datos secundarios
		Participación y formación	Datos secundarios

## 2. Anexo: Pautas de entrevistas

### **“SERVICIO DE ANÁLISIS DEL SISTEMA DE ADMINISTRACIÓN DELEGADA CREADO POR EL D.L. N°3.166 DE 1980”**

---

---

#### PROTOCOLO ENTREVISTAS

La investigación “Servicio de análisis del sistema de administración delegada creado por el D.L. N°3 166 DE 1980” es desarrollada en conjunto por el Centro de Estudios y Prácticas en Educación (CEPPE) y el Dirección de Estudios Sociales (DESUC) de la Pontificia Universidad Católica de Chile, para el Ministerio de Educación.

El objetivo general del proyecto es analizar aspectos asociados a la gestión institucional de los establecimientos técnico profesionales de administración delegada, y también algunos municipales y particulares subvencionados. Para ello, entre otras metodologías, se llevará a cabo una fase cualitativa que considera la realización, por un lado, de grupos de conversación (entrevistas grupales) con docentes y estudiantes; y, por otro lado, se efectuarán entrevistas en profundidad a directivos de los establecimientos seleccionados para el levantamiento cualitativo, considerando en este grupo a directores, sostenedores, jefes UTP y representantes de centros de práctica.

Su participación en este estudio es voluntaria. La entrevista tiene una duración aproximada de una hora, y el audio será grabado. Todo lo que aquí se converse tiene carácter absolutamente confidencial. Se grabará solo con el objeto de dejar un registro y poder analizar la información adecuadamente, pero los datos sólo serán trabajados a nivel agregado, es decir, no serán trabajados a nivel individual. Por favor, siéntase con libertad para hablar. Solicitamos firmar un consentimiento informado donde se detallan las características del estudio, sus implicancias para los participantes y su disposición voluntaria participar.

Dimensión	Subdimensión	Descripción de Procesos
<b>Introducción</b>		<p>1. Nombre, cargo y funciones. (Nota: Breve relato sobre trayectoria en el establecimiento)</p> <p>2. Sondear modalidad (polivalente o TP) y desde cuándo han existido las modalidades.</p> <p>3. Proyecto educativo (Nota: Sondear características generales del establecimiento. Sondear por <u>sostenedor o institución sostenedora</u>, años de funcionamiento)</p> <p><u>Nota:</u> Es importante sondear el conocimiento de los entrevistados respecto al sistema de administración delegada (SAD): ¿Este establecimiento es SAD? ¿Qué implica que tenga esta dependencia? ¿Se observan diferencias con otros establecimientos por ser SAD?</p>
	Admisión desde establecimiento	<p>1.1 ¿Cómo es el <u>proceso de admisión y matrícula</u> del estudiante? (Nota: Sondear si el establecimiento atrae a estudiantes o más bien se basa en una demanda espontánea, u otros criterios. Sondear en la planificación de esa demanda)</p> <p>1.2 ¿Cómo podría caracterizar los estudiantes que ingresan a este establecimiento? (Sondear <u>perfil de alumnos</u>) Si es SAD: ¿Qué tan distintos son estos estudiantes de aquellos que asisten a establecimientos municipales o subvencionados TP?</p>
	Elección desde la familia	<p>2.1 Pensando ahora desde las familias. En su visión y experiencia <u>¿cómo y por qué las familias o estudiantes eligen este colegio?</u> (Nota: de ser posible, indagar en el background de los padres)</p> <p>2.2 ¿Cuáles son las <u>expectativas de los padres</u> respecto al establecimiento? ¿ha observado un cambio en ellas en los últimos 5 años? (Nota: Sondear las expectativas de los padres)</p> <p>2.3 ¿Cuáles son las <u>expectativas de los estudiantes</u> respecto al establecimiento?</p>
	Especialidades des TP	<p>1.1 ¿Qué especialidades se imparten en su establecimiento? ¿Por qué imparten éstas especialidades? (Nota: Sondear atinencia de las especialidades en mercado laboral -empleadores- y sector productivo)</p> <p>1.3 ¿Hace cuánto tiempo se imparten estas especialidades? (Nota: Sondear si ha habido cambios en el tiempo respecto a las especialidades y su pertinencia con el campo laboral).</p>
	Organización Curricular	<p>2.1 ¿Cómo es la articulación entre el currículo formal y el currículo de las especialidades?</p> <p>2.2 ¿Cómo se distribuyen los estudiantes en las diferentes especialidades? ¿En qué curso se hace la distribución? (Nota: Sondear cantidad conocimiento específicos y generales)</p> <p>2.3 ¿Cómo es el proceso de distribución? ¿Qué factores son considerados en esta fase? (Nota: Sondear demanda versus oferta)</p> <p>2.4 ¿Cómo se realiza la enseñanza de las especialidades? ¿Se trabaja en espacios productivos? (Nota: Indagar en <u>formación dual y/o alternancia</u>)</p>

		2.5 ¿Cuál es el proceso que los estudiantes deben pasar para obtener el título de TP ( <u>prácticas</u> )? (Sondear: <u>duración de las prácticas, cantidad, si los estudiantes las terminan</u> ). ¿Cuentan con recursos para las prácticas profesionales?
	Docentes	<p>3.1 ¿Cómo es el equipo docente de este establecimiento a propósito de las especialidades que imparten? (Nota: Sondear características en los profesores de especialidad) ¿Cuál es la <u>formación profesional</u> de los docentes? ¿Cuál es su <u>experiencia laboral</u>? ¿Los profesores toman cursos de <u>perfeccionamiento docente</u>? ¿Estos son financiados por el establecimiento o por cada docente?</p> <p>3.2 ¿Con cuantas <u>horas de planificación</u> cuentan los docentes? ¿Son suficientes esta cantidad de horas? ¿Le ha consultado a los docentes o ellos le han hecho saber que estas horas no son suficientes?</p> <p>3.3. ¿Cómo evalúan (determinan?) las remuneraciones de los docentes?</p> <p>3.4 ¿Cómo el establecimiento realiza el <u>proceso de selección de los docentes</u>? ¿cuáles son los criterios de selección? (Nota: Sondear si la experiencia laboral en las especialidades que enseñan es un requisito)</p>
	Definición de Roles	<p>1.1 ¿Cómo se <u>organiza la dirección</u> de este establecimiento? (Nota: Sondear rotación, quién tiene protagonismo en las tomas de decisión)</p> <p>PARA DIRECTORES: Sondear <u>relación con sostenedor</u>.</p>
	Liderazgo	2.1 ¿Cómo definiría el <u>estilo de conducción</u> (liderazgo) del equipo directivo? ¿Qué la caracteriza? (Nota: Poner ejemplo, en caso de problema pedagógico, ¿cómo y quién lo resuelve?)
	Planificación	<p>3.1 ¿Cómo realiza el equipo directivo la <u>planificación de corto y largo plazo</u> del establecimiento, tanto en lo pedagógico como en lo financiero?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Si es SAD:</b> Se rigen por lo que establece el convenio respecto a la entrega anual de un "<u>Informe administrativo y pedagógico</u>". ¿Lo realizan? ¿Qué contiene el informe? ¿Quiénes participan en su realización?</li> </ul>
	Vinculación con el medio	4.1 ¿El establecimiento cuenta con <u>redes o alianzas estratégicas</u> , por ejemplo, con instituciones del mercado laboral?
	Presupuesto / Matrícula	<p>1.1 SÓLO PARA SOSTENEDORES Y DIRECTORES: ¿Cómo <u>evalúa el presupuesto</u> anual con el que dispone su establecimiento? ¿Es suficiente, insuficiente? Si dice que es insuficiente, ¿para qué no alcanza? En el caso de SAD: <u>Cómo se fijó el monto del Convenio</u>.</p> <p>1.2 ¿Posee <u>otros aportes adicionales</u> a lo que entrega MINEDUC (por subvenciones)? Por ejemplo, en SAD ¿hay Unidades de Producción Complementaria, tienen asesorías o servicios a terceros, poseen aportes voluntarios o donaciones de terceros?</p>

		<b>Nota:</b> Es importante sondear si les acomoda el proceso de subvención por cuotas que tiene SAD versus la subvención por asistencia de los Subvencionados; y cómo planifican en torno a ello (vouchers v/s charters).
	Infraestructura	2.1 SÓLO PARA SOSTENEDORES Y DIRECTORES: ¿Cómo evalúa la infraestructura de su establecimiento? ¿Ha mejorado en el tiempo? ¿Qué modificaciones cree necesarias? (Nota: Sondear en relación a la formación dual y/o alternancia)
	Equipamiento y material didáctico	3.1 SÓLO PARA SOSTENEDORES Y DIRECTORES: ¿Cuál es su percepción sobre el equipamiento y material didáctico del que dispone el establecimiento para el desarrollo de las especialidades TP?
	Mercado Laboral	1.1 ¿Cómo es la <u>inserción de sus estudiantes al mercado laboral</u> ? ¿Tienen datos al respecto? ¿Ingresan a trabajos asociados a su especialidad? (Nota: sondear si poseen un proceso de seguimiento respecto de los exalumnos, la formalidad del mismo, y cuáles son los indicadores a los que realizan seguimiento)  1.2 ¿Cuánto se demoran en ingresar al mercado laboral (trabajo formal e informal)? (Nota: Promedio remuneraciones, tipo de contrato, duración)  1.3 En el establecimiento ¿cómo se aborda inserción del estudiante al mercado laboral y/o educación superior? ¿Cómo es abordado con los estudiantes? ¿Y los apoderados? ¿El establecimiento brinda información o asesoramiento a los estudiantes en esta materia?
	Educación Superior	2.1 ¿Cómo es el <u>ingreso a la educación superior de sus estudiantes</u> ? ¿Tienen datos al respecto? (Nota: Sondear si ingresan a CFT, IP, Universidad, si tienen ingreso diferido, si desertan, si trabajan mientras estudian, si continúan estudios de su especialidad) (Nota: sondear si poseen un proceso de seguimiento respecto de los exalumnos, la formalidad del mismo, y cuáles son los indicadores a los que realizan seguimiento) ¿El establecimiento brinda información o asesoramiento a los estudiantes en esta materia?
	Administración de expectativas	3.1 ¿Cuáles son las aspiraciones a futuro de los estudiantes de este establecimiento? ¿De qué manera la formación que reciben en este establecimiento les permite acercarse a sus aspiraciones? ¿El establecimiento ha cumplido con sus expectativas? ¿En qué sentido?  3.2 ¿Son distintas las expectativas de los estudiantes que acuden a este establecimiento respecto de aquellos que asisten a otros establecimientos que imparten educación técnica (Municipales y/o subvencionados)?
<b>Reflexiones EMTP</b>	Labor EMTP	1.1 ¿Cuál es el rol de los EMTP actualmente? ¿Ha habido cambios en el rol de estos establecimientos en el último tiempo? (Nota: Sondear educación técnico profesional terminal y/o vinculante)  1.2 En su opinión, ¿qué tan actualizada/contextualizada esta esa labor, en términos del contexto laboral actual?
<b>Cierre</b>		Para finalizar ¿le gustaría agregar algún comentario sobre lo que hemos hablado o agregar algo que cree que quedó fuera de la conversación?  Muchas gracias.

**“SERVICIO DE ANÁLISIS DEL SISTEMA DE ADMINISTRACIÓN DELEGADA CREADO POR EL  
D.L. N°3.166 DE 1980”**

---

**PROTOCOLO GRUPOS FOCALES DOCENTES**

---

La investigación “Servicio de análisis del sistema de administración delegada creado por el D.L. N°3 166 DE 1980” es desarrollada en conjunto por el Centro de Estudios y Prácticas en Educación (CEPPE) y el Dirección de Estudios Sociales (DESUC) de la Pontificia Universidad Católica de Chile, para el Ministerio de Educación.

El objetivo general del proyecto es analizar aspectos asociados a la gestión institucional de los establecimientos técnico profesionales de administración delegada, y también algunos municipales y particulares subvencionados. Para ello, entre otra metodologías, se llevará a cabo una fase cualitativa que considera la realización, por un lado, de grupos de conversación (entrevistas grupales) con docentes y estudiantes; y, por otro lado, se efectuarán entrevistas en profundidad a directivos de los establecimientos seleccionados para el levantamiento cualitativo, considerando en este grupo a directores, sostenedores, jefes UTP y representantes de centros de práctica.

La conversación grupal tiene una duración aproximada de 1 hora, y el audio será grabado. Todo lo que aquí se converse tiene carácter absolutamente confidencial. Se grabará solo con el objeto de dejar un registro y poder analizar la información adecuadamente, pero los datos sólo serán trabajados a nivel agregado, es decir, no serán trabajados a nivel individual. Por favor, siéntase con libertad para hablar. Solicitamos firmar un consentimiento informado donde se detallan las características del estudio y sus implicancias para los participantes.

Dimensión	Subdimensión	Descripción de Procesos
<b>Introducción</b>		<p>1.1 Nombre, cargo, profesión, asignatura y funciones. (Nota: Breve relato sobre trayectoria en el establecimiento)</p> <p>1.2 ¿Me puedes contar brevemente cuál es el proyecto educativo del establecimiento?</p> <p>1.3 Si tuvieran que contarle sobre este colegio a alguien que no lo conoce <u>¿cómo lo caracterizarían? ¿Cómo es el colegio?</u> (Nota: Sondear características generales del establecimiento, tipo de alumno, etc.)</p>
<b>Evaluación general</b>		<p>2.1 Desde sus perspectivas, a grandes rasgos ¿qué es para usted “calidad en educación”, específicamente para el nivel media técnico profesional? ¿Cómo definirían la calidad en educación? <b>EJERCICIO 1</b></p> <p>2.2 ¿Cómo se ubica su propio establecimiento respecto a definición de calidad? ¿Qué falta? ¿Qué se podría potenciar? (Nota: sondear en los aspectos más críticos y más destacados del establecimiento)</p>
	Admisión desde establecimiento	<p>5.3 ¿Cómo es el <u>proceso de admisión y matrícula</u> del estudiante? (Nota: Sondear si el establecimiento atrae a estudiantes o más bien se basa en una demanda espontánea, u otros criterios. Sondear en la planificación de esa demanda) ¿Qué tan selectivo es este proceso?</p> <p>5.4 En términos descriptivos ¿cuáles son las características de los estudiantes que ingresan a este establecimiento? (Nota: Sondear <u>perfil de alumnos</u>) ¿Qué tan distintos son los estudiantes que asisten a este establecimiento en comparación con aquellos que asisten a otros establecimientos que brindan educación técnica (subvencionados y municipales)?</p>
	Elección desde la familia	<p>5.5 Pensando ahora desde las familias. En su visión y experiencia <u>¿cómo y por qué las familias o estudiantes eligen este colegio?</u> (Nota: de ser posible, indagar en el background de los padres)</p> <p>5.6 ¿Cuáles son las <u>expectativas de los padres</u> respecto al establecimiento? ¿ha observado un cambio en ellas en los últimos 5 años? (Nota: Sondear las expectativas de los padres)</p> <p>5.7 ¿Cuáles son las <u>expectativas de los estudiantes</u> respecto al establecimiento?</p> <p>5.8 En tanto docente, ¿cuáles son sus expectativas en términos de los estudiantes?</p> <p>5.9 ¿Son distintas las expectativas de las familias que escogieron este colegio respecto de aquellas que escogen, por ejemplo, colegios municipales o subvencionados TP? ¿Por qué?</p>
	Apoyo gestión	<p>3.1 ¿Qué tipo de apoyo reciben desde la gestión directiva para realizar adecuadamente su labor docente? (Nota: Sondear en capacitaciones, cursos, etc. Y apoyo en término de iniciativas de los docentes)</p> <p>3.2 En términos del desempeño docente ¿qué mecanismos utiliza el establecimiento para retroalimentar a los docentes respecto a la labor que desempeñan? (Nota: Sondear evaluación docente).</p>

		3.3 ¿Qué diferencias observan entre colegios de administración delegada y otras dependencias (TP's municipales y subvencionados), en términos de la gestión directiva? (Nota: Es importante sondear el conocimiento de los entrevistados respecto al sistema de administración delegada (SAD): ¿Este establecimiento es SAD? ¿Qué implica que tenga esta dependencia? ¿Se observan diferencias con otros establecimientos por ser SAD?)
	Organización Curricular	3.4 ¿Cómo es la articulación entre el currículo formal y el currículo de las especialidades? 3.5 ¿Cómo se distribuyen los estudiantes en las diferentes especialidades? ¿Cómo es el proceso de distribución? ¿Qué factores son considerados en esta fase? ¿qué diferencias de género se observan en este proceso?(Nota: Sondear demanda versus oferta) 3.6 ¿Cómo se realiza la enseñanza de las especialidades? ¿Se trabaja en espacios productivos? (Nota: Indagar en <u>formación dual y/o alternancia</u> ) 3.7 ¿Cuál es el proceso que los estudiantes deben pasar para obtener el título de TP ( <u>prácticas</u> )? (Sondear: <u>duración de las prácticas, cantidad, si los estudiantes las terminan</u> ) ¿Cuál es la importancia de la práctica en el ciclo formativo de los estudiantes? 3.8 En términos de la gestión curricular ¿cuánta flexibilidad o autonomía tienen para definir los contenidos? ¿Y para realizar actualizaciones/modificaciones? ¿Y en términos del uso de las horas de libre disposición?
	Gestión docente	3.9 ¿Cómo el establecimiento realiza el <u>proceso de selección de los docentes</u> ? ¿cuáles son los criterios de selección? (Nota: Sondear si la experiencia laboral en las especialidades que enseñan es un requisito) 3.1 En términos de la labor pedagógica ¿cómo es la comunicación y colaboración entre los docentes y profesionales encargados de las especialidades? ¿Existe alguna instancia de coordinación entre ambos? 3.2 ¿Qué diferencias observan entre colegios de administración delegada y otras dependencias (TPs municipales y subvencionados), en términos de la labor de docencia?
	Liderazgo	4.1 ¿Cómo definiría el <u>estilo de conducción</u> (liderazgo) del equipo directivo? ¿Qué la caracteriza? ¿Cómo es la <u>relación con la administración</u> ? (Nota: Poner ejemplo, en caso de problema pedagógico, ¿cómo y quién lo resuelve?)
	Planificación	4.2 ¿Cómo realiza el equipo directivo la <u>planificación de corto y largo plazo</u> del establecimiento en lo pedagógico? ¿Considera esta planificación la opinión de los docentes, al menos en lo referente a aspectos pedagógicos?
	Vinculación con el medio	4.3 ¿El establecimiento cuenta con <u>redes o alianzas estratégicas</u> , por ejemplo, con instituciones del mercado laboral?
	Infraestructura	5.1 ¿Cómo evalúa la infraestructura de su establecimiento? ¿Ha mejorado en el tiempo? ¿Qué modificaciones cree necesarias? (Nota: Sondear en relación a la formación dual y/o alternancia)

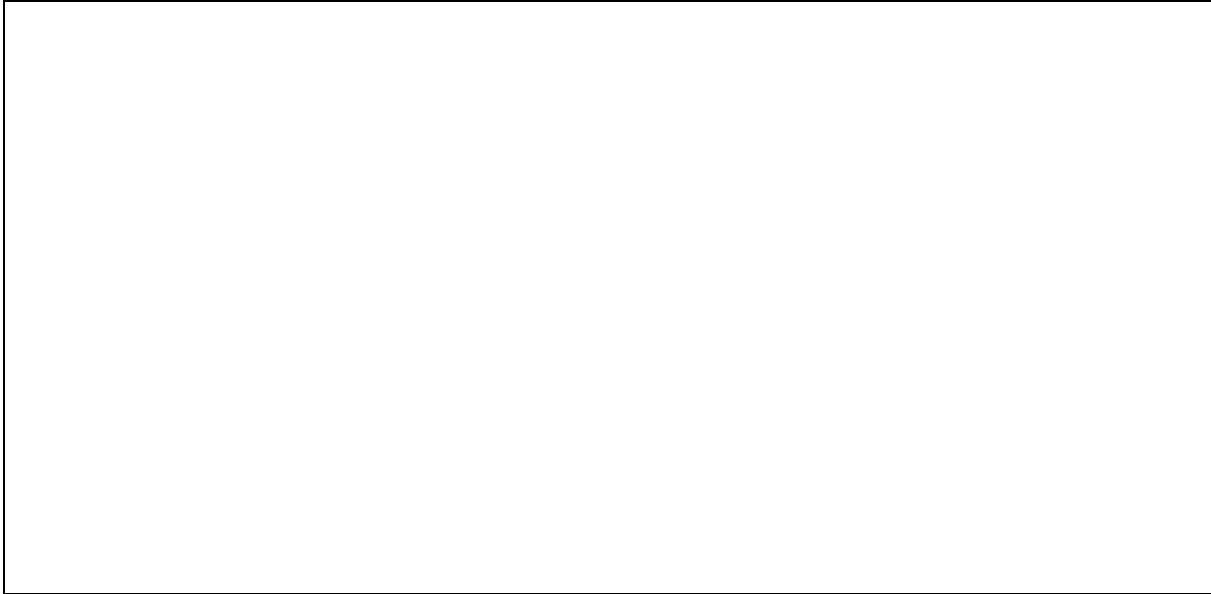


	Equipamiento y material didáctico	5.2 ¿Cuál es su percepción sobre el equipamiento y material didáctico del que dispone el establecimiento para el desarrollo de las especialidades TP? ¿Permite el equipamiento disponible realizar adecuadamente las labores de docencia para las especialidades TP?
	Mercado Laboral	6.1 ¿Cómo es la <u>inserción de sus estudiantes al mercado laboral</u> ? ¿Tienen datos al respecto? ¿Ingresan a trabajos asociados a su especialidad? (Nota: sondear si poseen un proceso de seguimiento respecto de los exalumnos, la formalidad del mismo, y cuáles son los indicadores a los que realizan seguimiento)  6.2 ¿Cuánto se demoran en ingresar al mercado laboral (trabajo formal e informal)? (Nota: Promedio remuneraciones, tipo de contrato, duración)  6.3 En el establecimiento ¿cómo se aborda la inserción del estudiante al mercado laboral? ¿Cómo es abordado con los estudiantes? ¿Y los apoderados?
	Educación Superior	6.4 ¿Cómo es el ingreso a la educación superior de sus estudiantes? ¿Tienen datos al respecto? (Nota: Sondear si ingresan a CFT, IP, Universidad, si tienen ingreso diferido, si desertan, si trabajan mientras estudian, si continúan estudios de su especialidad) (Nota: sondear si poseen un proceso de seguimiento respecto de los exalumnos, la formalidad del mismo, y cuáles son los indicadores a los que realizan seguimiento)  6.5 En el establecimiento ¿cómo se aborda inserción del estudiante a la educación superior? ¿Cómo es abordado con los estudiantes? ¿Y los apoderados?
	Administración de expectativas	6.6 ¿Cuáles son las aspiraciones a futuro de los estudiantes de este establecimiento? ¿De qué manera la formación que reciben en este establecimiento les permite acercarse a sus aspiraciones? ¿El establecimiento ha cumplido con sus expectativas? ¿En qué sentido?  6.7 ¿Son distintas las expectativas de los estudiantes que acuden a este establecimiento respecto de aquellos que asisten a otros establecimientos que imparten educación técnica (Municipales y/o subvencionados)?
<b>Reflexión EMTP</b>	Labor EMTP	7.1 ¿Cuál es el rol de los EMTP actualmente? ¿Ha habido cambios en el rol de estos establecimientos en el último tiempo? (Nota: Sondear educación técnico profesional terminal y/o vinculante)  7.2 En su opinión, ¿qué tan actualizada/contextualizada esta esa labor, en términos del contexto laboral actual?
<b>Cierre</b>		Para finalizar ¿les gustaría agregar algún comentario sobre lo que hemos hablado o agregar algo que cree que quedó fuera de la conversación?  Muchas gracias.

## FICHA 1. EJERCICIO

---

1. Cuando piensas en la idea de "calidad" en la *educación media técnico profesional*, ¿qué es lo primero que se te viene a la mente? (ANOTE LIBREMENTE: PUEDEN SER IDEAS, CONCEPTOS, CARACTERÍSTICAS O FRASES)

A large empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to write their response to the question above. The box is currently blank.

**“SERVICIO DE ANÁLISIS DEL SISTEMA DE ADMINISTRACIÓN DELEGADA CREADO POR EL  
D.L. N°3.166 DE 1980”**

---

PROTOCOLO GRUPOS FOCALES ESTUDIANTES

---

La investigación “Servicio de análisis del sistema de administración delegada creado por el D.L. N°3 166 DE 1980” es desarrollada en conjunto por el Centro de Estudios y Prácticas en Educación (CEPPE) y el Dirección de Estudios Sociales (DESUC) de la Pontificia Universidad Católica de Chile, para el Ministerio de Educación.

El objetivo general del proyecto es analizar aspectos asociados a la gestión institucional de los establecimientos técnico profesionales de administración delegada, y también algunos municipales y particulares subvencionados. Para ello, entre otra metodologías, se llevará a cabo una fase cualitativa que considera la realización, por un lado, de grupos de conversación (entrevistas grupales) con docentes y estudiantes; y, por otro lado, se efectuarán entrevistas en profundidad a directivos de los establecimientos seleccionados para el levantamiento cualitativo, considerando en este grupo a directores, sostenedores, jefes UTP y representantes de centros de práctica.

La conversación grupal tiene una duración aproximada de 1 hora, y el audio será grabado. Todo lo que aquí se converse tiene carácter absolutamente confidencial. Se grabará solo con el objeto de dejar un registro y poder analizar la información adecuadamente, pero los datos sólo serán trabajados a nivel agregado, es decir, no serán trabajados a nivel individual. Por favor, siéntase con libertad para hablar. Solicitamos firmar un consentimiento informado donde se detallan las características del estudio y sus implicancias para los participantes.

Dimensión	Subdimensión	Descripción de Procesos
<b>Introducción</b>		Nombre, edad, comuna de residencia, antecedentes familiares (Nota: Breve relato sobre trayectoria en el establecimiento: ¿hace cuánto estás en el colegio?)
<b>School choice</b>		<p>3.1 ¿Cómo llegaron al establecimiento en que están actualmente? ¿ustedes lo eligieron? ¿Qué factores o elementos consideraron para tomar la decisión? (Nota: Distinguir entre hot/cold knowledge, en términos de empleabilidad, inserción a educación superior profesional o técnica, especialidad, puntaje SIMCE/PSU, o redes sociales, cercanía, entre otros) <b>EJERCICIO 1</b></p> <p>3.2 ¿Qué tan importante es la visión de sus padres en términos del proceso de decisión?</p> <p>3.3 ¿Qué otros colegios tuvieron en cuenta al momento de postular? (Indagar si eran subvencionados o municipales)</p> <p>3.4 ¿Cómo se informaron respecto a estos establecimientos? (Nota: profundizar en el uso de fuentes formales –página web, folletos, etc-, vs fuentes informales: boca a boca, recomendación de parientes, etc)</p> <p>3.5 ¿Por qué elegir a un establecimiento Técnico Profesional/Científico Humanista?</p> <p>3.6 A lo largo del tiempo ¿han considerado cambiar de establecimiento? ¿Por qué?</p>
<b>Política de admisión de estudiantes</b>	Admisión desde establecimiento	<p>5.1 ¿Cómo es el <u>proceso de admisión y matrícula</u> del estudiante? ¿Cómo fue para ustedes este proceso? (Nota: Sondar la visión de los propios estudiantes respecto al proceso de admisión)</p> <p>5.2 En términos descriptivos ¿cuáles son las características de los estudiantes que ingresan a este establecimiento? (Sondar <u>perfil de alumnos</u>) ¿Qué tan distinta son de los estudiantes que asisten a establecimientos municipales o subvencionados?</p>
	Organización Curricular	<p>2.1 En términos personales ¿cómo fue el proceso de elección de especialidad técnica? ¿Qué elementos primaron en esta elección?</p> <p>2.2 En términos del funcionamiento del establecimiento ¿cuáles son las fases del proceso de elección de especialidad? ¿Cuáles son los criterios de selección o exigencias asociadas a cada especialidad? ¿Qué diferencias de género se observan en este proceso?</p> <p>2.3 ¿Cómo se realiza la enseñanza de las especialidades técnicas? ¿Se trabaja en espacios productivos? (Nota: Indagar en <u>formación dual</u>)</p> <p>2.4 ¿Cuál y cómo es el proceso para obtener el título de TP (<u>prácticas</u>)? (Sondar: <u>duración de las prácticas, cantidad, si los estudiantes las terminan</u>) ¿qué importancia tiene para ustedes la realización de las prácticas profesionales? ¿Por qué?</p> <p>2.5 En su opinión ¿qué tan actualizados están los contenidos curriculares de las especialidades técnicas? ¿Cómo es el proceso de actualización? (Nota: sondar la evaluación de los estudiantes respecto a la pertinencia de las especialidades técnicas y los contenidos).</p> <p>2.6 ¿Qué diferencias observan entre colegios de administración delegada y otras dependencias (tps municipales y subvencionados), en términos de la formación de especialidades técnicas?</p>

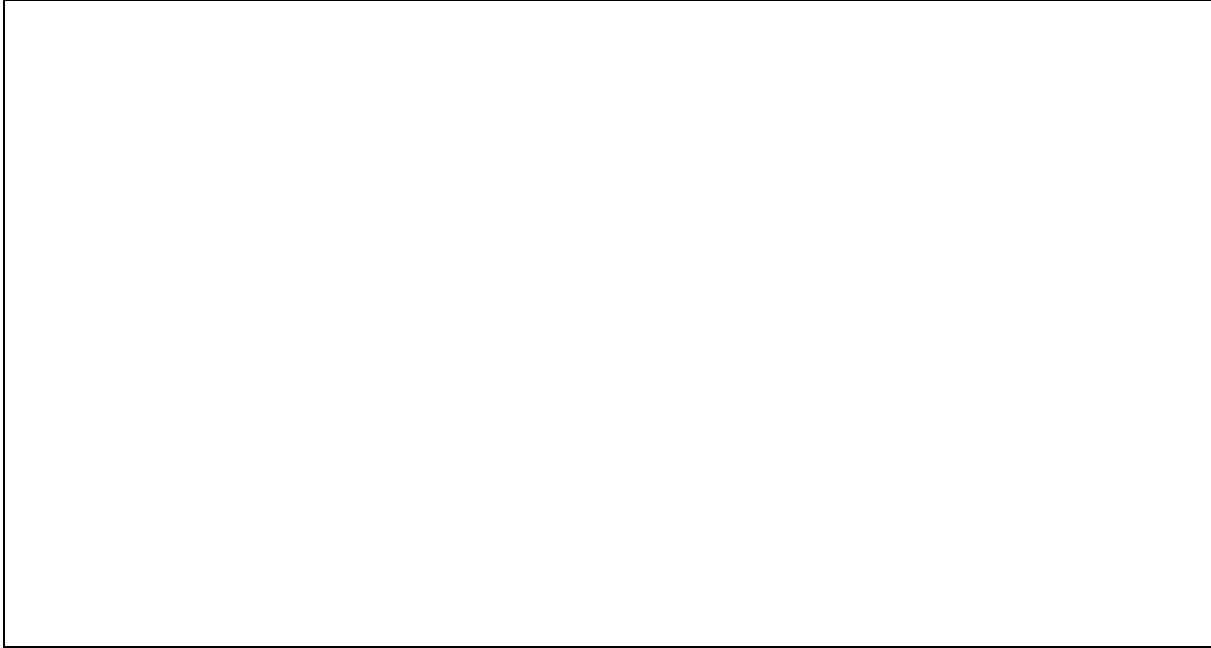
	Gestión docente	<p>3.1 ¿Cómo es el equipo docente de este establecimiento a propósito de las especialidades que imparten? (Nota: Sondear características en los profesores de especialidad)</p> <p>3.2 ¿Cuáles son los aspectos más críticos y/o más destacados en términos del desempeño de los docentes y profesionales de especialidad? ¿Y en términos de su preparación?</p> <p>3.3 ¿Qué es lo que marca que un “buen profesor” sea calificado como tal? ¿Y para los profesionales especialistas? (Nota: sondear atributos asociados a la idea de un buen docente)</p> <p>3.4 ¿Qué diferencias observan entre colegios de administración delegada y otras dependencias (TPs municipales y subvencionados), en términos de la labor de docencia?</p>
	Vinculación con el medio	3.5 ¿El establecimiento cuenta con <u>redes o alianzas estratégicas</u> , por ejemplo, con instituciones del mercado laboral? ¿Qué les parece esta vinculación? ¿Cómo podría mejorar?
	Infraestructura	4.1 ¿Cómo evalúan la infraestructura de su establecimiento? ¿Ha mejorado en el tiempo? ¿Qué modificaciones creen necesarias?
	Equipamiento y material didáctico	4.2 ¿Cuál es su percepción sobre el equipamiento y material didáctico del que dispone el establecimiento para el desarrollo de las especialidades TP? (Indagar pertinencia, cantidad, calidad, antigüedad, etc.)
	Mercado Laboral	<p>6.1 ¿Cuáles son sus proyecciones para el próximo año en términos laborales/académicos?</p> <p>6.2 En el establecimiento ¿cómo se aborda inserción del estudiante al mercado laboral y/o educación superior? ¿Cómo es abordado con los estudiantes? ¿Y los apoderados? (Indagar si reciben información, orientación, etc.)</p> <p>6.3 ¿Cómo es la <u>inserción de los estudiantes al mercado laboral</u>? ¿Ingresan a trabajos asociados a su especialidad? (Nota: sondear si poseen un proceso de seguimiento respecto de los exalumnos, la formalidad del mismo, y cuáles son los indicadores a los que realizan seguimiento)</p>
	Educación Superior	<p>6.4 ¿Cómo es el <u>ingreso a la educación superior de los estudiantes</u>? (Nota: Sondear si ingresan a CFT, IP, Universidad, si tienen ingreso diferido, si desertan, si trabajan mientras estudian, si continúan estudios de su especialidad)</p> <p>6.5 ¿De qué manera el establecimiento los prepara para la inserción a la educación superior?</p>
	Administración de expectativas	<p>6.6 ¿Cuáles son las aspiraciones a futuro de los estudiantes de este establecimiento? ¿De qué manera la formación que reciben en este establecimiento les permite acercarse a sus aspiraciones? ¿El establecimiento ha cumplido con sus expectativas? ¿En qué sentido?</p> <p>6.7 ¿Cuáles son las <u>expectativas de los padres</u> respecto al establecimiento?</p>

		6.8 ¿Este establecimiento ofrece oportunidades para el futuro? ¿En qué sentido?
	Valoración establecimiento y comparación con otros EMTP	7.1 En base a todo lo que hemos conversado ¿qué le parece este establecimiento en general? ¿Por qué? ¿Responde a las necesidades educacionales y/o laborales de los estudiantes? ¿De las familias?, ¿De la región? ¿En qué sentido? 7.2 Pensando ahora en lo que hemos conversado, ¿Cómo evalúa este establecimiento respecto a otros que imparten EMTP (Explicitar respecto a municipales y subvencionados)?
	Labor EMTP	7.3 ¿Cuál es el rol de los EMTP actualmente? ¿Ha habido cambios en el rol de estos establecimientos en el último tiempo? (Nota: Sondar educación técnico profesional terminal y/o vinculante) 7.4 En su opinión, ¿qué tan actualizada/contextualizada esta esa labor, en términos del contexto laboral actual?
<b>Cierre</b>		Para finalizar ¿le gustaría agregar algún comentario sobre lo que hemos hablado o agregar algo que cree que quedó fuera de la conversación?  Muchas gracias.

## FICHA 2. EJERCICIO ESTUDIANTES

---

1. **¿Cómo elegiste el establecimiento en el que estás actualmente? ¿Qué factores o características consideraste para tomar la decisión? (ANOTA LIBREMENTE: PUEDEN SER IDEAS, CONCEPTOS, CUALIDADES O FRASES)**



**2. De los siguientes temas, ¿cuáles crees que son lo más importantes a la hora de elegir un colegio para cursar la enseñanza media? (MARCA 3)**

1	Que el colegio cuente con buenos resultados en las pruebas como SIMCE, PSU, etc
2	Que el colegio tenga una ambiente familiar
3	Que el colegio cuente con buena infraestructura y equipamiento (computadores, acceso a internet, maquinarias, implementos, etc)
4	Que el colegio cuente con una oferta amplia de especialidades técnicas
5	Conocer a alguien (familiar o conocido) que haya estudiado en el colegio
6	Que el colegio cuente con hartos y buenos talleres extraprogramáticos (deporte, arte, música, idiomas, etc)
7	Que en el colegio se note que los profesores, directivos, alumnos y apoderados se llevan bien
8	Que el colegio esté ubicado en mi comuna y/o barrio de residencia
9	Otro (ANOTA SI ES QUE CREES QUE FALTA ALGÚN TEMA)



### 3. Anexo: Consentimientos y asentimientos informados

#### 3.1 Consentimiento informado entrevistas

---

**ESTUDIO ANÁLISIS DEL SISTEMA DE ADMINISTRACIÓN DELEGADA**  
**CEPPE UC – DESUC - PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE**

---

#### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

El **Ministerio de Educación**, en conjunto con el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (**CEPPE**) y la Dirección de Estudios Sociales del Instituto de Sociología (**DESUC**) de la Pontificia Universidad Católica de Chile, se encuentran desarrollando el “**Estudio Análisis del Sistema de Administración Delegada**”, cuyo objetivo es analizar aspectos asociados a la gestión institucional de los establecimientos de administración delegada, y también algunos municipales y particular subvencionados. La idea es que podamos conversar sobre algunos temas al respecto.

Su participación como informante en esta etapa de la investigación es voluntaria. Si usted decide participar de la investigación tendrá la libertad de omitir preguntas de la entrevista y dejar de participar en cualquier momento, y por cualquier motivo. Para esto, se le hará una entrevista semi - estructurada que tiene una duración aproximada de 45 minutos. La conversación será grabada y el registro se mantendrá en total privacidad. Su participación será confidencial, por lo tanto, su nombre y otros datos no aparecerán cuando los resultados del estudio sean publicados o utilizados en investigaciones futuras.

En caso de tener alguna consulta sobre el estudio u otra etapa de investigación, usted podrá contactarse con los investigadores a cargo de esta etapa del estudio: Vicky Rojas ([vcrojas2@uc.cl](mailto:vcrojas2@uc.cl)) al teléfono (2) 2354 4075, de la Dirección de Estudios Sociales UC (DESUC), quien podrá responder sus preguntas relativas al estudio.

Agradeciendo desde ya su buena disposición y colaboración, le saluda,

**Magdalena Browne Monckeberg**  
**Jefe del Proyecto**  
**Directora Dirección de Estudios Sociales (DESUC) – Instituto de Sociología**  
**Pontificia Universidad Católica de Chile**

---

Por medio de la presente, declaro que he leído y comprendido el procedimiento descrito arriba. También declaro que el equipo investigador me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas. Finalmente, declaro que –voluntariamente– doy mi consentimiento para participar en este estudio.

---

Nombre

Firma Fecha

### 3.2 Consentimiento informado grupos focales

## ESTUDIO ANÁLISIS DEL SISTEMA DE ADMINISTRACIÓN DELEGADA

---

CEPPE UC – DESUC - PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE

### CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

El **Ministerio de Educación**, en conjunto con el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (**CEPPE**) y la Dirección de Estudios Sociales del Instituto de Sociología (**DESUC**) de la Pontificia Universidad Católica de Chile, se encuentran desarrollando el “**Estudio Análisis del Sistema de Administración Delegada**”, cuyo objetivo es analizar aspectos asociados a la gestión institucional de los establecimientos de administración delegada, y también algunos municipales y particular subvencionados. La idea es que podamos conversar sobre algunos temas al respecto.

Su participación como informante en esta etapa de la investigación es voluntaria. Si usted decide participar de la investigación tendrá la libertad de omitir preguntas de la entrevista y dejar de participar en cualquier momento, y por cualquier motivo. Para esto, se hará una entrevista grupal de una duración aproximada de 1 hora y 30 minutos. La conversación será grabada y el registro se mantendrá en total privacidad. Su participación será confidencial, por lo tanto, su nombre y otros datos no aparecerán cuando los resultados del estudio sean publicados o utilizados en investigaciones futuras.

En caso de tener alguna consulta sobre el estudio u otra etapa de investigación, usted podrá contactarse con los investigadores a cargo de esta etapa del estudio: Vicky Rojas ([vcrojas2@uc.cl](mailto:vcrojas2@uc.cl)) al teléfono (2) 2354 4075, de la Dirección de Estudios Sociales UC (DESUC), quien podrá responder sus preguntas relativas al estudio.

Agradeciendo desde ya su buena disposición y colaboración, le saluda,

**Magdalena Browne Monckeberg**

**Jefe del Proyecto**

**Directora Dirección de Estudios Sociales (DESUC) – Instituto de Sociología**

**Pontificia Universidad Católica de Chile**

---

Por medio de la presente, declaro que he leído y comprendido el procedimiento descrito arriba. También declaro que el equipo investigador me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas. Finalmente, declaro que –voluntariamente– doy mi consentimiento para participar en este estudio.

---

Nombre

Firma Fecha

### 3.3 Asentimiento informado estudiantes

#### ESTUDIO ANÁLISIS DEL SISTEMA DE ADMINISTRACIÓN DELEGADA

---

CEPPE UC – DESUC - PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE

#### CARTA DE ASENTIMIENTO INFORMADO

El **Ministerio de Educación**, en conjunto con el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (**CEPPE**) y la Dirección de Estudios Sociales del Instituto de Sociología (**DESUC**) de la Pontificia Universidad Católica de Chile, se encuentra desarrollando el “**Estudio Análisis del Sistema de Administración Delegada**”.

El objetivo del estudio es analizar aspectos asociados a la gestión institucional (educación impartida) de los establecimientos que imparten educación técnico profesional.

El estudio consiste en que participes, junto con otros estudiantes, de una entrevista grupal, en la cual se te harán preguntas sobre el tema antes descrito. Si hay alguna pregunta que no desees responder, puedes no hacerlo. De todas maneras, son preguntas sencillas y fáciles de responder. Para fines del estudio la conversación será grabada (audio), pero tus respuestas serán absolutamente confidenciales y estarán protegidas por la Ley N°17.374.

Ante cualquier consulta, por favor contáctese con uno de los miembros del equipo investigador de DESUC: Vicky Rojas ([vcrojas2@uc.cl](mailto:vcrojas2@uc.cl)) al teléfono (2) 2354 4075, quien podrá responder tus preguntas.

Sin otro particular, se despide atentamente,

**Magdalena Browne Monckeberg**

**Jefe del Proyecto**

**Directora Dirección de Estudios Sociales (DESUC) – Instituto de Sociología**

**Pontificia Universidad Católica de Chile**

Declaro que he leído y comprendido lo descrito arriba. También declaro que el equipo me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas. Finalmente, declaro que –voluntariamente– doy mi asentimiento para participar en este estudio.

---

Nombre

Firma Fecha

### 3.4 Consentimiento pasivo apoderados

## ESTUDIO ANÁLISIS DEL SISTEMA DE ADMINISTRACIÓN DELEGADA

---

CEPPE UC – DESUC - PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE

### CARTA DE CONSENTIMIENTO PASIVO

El **Ministerio de Educación**, en conjunto con el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (**CEPPE**) y la Dirección de Estudios Sociales del Instituto de Sociología (**DESUC**) de la Pontificia Universidad Católica de Chile, se encuentran desarrollando el “**Estudio Análisis del Sistema de Administración Delegada**”.

El objetivo del estudio es analizar aspectos asociados a la gestión institucional (resultados educativos) de los establecimientos que imparten educación técnico profesional de distintas dependencias administrativas (municipales y subvencionados).

El establecimiento de su hijo(a) fue seleccionado para participar del presente estudio. La participación de los alumnos consiste en una entrevista grupal de una duración aproximada de 45 minutos. La dinámica será grabada (audio) y el registro se mantendrá en total privacidad y anonimato. La participación del estudiante en esta etapa de la investigación es voluntaria. La información que se obtenga en esta dinámica será utilizada sólo a nivel agregado (es decir, sin identificar casos particulares ni dar nombres) y exclusivamente para fines de este estudio. Las respuestas entregadas por los entrevistados son absolutamente confidenciales y están protegidas por la Ley N°17.374.

En caso de tener alguna consulta sobre el estudio u otra etapa de investigación, usted podrá contactarse con los investigadores a cargo de esta etapa del estudio: Vicky Rojas ([vcrojas2@uc.cl](mailto:vcrojas2@uc.cl)) al teléfono (2) 2354 4075, de la Dirección de Estudios Sociales UC (DESUC), quien podrá responder sus preguntas relativas al estudio.

Agradeciendo desde ya su buena disposición y colaboración, le saluda

**Magdalena Browne Monckeberg**

**Jefe del Proyecto**

**Directora Dirección de Estudios Sociales (DESUC) – Instituto de Sociología**

**Pontificia Universidad Católica de Chile**

---

Por medio de la presente, rechazo que el niño/niña o adolescente a mi cargo participe del presente estudio. En consecuencia, a través de este documento, expreso mi voluntad para que NO se realice la entrevista a \_\_\_\_\_ (nombre niño(a)).

---

Nombre

Firma Fecha

#### 4. Anexo: Carta de presentación del estudio

**ESTUDIO ANÁLISIS DEL SISTEMA DE ADMINISTRACIÓN DELEGADA**  
**Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE UC)**  
**Dirección de Estudios Sociales UC (DESUC)**

**Carta de Invitación y Presentación de Estudio**

Octubre, 2016

**Estimado (a) Director (a):**

Junto con saludar muy cordialmente, me dirijo a usted para comunicarle que el **Ministerio de Educación**, en conjunto con el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (**CEPPE**) y la Dirección de Estudios Sociales del Instituto de Sociología (**DESUC**) de la Pontificia Universidad Católica de Chile, se encuentran desarrollando el “**Estudio Análisis del Sistema de Administración Delegada**”.

El establecimiento educacional al cual pertenece ha sido seleccionado para participar de la fase cualitativa del estudio, la cual tiene como objetivo analizar aspectos asociados a la gestión institucional de los establecimientos técnico profesionales de administración delegada, y también algunos municipales y particular subvencionados. Esta información será un insumo relevante para la política pública del sector asociado a la enseñanza técnico profesional.

Por medio de la presente carta, solicitamos la colaboración de su establecimiento en esta etapa, a través de la realización de una entrevista semi-estructurada e individual con el sostenedor (o representante de la institución administradora), director, jefe de UTP y representante de los centros de práctica del establecimiento, así como también la realización de conversaciones grupales con docentes, y estudiantes de 4º año medio. Las dinámicas serán conducidas por profesionales de la Pontificia Universidad Católica de Chile (DESUC y CEPPE UC). Estas actividades se realizarán en una fecha y hora acordada, en algún lugar a convenir.

La conversación será grabada y el registro se mantendrá en total privacidad, siguiendo los estándares éticos y técnicos que caracterizan el quehacer académico de nuestra Universidad. La participación de los miembros del establecimiento será confidencial, por lo tanto, los nombres y otros datos no aparecerán cuando los resultados del estudio sean publicados o utilizados en investigaciones futuras.

En caso de tener alguna consulta sobre esta etapa de la investigación, usted podrá contactarse con una de las investigadoras de esta fase del estudio Vicky Rojas, al teléfono (2) 2354 4075 o al correo electrónico [vcrojas2@uc.cl](mailto:vcrojas2@uc.cl).

**Agradeciendo desde ya su buena disposición y colaboración, le saluda,**

**Magdalena Browne Monckeberg**

Directora

Dirección de Estudios Sociales DESUC – Instituto de Sociología  
Pontificia Universidad Católica de Chile

## 5. Anexo: Operacionalización Cuestionarios

**Tabla 1. Operacionalización cuestionarios fase cuantitativa**

DIMENSIÓN	SUB-DIMENSIÓN 1	SUB-DIMENSION 2	INDICADORES	PREGUNTA TIPO	TIPO CUESTIONARIO				FUENTE
					DIRECTIVO Y JEFE UTP	SOSTENEDOR	DOCENTES	ESTUDIANTES	
	Motivación a la administración de EE		Motivación como sostenedor/institución sostenedora	Como sostenedor o representante de la institución sostenedora, ¿recuerda usted cuál fue la principal motivación para abrir o asumir la administración de este establecimiento educacional?	68	1	No existe	No existe	Cuestionario NPS, Modificada
			Magnitud de la red de EE asociados al sostenedor o institución sostenedora	¿Cuántos establecimientos educacionales pertenecen a este sostenedor o institución sostenedora? ¿A qué dependencia pertenecen los establecimientos a su cargo?	69, 70	26, 27	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
			Conocimiento del sostenedor	¿Sabes quién es el sostenedor o institución sostenedora de este liceo (o sea la institución o persona a la que pertenece este liceo)?	No existe	No existe	No existe	2, 3	CEPPE-DESUC
				Algunos establecimientos educacionales utilizan el Proyecto Educativo Institucional (PEI) como guía del total de sus acciones, y otros establecimientos elaboran documentos adicionales para guiar su accionar. Además del PEI, ¿cuál de los siguientes instrumentos utiliza el sostenedor o institución sostenedora?	23	22	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
				Respecto a las metas u orientaciones establecidas en los instrumentos mencionados en la pregunta anterior	24	23	No existe	No existe	CEPPE-DESUC

				En algunos establecimientos, los instrumentos antes mencionados pueden ser más relevantes que el PEI. Considerando la relevancia para la gestión de este establecimiento, ordene los instrumentos mencionados asignando el 1 al que considera más relevante y continúe en forma decreciente	25	24	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
				Señale la frecuencia entre "nunca" y "una vez a la semana" de las siguientes instancias de comunicación entre este establecimiento (o sus establecimientos a cargo) y el sostenedor o representante de la institución sostenedora. Marque la frecuencia que más se asemeje a su realidad.	53	2	19	No existe	CEPPE-DESUC
				Respecto a la gestión del sostenedor o institución sostenedora, ¿con qué frecuencia realiza las siguientes acciones?	66	No existe	21	No existe	CEPPE-DESUC
			Valoración de instancias de comunicación con el equipo directivo	¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo está usted con los siguientes atributos para definir la comunicación que tiene con el sostenedor o institución sostenedora del establecimiento?	54	3	20	No existe	CEPPE-DESUC
			Mecanismos de <i>accountability</i> interna	Continuando con aspectos asociados a la gestión pedagógica de este establecimiento, y respecto al monitoreo o evaluación que el sostenedor o institución sostenedora implementa respecto a los logros educativos de sus establecimientos, ¿cuáles de los siguientes tipos existen en este establecimiento?	26	25	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
			Existencia de administración financiera centralizada por los sostenedores que tienen más de un establecimiento	La administración financiera de todos los establecimientos a su cargo, ¿los realiza por separado para cada establecimiento, o en conjunto (por ejemplo, haciendo un "pozo común" de ingresos, y luego distribuyendo según necesidades de cada establecimiento)?	71	28	No existe	No existe	CEPPE-DESUC

			Valoración de los mecanismos de asignación de subvención de	Finalmente y en su opinión, respecto a la entrega de subvención ¿cuál de las siguientes alternativas es más beneficiosa para la gestión de los establecimientos educacionales?	67	34	22	No existe	CEPPE-DESUC
				¿Cuál o cuáles de los siguientes mecanismos de control financiero establece el sostenedor o institución sostenedora para el establecimiento a cargo?	57	31	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
				Pensando en los ingresos y costos del establecimiento, el año pasado...	60	32	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
				¿Quién es el responsable de la gestión financiera del establecimiento?	56	30	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
				En una escala de 1 a 5, donde 1 es "muy baja incidencia" y 5 "muy alta incidencia", evalúe desde su percepción ¿qué tanta incidencia ejerce el sostenedor o institución sostenedora sobre la gestión financiera del establecimiento?	58	33	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
				¿Qué tan conforme se encuentra usted con el grado de incidencia que ejerce el sostenedor o institución sostenedora sobre la gestión financiera del establecimiento?	59	No existe	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
				La operación de un establecimiento técnico profesional supone diversos desafíos en materia de gestión financiera. En términos generales, en una escala de 1 a 5, donde 1 es "muy difícil gestión" y 5 "muy fácil gestión", ¿Qué grado de facilidad/dificultad presenta la gestión financiera en este establecimiento en los siguientes aspectos?	65	No existe	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
			Existencia de otras fuentes de financiamiento del sostenedor o	¿Cuál o cuáles de las siguientes fuentes de financiamiento posee este establecimiento?	55	29	No existe	No existe	CEPPE-DESUC



			institución sostenedora						
			Responsable de los procesos de selección de docentes y equipo directivo	¿Quién es el PRINCIPAL responsable de los procesos de reclutamiento de docentes y equipo directivo?	43	10	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
			Existencia de proceso normado de reclutamiento de personal docente y directivo	El proceso de reclutamiento de docentes y equipo directivo, ¿se encuentra normado por el establecimiento tanto en sus etapas como en responsables?	44	11	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
			Fases existentes en el proceso de reclutamiento de personal docente y directivo	¿Cuál de las siguientes actividades forma parte del proceso de reclutamiento de docentes y equipo directivo en este establecimiento?	45	12	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
			Existencia de contrato colectivo	Los docentes de este establecimiento, ¿se encuentran sindicalizados? /El o los sindicatos, ¿poseen un contrato colectivo?	47, 48	13, 14	12, 13	No existe	CEPPE-DESUC
			Negociación de horas no lectivas en contrato colectivo	En el contrato colectivo, ¿se negocian las horas no lectivas para que los docentes puedan ejercerlas todas o parte de ellas en sus domicilios?	49	15	14	No existe	CEPPE-DESUC
			Experiencia del sostenedor o institución sostenedora en negociación colectiva	Como sostenedor o institución sostenedora, ¿había tenido experiencia en negociaciones colectivas previas?	50	16	No existe	No existe	CEPPE-DESUC

		Infraestructura	Existencia de instrumentos formales de diagnóstico y planificación respecto a la infraestructura del establecimiento	En este establecimiento, ¿con qué frecuencia se ha establecido un diagnóstico del estado y requerimientos materiales-financieros para...?	61A	17A	15A	No existe	CEPPE-DESUC
			Valoración de la infraestructura del establecimiento	¿Cómo evaluaría los siguientes aspectos asociados a la infraestructura del establecimiento?	62	18	17	13 (otra formulación)	CEPPE-DESUC
			Existencia de instrumentos formales de diagnóstico /planificación respecto al equipamiento de las especialidades impartidas en el establecimiento	En este establecimiento, ¿con qué frecuencia se ha establecido un diagnóstico del estado y requerimientos materiales-financieros para...?	61B	17B	15B	No existe	CEPPE-DESUC
			Valoración del equipamiento de las especialidades del establecimiento	¿Cómo evaluaría usted los siguientes aspectos asociados al equipamiento de especialidades?	63	19	18	14 (otra formulación)	CEPPE-DESUC
		Recursos para mejorar la oferta curricular	Existencia de recursos para mejorar oferta curricular	En este establecimiento, ¿existen recursos financieros para los siguientes aspectos?	64A,B,C	35	16	No existe	CEPPE-DESUC
		Recursos para apoyo docente	Existencia de recursos para apoyo docente	En este establecimiento, ¿existen recursos financieros para los siguientes aspectos?	64D,E,F	35	16	No existe	CEPPE-DESUC

	Vinculación con el medio	Responsabilidad de la función de vinculación con el medio	Responsabilidad de la función de vinculación con el medio	La generación de vínculos con el medio (convenios con empresas o instituciones de educación superior), ¿es función principalmente del sostenedor/institución sostenedora o del equipo directivo/docente del establecimiento?	15	4	No existe	No existe	CEPPE-DESUC	
			Cantidad de empresas con las que poseen alianzas de trabajo conjunto (para prácticas profesionales, formación dual o alternancia, u otro)	¿Con cuántas empresas poseen vínculos formales (con convenio escrito) en este establecimiento?	16	5	No existe	No existe	CEPPE-DESUC	
			Tipo de alianza	¿Cuál es el principal tipo de alianza que se genera con esa empresa?	17	6	No existe	No existe	CEPPE-DESUC	
			Cantidad de instituciones de educación superior con las que poseen alianzas	¿Con cuántas instituciones de educación superior poseen vínculos formales (con convenio escrito) en este establecimiento?	18	7	No existe	No existe	CEPPE-DESUC	
			Tipo de instituciones de educación superior	¿A cuáles de los siguientes tipos de instituciones de educación superior corresponden la MAYORÍA de sus vínculos?	19	8	No existe	No existe	CEPPE-DESUC	
			Tipo de alianza	¿Cuál o cuáles de los siguientes aspectos derivan de los vínculos que mantienen con instituciones de educación superior (IES)?	20	9	No existe	No existe	CEPPE-DESUC	
				Revisiones periódicas del PEI	Respecto al Proyecto Educativo Institucional (PEI), ¿cuándo fue la última vez que se actualizó?	21	No existe	No existe	No existe	CEPPE-DESUC

Gestión directiva (a nivel de EE)			Inclusión de la comunidad educativa en la revisión o construcción del PEI	¿Quién/es de los siguientes actores han participado de la elaboración y/o actualización del PEI? ¿Has escuchado hablar del Proyecto Educativo Institucional (PEI)? / ¿Has participado en la elaboración y/o revisión del PEI?	22	No existe	3	4, 5 (otra formulación)	CEPPE-DESUC
				¿Con qué frecuencia el establecimiento realiza las siguientes acciones de seguimiento de la ocupación de sus egresados?	12	No existe	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
				¿Quién es el PRINCIPAL responsable del seguimiento de la ocupación de los egresados?	13	No existe	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
				Los datos obtenidos del seguimiento de la ocupación de los egresados, son utilizados para...	14	No existe	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
			Estrategias propias de nivelación de conocimientos de educación básica	Desde el equipo directivo, ¿se han ejecutado proyectos para la nivelación de conocimientos de educación básica en los alumnos que ingresan a 1º medio? ¿desde cuándo?	29, 30	No existe	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
			Estrategias propias de desarrollo de competencias del s. XXI	Desde el equipo directivo, ¿cuáles de los siguientes talleres para el desarrollo de competencias "para el siglo XXI" (referido a habilidades de innovación o emprendimiento, pensamiento crítico, desarrollo personal, trabajo en equipo, etc.) se imparten en este establecimiento? ¿Desde cuándo? ¿La ejecución de estos proyectos implicó...?	31, 32, 33	No existe	No existe	15	CEPPE-DESUC
			Definición de especialidades	Durante los últimos 5 años y respecto a las especialidades que imparten ¿han modificado las especialidades existentes y/o han incluido nuevas?	1, 4	No existe	No existe	1 (otra formulación)	CEPPE-DESUC
			Razones de la inclusión de nuevas especialidades	¿Por qué razón se han incluido nuevas especialidades?	5	No existe	No existe	No existe	CEPPE-DESUC

			Metodología de enseñanza de especialidad	En la Educación Técnico Profesional en Chile se han implementado dos tipos de enseñanza de las especialidades. La formación tradicional (clases y talleres en el establecimiento) y formación dual o en alternancia (clases en el establecimiento junto a periodos como aprendiz en empresas) ¿Cuál de éstas modalidades de enseñanza en las especialidades es utilizada en este establecimiento?	6	20	6	22	CEPPE-DESUC
			Valoración de la metodología de enseñanza de especialidad	Independiente de la metodología de enseñanza de las especialidades que adhiere este establecimiento, evalúe DESDE SU APRECIACIÓN ambos tipos de metodologías usando una escala de 1 a 5, donde 1 es "muy mala" y 5 "muy buena". Puede anotar "0" si no conoce suficiente el método para evaluarlo.	7	21	7	23	CEPPE-DESUC
			Innovación curricular en enseñanza de especialidad	¿Han generado innovaciones curriculares en la enseñanza de la especialidad (adicionales a la implementación de formación dual o alternancia)?	8A	No existe	8A	26 (otra formulación)	CEPPE-DESUC
			Horas de práctica profesional	¿Cuántas horas de duración total poseen en promedio las prácticas profesionales?	9	No existe	No existe	24	CEPPE-DESUC
			Responsables de vínculo con empresa de la práctica profesional	¿Quién es el PRINCIPAL RESPONSABLE de la colocar/ubicar a los estudiantes en las empresas para realizar su práctica profesional? MARQUE UNA SOLA ALTERNATIVA.	10	No existe	9	25	CEPPE-DESUC
			Aspectos de las prácticas	¿Cuál de los siguientes aspectos forman parte del proceso de práctica en este establecimiento?	11	No existe	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
			Estrategias curriculares de articulación del currículum general y de especialidad	Existen acciones para integrar el currículum de formación general y el de especialidades?	8B	No existe	8B	20, 21 (otra formulación)	CEPPE-DESUC

			Estrategias curriculares orientadas a la transición al nivel superior	Eliminada.	No existe	No existe	No existe	33	CEPPE-DESUC
			Expectativas educacionales	Respecto a los objetivos de este establecimiento, usted diría que la formación que se entrega en este establecimiento está PRINCIPALMENTE orientada para que sus estudiantes...	2	No existe	1	6, 27, 28, 29, 30, 31, 32	CEPPE-DESUC
			Acciones de difusión	Durante el proceso de admisión 2017, ¿qué acciones usaron para difundir este liceo en potenciales postulantes?	34	No existe	No existe	No existe	Cuestionario NPS, Modificada
			Existencia de selección previa la Ley de Inclusión	En este establecimiento, hace 5 años atrás (2012) ¿se aplicaban mecanismos de selección de estudiantes en el proceso de admisión?	35	No existe	No existe	7 (otra formulación)	CEPPE-DESUC
			Caracterización de la admisión previa la ley de inclusión	Pensando en el proceso de admisión de hace 5 años atrás (2012), ¿cuál de los siguientes aspectos se consideraban para admitir a los alumnos que ingresaban a este establecimiento?	36	No existe	No existe	7 (otra formulación), 9 (otra formulación)	CEPPE-DESUC
			Percepción facilidad/dificultad ingreso a establecimiento	Pensando en el proceso que pasaste para entrar a este liceo, ¿cómo evalúas la facilidad o dificultad de ingreso a este establecimiento?	No existe	No existe	No existe	8	CEPPE-DESUC
			Caracterización de la admisión actual	Y actualmente (admisión 2017), ¿cuál/es de los siguientes aspectos se solicitaron o solicitan en los procesos de admisión de estudiantes?	37	No existe	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
			Mecanismos de admisión/selección	¿Cuál de los siguientes métodos caracteriza mejor la manera en que el establecimiento ajusta las postulaciones recibidas con las vacantes ofrecidas en primero medio?	38	No existe	No existe	No existe	Cuestionario NPS, Modificada

			Balance de vacantes	Comparando las vacantes que ofreció con los postulantes en el último proceso de admisión, ¿le sobraron vacantes, o le sobraron postulantes?	39	No existe	No existe	No existe	Cuestionario NPS, Modificada
			Percepción de reputación	Considerando lo observado en los procesos de postulación de estudiantes y establecimientos similares, en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy mala, y 5 muy buena, ¿qué reputación cree Ud. que tiene actualmente este establecimiento?	40	No existe	No existe	10, 11, 12 (otra formulación)	Cuestionario NPS, Modificada
			Progreso de reputación	Al respecto, y pensando en 5 años atrás (2012), Ud cree que esta reputación, ¿ha mejorado/se ha mantenido, o disminuido?	41	No existe	No existe	No existe	Cuestionario NPS, Modificada
			Características de los estudiantes que ingresan al establecimiento	¿Cuáles de las siguientes opciones representan al perfil de familias que ingresan a este establecimiento?	3	No existe	2	No existe	CEPPE-DESUC
	Vinculación con el medio	Idem Dimensión Sostenedor							
			Prácticas pedagógicas asociadas a orientación y apoyo psicosocial	En este establecimiento, los estudiantes disponen de...	27	No existe	4	17	CEPPE-DESUC
			Prácticas pedagógicas de atención a la diversidad	En este establecimiento, ¿cuál(es) de los siguientes proyectos, iniciativas o prácticas se han implementado?	28	No existe	5	16	CEPPE-DESUC
			Existencia y frecuencia de instancias de trabajo colaborativo entre docentes	¿Con qué periodicidad se realiza TRABAJO COLABORATIVO ENTRE LOS DOCENTES en las siguientes instancias...?	51	No existe	10	No existe	CEPPE-DESUC

			Tipo de instancias de trabajo colaborativo entre docentes	¿Con qué periodicidad se realiza TRABAJO COLABORATIVO ENTRE LOS DOCENTES en las siguientes instancias...?	51	No existe	10	No existe	CEPPE-DESUC
			Frecuencia de instancias de trabajo colaborativo entre docentes	¿Con qué periodicidad se realiza TRABAJO COLABORATIVO ENTRE LOS DOCENTES en las siguientes instancias...?	51	No existe	10	No existe	CEPPE-DESUC
			Existencia de instancias de trabajo colaborativo entre docentes con otros establecimientos del mismo sostenedor o institución sostenedora	Entre los establecimientos del mismo sostenedor o institución sostenedora, ¿existen instancias formales de trabajo colaborativo entre los docentes de los establecimientos?	52	36	11	No existe	CEPPE-DESUC
			Cantidad de docentes de especialidad actuales en el establecimiento	Respecto a los profesores, ¿cuántos profesores hay en este establecimiento? De especialidad	42A	No existe	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
			Cantidad de docentes de formación general actuales en el establecimiento	Respecto a los profesores, ¿cuántos profesores hay en este establecimiento? De formación general	42B	No existe	No existe	No existe	CEPPE-DESUC
			Formación pedagógica de docentes	¿Cuántos poseen formación pedagógica?	46B	No existe	Pregunta inicial	18, 19 (otra formulación)	CEPPE-DESUC
			Experiencia previa en el ejercicio de su profesión de docentes	¿Cuántos poseen experiencia profesional previa en el ejercicio de su profesión? (excluyendo la docencia)	46A	No existe	Pregunta inicial	18, 19 (otra formulación)	CEPPE-DESUC



## 6. Anexo: Metodología fase cuantitativa

### 6.1. Diseño muestral inicial

A continuación, se describe el diseño muestral inicial que permite tener un referente para el detalle posterior de la muestra lograda. En este apartado se describe tanto el abordaje censal a los Liceos SAD, como el muestreo de los establecimientos subvencionados.

#### 6.1.1. Abordaje censal: Liceos SAD

Los establecimientos pertenecientes al sistema de administración delegada son 70 a nivel nacional, todos los cuales imparten educación técnico profesional y se encuentran emplazados en sectores urbanos. De esta manera, los 70 establecimientos correspondieron al objetivo de este abordaje censal.

La distribución de los establecimientos por región se presenta en la siguiente tabla.

**Tabla 2. Establecimientos SAD por región**

Región	Establecimientos SAD
I	1
IV	1
V	6
VI	6
VII	5
VIII	12
IX	4
X	1
XI	1
RM	33
<b>Total general</b>	<b>70</b>

En estos liceos, se estableció como objetivo el abordaje del director, el representante de la institución sostenedora, el jefe de Unidad Técnico Pedagógica (UTP), docentes y alumnos de IV medio. Se esperaba lograr 70 encuestas a directores y 70 a jefes de UTP, representantes de la institución sostenedora, 25 casos en promedio de alumnos por establecimiento (en total 1750 encuestas de estudiantes), y 3 docentes por liceo (presupuestando un total de 210 encuestas a docentes).

Debido a que en los estudios en establecimientos educativos es posible encontrar rechazo hacia el estudio, no respuesta de actores, o situaciones como duplicidad de roles, se consideró trabajar con una sobre dimensión para los actores que no cumplieran un único rol. La sobre dimensión es una práctica utilizada en el muestreo que permite la no utilización de reemplazos (la cual dificulta la trazabilidad de la muestra). La siguiente tabla, identifica entonces a los actores objetivo su sobredimensión (que se enfocó en docentes y estudiantes).

**Tabla 3. Abordaje censal de establecimientos y actores SAD y sobredimensión de actores**

	Objetivo por establecimiento	Objetivo total	Sobredimensión por establecimiento	Sobredimensión total
Establecimientos		70		
Director	1	70	1	70
UTP	1	70	1	70
Docentes	3	210	5	350
Estudiantes 4º medio	25	1750	42	2940
Sostenedor	0,2	17	0,2	17
<b>Total</b>		<b>2117</b>		<b>3447</b>

### 6.1.2. Muestreo: Liceos del sector subvencionado

A continuación, se definen los aspectos generales asociados al segundo abordaje de los establecimientos encuestados en este estudio, esto es, los liceos del sector subvencionado.

#### a. *Universo y marco muestral*

El universo del estudio estuvo constituido por el director, representantes de la institución sostenedora, Jefes de Unidad Técnico-Pedagógica (UTP), docentes y alumnos de IV medio de los establecimientos urbanos Municipales y Particulares Subvencionados que ofrecieran educación Técnica Profesional.

El marco muestral lo constituyeron entonces los establecimientos educacionales técnico profesionales de dependencia municipal y particular subvencionada de zona urbanas a nivel nacional. Para este marco, se utilizó el Directorio Oficial de Establecimientos 2015<sup>1</sup>. Se usa el año 2015 ya que se encontraba disponible a la fecha del inicio de este estudio y fue utilizada para el análisis con datos secundarios de la sección de gestión institucional (aspecto a explicar en el siguiente apartado).

#### b. *Tipo de muestra*

Dados los objetivos 3 y 4 del presente estudio, esto es, la comparación entre liceos SAD y sector subvencionado, interesaba enfocarse en establecimientos municipales y particulares subvencionados que sean similares en ciertos aspectos a los SAD, a modo de centrar su comparación en la gestión institucional, aislando variables como las condiciones de entrada (rendimiento previo del alumno), matrícula total, número de alumnos por docente, porcentaje de alumnos prioritarios, número de establecimientos por sostenedor, porcentaje de asistencia durante al año 2015 y monto anual por alumno (subvención). En ese contexto, se optó por generar un **muestreo no probabilístico** a partir de una estrategia de pareamiento de establecimientos del sector subvencionado similares a los SAD.

El “*sample matching*” es un acercamiento a muestreo no probabilístico usado en estudios comparativos con el fin de reducir los sesgos en la estimación de diferencias entre un grupo de interés o tratamiento y otro de control. Una de las estrategias posibles de utilizar, y elegidas en este estudio, son las asociadas a diseños cuasi experimentales mediante *propensity score matching*, ya que se permite generar un pareamiento considerando

<sup>1</sup> Disponible públicamente en <http://centroestudios.mineduc.cl/index.php?t=96&i=2&cc=2519&tm=2>.

un conjunto de covariables. Algunos autores han señalado que este tipo de diseños son incluso superiores a los muestreos probabilísticos, sin embargo, la evidencia aún no es contundente (Baker R., 2013).

Las ventajas de un muestreo no probabilístico para este estudio devienen del uso de una estrategia de pareamiento que permita establecer comparaciones “controlando” por ciertas características similares entre establecimientos, y además porque el grupo de comparación de los liceos SAD que se estipula desde los términos de referencia es de un número de casos reducido, por lo que optar por un muestreo probabilístico generaría altos errores muestrales y bajo poder de inferencia poblacional<sup>2</sup>.

De esta manera, se propuso utilizar como muestra los establecimientos identificados en el pareamiento realizado para el análisis de datos secundarios respecto a la gestión institucional. En éste se establece la utilización del método de pareamiento por puntaje de propensión considerando las variables mencionadas en el párrafo anterior (y teniendo como variables de salida los resultados académicos medidos como puntaje SIMCE de 2° medio, tasa de titulación y tasa de ingreso a la universidad). El *matching* se realizó con el método del “vecino más cercano” dentro de la región de soporte común. De esta manera, cada establecimiento SAD se comparó con un establecimiento del sector subvencionado similar en las variables mencionadas. Esto hace que un mismo establecimiento del sector subvencionado pueda emparejarse con más de un SAD (de utilizar reemplazo para la no repetición de establecimientos se altera la comparabilidad por lo que se optó por este método). Por lo anterior, la base obtenida consta de 48 establecimientos del sector subvencionado similares a los establecimientos SAD.

La siguiente tabla da cuenta de la distribución regional de los establecimientos mencionados, diferenciando entre municipales y particulares subvencionados.

**Tabla 4. Distribución regional de establecimientos subvencionados a partir del pareamiento con SAD**

Región	Municipal	PS	Total sector subvencionado
II	4		4
IV	1		1
V	1		1
VI	2		2
VII	1	2	3
VIII	3	3	6
IX	1	2	3
X	2	3	5
XI	1		1
RM	5	16	21
XIV	1		1
<b>Total general</b>	<b>22</b>	<b>26</b>	<b>48</b>

Ahora, al ser un muestreo no probabilístico de los conglomerados (establecimientos a seleccionar), donde igualmente se requiere seleccionar las unidades (actores) a encuestar, el muestreo constó de varias etapas a describir en sus procesos de selección posteriormente.

<sup>2</sup> En caso de haber realizado un muestreo probabilístico, el reducido número de establecimientos de la muestra generaría un error muestral (bajo supuesto de muestreo aleatorio simple a un nivel de confianza de 95% y varianza máxima) bastante alto (de  $\pm 17,9$ ), lo que igualmente restaría poder de inferencia poblacional a los resultados.

c. *Tamaño muestral general*

Se propuso un tamaño muestral objetivo y/o teórico de **30 establecimientos**, municipales y particular subvencionados, a partir de los términos de referencia de la presente licitación.

A nivel de actor, la muestra teórica de **directores y jefes de UTP fue de 30 casos** para cada actor. En **sostenedores** se esperaba lograr **21 casos**<sup>3</sup>. Al igual que en el abordaje censal, la cantidad de sostenedores se estimaron algo menor que el número total de establecimientos teóricos a encuestar por el posible rechazo de los sostenedores. En **alumnos** se esperaba lograr 25 casos por establecimiento para un **total de 750 encuestas**. Finalmente se esperó la participación como promedio de **3 docentes** por escuela considerando un total de **90 respuestas**. Estas fueron las cifras teóricas de logro, ahora, como no todos los establecimientos estarían dispuestos a participar y, dentro de ellos, no todos los actores seleccionados contestarían las encuestas, se consideró una estrategia de sobre dimensión a nivel de actores y que se detalla en el siguiente apartado.

En la tabla siguiente se desglosa la muestra objetivo teórica a nivel de establecimientos y actores del sector subvencionado.

**Tabla 5. Muestra objetivo de establecimientos y actores del sector subvencionado**

	<b>Objetivo por establecimiento</b>	<b>Objetivo total</b>
Establecimientos		30
Director	1	30
UTP	1	30
Docentes	3	90
Estudiantes 4o medio	25	750
Sostenedor	0,7	21
<b>Total</b>		921

d. *Sobredimensión de la muestra*

Siempre en un trabajo de campo habrá una diferencia entre el número de conglomerados (establecimientos) y unidades (docentes, sostenedores, jefes UTP, directivos y alumnos) seleccionadas y el número de entrevistas completas obtenidas. Esto puede deberse a que en establecimientos seleccionados no se logra su colaboración, no se puede establecer contacto con alguna persona seleccionada, existen rechazos o encuestas incompletas.

Considerando los estándares internacionales del proceso de encuestaje promovidos por la Asociación Americana de Opinión Pública (AAPOR), **no se utilizaron reemplazos** para aquellos establecimientos donde no haya logro. Para estar preparados frente a este escenario, se propuso **seleccionar junto con la muestra objetivo original una muestra adicional** que permita tener una **muestra sobredimensionada**<sup>4</sup>. Es decir, se seleccionarán casos adicionales al diseño muestral original (30 casos), para enfrentar la esperada pérdida tanto de establecimientos como de actores, por los motivos mencionados (no contacto, rechazo, etc.)<sup>5</sup>.

<sup>3</sup> Según la experiencia en anteriores estudios el logro de encuestas en representantes de instituciones sostenedoras alcanza alrededor de un 70% por lo que se utiliza esta tasa de respuesta para calcular las encuestas esperables de este actor.

<sup>4</sup> En la muestra será posible incluir establecimientos antes abordados en la fase cualitativa.

<sup>5</sup> Sobredimensionar una muestra es una práctica usada en encuestas como CASEN y promovida por la Asociación Americana de Opinión Pública (AAPOR) que permite considerar al momento del diseño de la muestra las tasas de rechazo y no contacto propias de toda encuesta. De esta forma el sorteo de

Dado que el pareamiento arrojó 48 establecimientos similares a los SAD, se consideraron todos ellos como muestra sobre dimensionada.

Además de la pérdida de establecimientos, se consideró también la pérdida de actores dentro de la escuela. Por ello, para obtener el número de respuestas esperadas de actores se solicitó la participación de más personas al interior de cada establecimiento para el caso de docentes y estudiantes (en directivos –llámese director, jefe de UTP- y representantes de la institución sostenedora, el cargo es único por lo que no se puede considerar sobredimensión). Como se ve en la Tabla 6, para obtener la participación de 25 alumnos y 3 docentes, se planificó invitar a participar a 42 y 5 respectivamente.

No utilizar reemplazos durante el proceso de terreno y, en cambio, utilizar una muestra adicional de establecimientos municipales y particulares subvencionados, facilita la trazabilidad de todos los casos seleccionados originalmente. Es decir, cada establecimiento seleccionado tuvo un código que representó la situación o estado de cada caso, lo que permitió posteriormente construir los códigos de disposición final de casos, calculando con ellos las tasas de respuesta, rechazo, contacto y cooperación a nivel de establecimientos.

Considerando lo anterior, se esperó obtener un total de 2421 encuestas en sobre dimensión de actores (Tabla 6).

**Tabla 6. Sobre dimensión de establecimientos y actores en sector subvencionado**

	Objetivo por establecimiento	Objetivo total	Sobredimensión por establecimiento	Sobredimensión total
Establecimientos		30		48
Director	1	30	1	48
UTP	1	30	1	48
Docentes	3	90	5	240
Estudiantes 4o medio	25	750	42	2016
Sostenedor	0,7	21	--	21
<b>Total</b>		921		2421

### 6.1.3. Procedimientos de selección

Según lo señalado, las unidades de muestreo serán seleccionadas en múltiples etapas: 1) selección de establecimientos 2) selección de actores en el establecimiento.

#### a. *Primera etapa de selección: Establecimientos*

La selección de los establecimientos se detalló previamente, dando cuenta de un abordaje censal para los establecimientos SAD, y una muestra no probabilística de 48 establecimientos en el sector subvencionado considerando la sobredimensión.

b. *Segunda etapa de selección: Actores*

Una vez seleccionados los establecimientos, se consideró realizar el segundo proceso de selección, correspondiente a los actores de interés.

i) Directivos, Jefe de UTP y Sostenedor

En general, gran parte de los directivos, Jefe de UTP y Sostenedores de este proceso poseen una probabilidad de selección igual a 1, dado a que se selecciona el único actor requerido. Por ejemplo, en un establecimiento donde hay sólo un Jefe de UTP, este actor tiene probabilidad de selección igual a 1, dado a que no hay un proceso de sorteo. La misma situación se encuentra para los sostenedores y directores de los establecimientos.

No obstante, donde el número total de personas en el establecimiento sea superior al número de casos a seleccionar, se procederá a utilizar un mecanismo de selección aleatoria.

ii) Docentes

Se planificó seleccionar 5 docentes por establecimiento:

- 5 docentes que hagan docencia entre I y IV medio de educación técnico profesional, como docentes de especialidad.
- Si en el establecimiento hubieran 5 docentes o menos que hagan docencia en I y IV medio de educación técnico profesional en el establecimiento, se planificó que todos quedarán automáticamente seleccionados.

Para considerar una selección aleatoria, se estableció un procedimiento donde se enlista a todas las personas elegibles en orden alfabético por su primer apellido (docentes de educación media técnico-profesional<sup>6</sup>), eligiendo los tres primeros y los dos últimos de la lista.

iii) Alumnos

Se planificó seleccionar 42 alumnos de IV medio de educación técnico-profesional por establecimiento, a partir del siguiente procedimiento:

- Se consideró la cantidad de cursos existentes en el liceo, esta cantidad se propuso dividir por la cantidad de alumnos a seleccionar (42), obteniendo la cantidad de alumnos a convocar de cada curso.

## **6.2. Muestra efectiva: Logro de terreno, supervisión y tasas APPOR**

A continuación, se presenta el detalle de la muestra efectiva considerando el logro de terreno, proceso de supervisión y códigos de disposición final de casos.

### **6.2.1. Logro de terreno en establecimientos**

La presente sección da cuenta del logro de terreno respecto al abordaje censal de establecimientos SAD y la muestra no probabilística de establecimientos subvencionados. Para el cálculo de las tasas de logro de ambos abordajes, se considera la totalidad de casos incluyendo la sobredimensión de establecimientos educacionales en el caso de los subvencionados, y la muestra objetivo de 100 establecimientos.

---

<sup>6</sup> Los criterios de elegibilidad de cada actor (sostenedor, director, jefe UTP y docentes) serán delimitados en conjunto con la contraparte.

En la Tabla 7 se da cuenta de las tasas de logro a nivel total respecto la muestra total seleccionada (incluyendo sobredimensión en establecimientos subvencionados). En la muestra efectiva, se da cuenta de las siguientes categorías para definir el estado de los establecimientos:

- Los casos “elegible entrevistado” referidos a los establecimientos donde se logró la aplicación de alguna encuesta.
- Los casos “elegible no entrevistado” que refieren a los establecimientos que rechazaron la aplicación.
- Los casos de “elegibilidad desconocida” que refiere a aquellos donde no se logra el contacto, esto es, que se contactan pero no se obtiene respuesta ni de aceptación ni de rechazo.
- Los casos “no elegible” referente a aquellos que no cumplían con los requisitos de la muestra, o que si bien poseen características elegibles, a la fecha del levantamiento de terreno cambiaron su estado.

Dentro de los establecimientos seleccionados (censal y muestra de subvencionados), se obtuvo como caso “elegible entrevistado” un total de 107 establecimientos lo que corresponde a un **logro de 91%** respecto a la muestra sobredimensionada. La tasa de logro varía según regiones, sin embargo, fluctúa siempre en porcentajes altos, sobre el 70%.

Cuando se observan los logros por distintos tipos de abordaje, en la Tabla 8 se observa que en el censo realizado a los establecimientos SAD se obtuvo un 100% de logro (algo inusual en abordajes censales); no obteniendo ni rechazos ni casos no elegibles.

Para los establecimientos subvencionados (ver Tabla 9), se obtuvo un logro del 77% para la muestra sobredimensionada, sobrepasando el logro a nivel de muestra objetivo (se esperaban 30 establecimientos objetivo). En este caso, se obtuvieron 10 establecimientos que rechazaron la aplicación, representando el 21% respecto la muestra sobredimensionada, y un establecimiento que resultó no elegible ya que no se encontraba funcionando al momento del contacto y visita.

**Tabla 7. Logro de terreno por establecimientos totales**

Muestra teórica		Muestra efectiva					
		Elegible entrevistado		Elegible no entrevistado		Elegibilidad desconocida, no entrevistado	No elegible
		Elegible entrevistado	% Elegible entrevistado	Rechazos	% Rechazo (1)	No contacto	No elegibles
1	1	1	100%	0	0%	0	0
2	4	3	75%	1	25%	0	0
4	2	2	100%	0	0%	0	0
5	7	7	100%	0	0%	0	0
6	8	8	100%	0	0%	0	0
7	8	8	100%	0	0%	0	0
8	18	16	89%	2	11%	0	0
9	7	7	100%	0	0%	0	0
10	6	5	83%	1	17%	0	0
11	2	2	100%	0	0%	0	0
13	54	47	87%	6	11%	0	1
14	1	1	100%	0	0%	0	0
<b>Total general</b>	<b>118</b>	<b>107</b>	<b>91%</b>	<b>10</b>	<b>8%</b>	<b>0</b>	<b>1</b>



**Tabla 8. Logro de terreno por establecimientos SAD**

Censo SAD teórico		Censo SAD logrado					
		Elegible entrevistado		Elegible no entrevistado		Elegibilidad desconocida, no entrevistado	No elegible
		Elegible entrevistado	% Elegible entrevistado	Rechazos	% Rechazo (1)	No contacto	No elegibles
1	1	1	100%	0	0	0	0
4	1	1	100%	0	0	0	0
5	6	6	100%	0	0	0	0
6	6	6	100%	0	0	0	0
7	5	5	100%	0	0	0	0
8	12	12	100%	0	0	0	0
9	4	4	100%	0	0	0	0
10	1	1	100%	0	0	0	0
11	1	1	100%	0	0	0	0
13	33	33	100%	0	0	0	0
<b>Total general</b>	<b>70</b>	<b>70</b>	<b>100%</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

**Tabla 9. Logro de terreno por establecimientos subvencionados**

Muestra teórica		Muestra efectiva					
		Elegible entrevistado		Elegible no entrevistado		Elegibilidad desconocida, no entrevistado	No elegible
		Elegible entrevistado	% Elegible entrevistado	Rechazos	% Rechazo (1)	No contacto	No elegibles
2	4	3	75%	1	25%	0	0
4	1	1	100%	0	0%	0	0
5	1	1	100%	0	0%	0	0
6	2	2	100%	0	0%	0	0
7	3	3	100%	0	0%	0	0
8	6	4	67%	2	33%	0	0
9	3	3	100%	0	0%	0	0
10	5	4	80%	1	20%	0	0
11	1	1	100%	0	0%	0	0
13	21	14	67%	6	29%	0	1
14	1	1	100%	0	0%	0	0
<b>Total general</b>	<b>48</b>	<b>37</b>	<b>77%</b>	<b>10</b>	<b>21%</b>	<b>0</b>	<b>1</b>

Los establecimientos reportados como logro en las tablas anteriores se sometieron a procesos de supervisión telefónica y presencial. Ambas supervisiones verifican la asistencia efectiva de los encuestadores a los establecimientos, y el seguimiento de los procesos establecidos para el levantamiento de datos, esto es, la realización de las encuestas a los distintos actores y los procesos de selección establecidos para las encuestas a docentes y estudiantes.

A continuación (ver Tabla 10), se detalla la supervisión telefónica. Se realiza el procedimiento de contacto telefónico a los 107 establecimientos logrados en terreno. De ellos, en 98 establecimientos se genera contacto (un 92% del total) verificándose los procesos de aplicación llevados a cabo por los encuestadores. En los establecimientos que no se obtuvo contacto luego de tres insistencias en distintos días y horarios, se verificó que el aplicador haya efectuado otras encuestas en establecimientos supervisados exitosamente y se revisaron las encuestas de los establecimientos, observando protocolos correctamente aplicados, por lo que se aprueban como casos del estudio.

**Tabla 10. Supervisión telefónica de establecimientos**

Tipo supervisión	Código	Establecimientos contactados telefónicamente	Porcentaje (%)
	Aprueba supervisión	98	92%
	No aprueba supervisión	0	0%
	No contacto (no conecta/ no contesta)	9	8%
	Total	107	100%

Además de la supervisión telefónica, DESUC realiza una supervisión presencial al 20% de la muestra de establecimientos, efectuada por un equipo distinto al de aplicadores quienes visitan los establecimientos de la muestra total (censales SAD y muestra de subvencionados) y comprueban la aplicación en sus protocolos. La supervisión presencial se realiza mediante una selección aleatoria de establecimientos, cuidando que en cada región exista al menos un establecimiento supervisado, concentrando más visitas en la Región Metropolitana.

Como se observa en la Tabla 11, se seleccionaron 27 establecimientos para la supervisión presencial (25% de lo logrado), aprobando la supervisión un total de 25 establecimientos que representan el 23% de lo logrado. En dos establecimientos, no se logró acceder al establecimiento por no encontrarse directivos que proporcionaran la información requerida, sin embargo, fueron aprobados como casos dada la supervisión telefónica exitosa.

**Tabla 11. Supervisión presencial de establecimientos**

Tipo supervisión	Código	Establecimientos visitados presencialmente	Porcentaje (%)
	Aprueba supervisión	25	23%
	No aprueba supervisión	0	0
	No contacto (no accede al establecimiento)	2	2%
	Subtotal	27	25%
	No seleccionado para supervisión presencial	80	75%
	Total	107	100%

### 6.2.2. Logro de terreno por actores

Adicional al logro de terreno a nivel de establecimientos educacionales, se presenta el logro de encuestas a nivel de los actores entrevistados en el presente estudio: sostenedores, directores y jefes UTP, docentes, y estudiantes.

La tabla de la página siguiente muestra un resumen del logro de actores. Las columnas de la muestra teórica se dividen según la muestra teórica objetivo y sobredimensionada. En ambos casos se considera el abordaje censal de Liceos SAD y muestreo de subvencionados. Específicamente, corresponde a lo detallado en las Tabla 12 y Tabla 13 del presente informe, del diseño muestral inicial.

Dado que la sobredimensión permite trazar los casos iniciales, la muestra lograda de actores se presenta en torno a la muestra teórica sobredimensionada.

Considerando lo anterior, en la Tabla 12 se especifica dentro de la muestra lograda:

- Elegible entrevistado (válida): Encuesta lograda y aprobada en supervisión.
- Elegible entrevistado (rechazo por supervisión): Encuesta lograda y rechazada a nivel de supervisión (por alta no respuesta).
- Elegible no entrevistado 1: Refiere a encuestas autoaplicadas no devueltas, rechazo directo de entrevistado, y personas no entrevistadas por no encontrarse disponibles al momento de la encuesta (licencias médicas u otros).
- Elegible no entrevistado 2: Refiere a las encuestas que nunca se aplicaron debido al rechazo de establecimientos en su conjunto.
- No elegible (establecimiento): Corresponde a encuestas que nunca se aplicaron debido a que el establecimiento resultó no elegible (no se encontraba vigente a la fecha del encuestaje habiendo cambiado su estado desde lo señalado en el marco muestral).

En la Tabla 13 se muestra una especificación de las encuestas logradas (categoría “elegible entrevistado válida”), mostrando el porcentaje respecto a la muestra teórica objetivo y sobredimensionada. A nivel de muestra objetivo, se obtuvo un 76% en sostenedores, un 103% de logro en directores y jefes de UTP, 160% de logro en docentes, 146% de logro en alumnos. Los porcentajes de logro respecto a la muestra teórica superan el 100% debido a que se alcanzaron más de 100 establecimientos, específicamente 107.

De esta manera, las encuestas que pasan a constituir la base de datos corresponden a 4.365 casos.

**Tabla 12. Muestra lograda a nivel de actor (1)**

Actores	Muestra teórica						Muestra lograda (respecto a muestra SD total, 118 liceos)				
	Muestra teórica objetivo			Muestra teórica sobredimensionada (SD)			Elegible entrevistado		Elegible no entrevistado		No elegible
	Muestra teórica SAD (70 liceos)	Muestra teórica Subvencionado (30 liceos)	Muestra teórica Total (100 liceos)	Muestra SD SAD (70 liceos)	Muestra SD Subvencionado (48 liceos)	Muestra SD Total (118 liceos)	Elegible Entrevistado (válida)	Elegible Entrevistado (Rechazo por supervisión)	Elegible no entrevistado (Encuesta no devuelta- Rechazo entrevistado/ No entrevistado)	Elegible no entrevistado (Rechazo establecimiento)	No elegible (establecimiento)
Sostenedor	17	21	38	17	34	51	29	3	11	7	0,7
Director y UTP	140	60	200	140	96	236	206	3	5	20	2
Docentes	210	90	300	350	240	590	479	0	56	50	5
Alumnos	1750	750	2500	2940	2016	4956	3651	9	834	420	42
<b>Total</b>	2117	921	3038	3447	2386	5833	4365	25	896	497	50

**Tabla 13. Muestra lograda a nivel de actor (2)**

Actores	Elegible Entrevistado (válida)	% Elegible Entrevistado sobre Muestra teórica total (100 liceos) (válida)	% Elegible Entrevistado sobre Muestra teórica SD (118 liceos) (válida)
Sostenedor	29	76%	57%
Director y UTP	206	103%	87%
Docentes	479	160%	81%
Alumnos	3651	146%	74%
<b>Total</b>	<b>4365</b>	<b>144%</b>	<b>75%</b>

Cabe señalar que a nivel de sostenedores, en siete instituciones sostenedoras pertenecientes a Liceos SAD se obtuvo más de una encuesta. Esto sucedió en los casos de sostenedores con establecimientos en más de una región, donde paralelamente se encuestaron a representantes de la institución sostenedora que se auto declararon como tales. En estos casos, se realizó una supervisión especial, dejando sólo las encuestas correspondientes al encuestado que ostentara el cargo más alto dentro de la institución sostenedora<sup>7</sup>. Estos datos no se incluyen en la tabla anterior ya que refieren a casos duplicados por un mismo actor.

### 6.2.3. Códigos de Disposición Final de casos por Establecimiento (AAPOR ajustado)

A continuación se presentan diferentes tasas de logro a nivel de establecimientos utilizando los Códigos de Disposición Final de Casos (CDF), según las categorizaciones sugeridas por AAPOR para encuestas en hogares, y adaptados para este estudio, en términos del análisis de la tasa de logro de ingreso a los establecimientos educacionales.

Como en este estudio, y en los realizados por DESUC, no existen reemplazos, cada caso seleccionado tiene un CDF, el cual señala el estado del establecimiento al momento de finalizar el proceso de levantamiento de información. Por ejemplo, existen códigos para establecimientos entrevistados (o aplicados), establecimientos elegibles no entrevistados (rechazo), establecimientos no elegibles y establecimientos con elegibilidad desconocida (contactos que no entregan una respuesta final sobre su participación). Esta metodología permite calcular indicadores como la Tasa de Respuesta, Tasa de Rechazo, Tasa de Cooperación y Tasa de Contacto.

Para el cálculo de las tasas mencionadas se toman en cuenta todos los casos que fueron sorteados inicialmente, es decir, los 118 establecimientos totales de la muestra sobredimensionada (censo SAD más muestra de establecimientos subvencionados). El resumen de los CDF para el total de los establecimientos se presenta a continuación en la Tabla 14. Es importante recordar que estos códigos obedecen a la muestra lograda a nivel de establecimiento.

**Tabla 14. Códigos de Disposición Final de Casos (CDF) para Establecimientos**

Código General			Casos de Establecimientos
		Establecimientos aplicados	107
		No aplicados (Rechazos)	10
		No contacto	0
	<b>Total Casos Elegibles</b>		<b>117</b>
No Elegible (Establecimientos cerrados u otra situación)			1
<b>Total</b>			<b>118</b>

Con esta información, se calcula la Tasa de Respuesta, Tasa de rechazo, Tasa de contacto y Tasa de cooperación según los estándares de AAPOR<sup>8</sup>. Las tasas calculadas a continuación, no siempre coinciden con los datos de la tabla anterior, ya que los denominadores del cálculo no siempre son iguales, según se especifica en las fórmulas de cada tasa.

<sup>7</sup> Por ejemplo, en una institución sostenedora se encuestó como representante a su "Director ejecutivo" y en otro liceo se encuestó como representante a la "Jefa de finanzas", ambos auto declarados como representantes de la institución sostenedora. En este caso, y siguiendo el protocolo de seleccionar la encuesta del representante que ostentara el cargo más alto dentro de la institución, se mantuvo la encuesta correspondiente al Director ejecutivo ya que correspondió al cargo más alto dentro de la institución según los datos obtenidos en la supervisión.

<sup>8</sup> Para mayor detalle revisar [http://www.aapor.org/Standard\\_Definitions2.htm](http://www.aapor.org/Standard_Definitions2.htm)

Para cada tasa presentada existen variantes, las que cambian según las suposiciones que se establezcan con respecto a los casos con elegibilidad desconocida. Las tasas utilizadas por DESUC corresponden a aquellas más conservadoras, donde se asume que los casos con elegibilidad desconocidas (no contacto) son elegibles, por lo que se agregan al denominador (disminuyendo las tasas obtenidas).

- **Tasa de respuesta (RR2):** Corresponde al número de establecimientos en los cuales se lograron realizar entrevistas **completas** partido por el **total de casos elegibles** seleccionados (se excluyen los casos no elegibles). Para una aproximación más conservadora, esta tasa asume que aquellos casos con elegibilidad desconocida o que no entregan una respuesta concreta sobre su participación (no contacto), son elegibles. En esta encuesta es **91%**<sup>9</sup>.
- **Tasa de rechazo (REF2):** Corresponde a la proporción de **rechazos** a nivel de establecimientos (se considera rechazo directo por el director o sostenedor del establecimiento) del **total de casos elegibles**. En esta encuesta la tasa de rechazo hasta el presente informe es de **8%**<sup>10</sup>.
- **Tasa de contacto (CON2):** Corresponde a la proporción de casos en donde se llegó a algún tipo de contacto (ya sea establecimiento aplicado y rechazo), del total de casos elegibles de la muestra. En esta encuesta, la tasa de contacto se sitúa en un **100%**<sup>11</sup>.

#### 6.2.4. Construcción de base de datos

Las encuestas validadas de los establecimientos de la muestra efectiva (4.365), fueron digitadas mediante el programa Cs Pro que permite entregar rangos de valores válidos para cada pregunta (además se doble digitó la totalidad de encuestas).

Se construyeron cuatro bases de datos según el cuestionario. Posteriormente, a nivel de validación y análisis, todas las bases fueron fusionadas en una sola base de datos. Con ello, se realizaron análisis de no respuesta, revisando el flujo lógico, y el rango de respuestas válidas.

Para obtener una base a nivel de establecimiento, se optó por identificar un informante válido por establecimiento, correspondiente al Director, en caso de no haber encuestado al Director del establecimiento (que corresponde a 5 establecimientos), se tomó como director la persona que responde como subdirector (2 casos) y de no existir ambos se consideró como informante clave el jefe de UTP (3 casos). No se consideran los sostenedores, debido a que corresponde a otro nivel de análisis.

De esta manera, en la sección de resultados éstos se presentarán aludiendo a dos bases de datos:

- (1) **Base por actores:** Con un N=4.365 casos, con encuestas de sostenedores, directores y jefes de UTP, docentes y estudiantes.
- (2) **Base por establecimiento:** Con un N=107 casos, donde se toma como informante clave a un directivo (en su mayoría directores, o en su defecto subdirector -2 casos- y 3 casos jefes de UTP).

Se genera una base por establecimiento mediante informante clave, ya que de acuerdo a los objetivos del estudio, interesa conocer diferencias entre dependencias. Por otro lado, de acuerdo a la operacionalización de los

---

$$^9 RR2 = \frac{\text{Completas}}{\text{Casos Elegibles}} = \frac{107}{117} = 91\%$$

$$^{10} REF2 = \frac{\text{Rechazo}}{\text{Casos Elegibles}} = \frac{10}{117} = 8\%$$

$$^{11} CON2 = \frac{\text{Completas} + \text{Rechazos}}{\text{Casos Elegibles}} = \frac{117}{117} = 100\%$$

instrumentos de recolección de datos, es el cuestionario de director y jefe de UTP el que abarca todas las dimensiones consultadas.

#### 6.2.5. Errores muestrales y ponderación

Dada la naturaleza de este estudio, donde se aborda censalmente a los establecimientos SAD y bajo un muestreo no probabilístico a los establecimientos subvencionados, no se presentan errores muestrales.

Respecto a la ponderación, se optó por realizar un proceso de ponderación acorde a la estrategia de muestreo utilizada, basada en la selección de establecimientos “pares” de los liceos SAD en el sector subvencionado.

De esta manera, se trabaja con el método de *Inverse Propensity Weighting* (IPW), bajo el cual se construye un *propensity score* (p-score) correspondiente a la probabilidad de ser un liceo SAD, el cual permite ponderar cada establecimiento para hacer que ambos grupos, en promedio, sean estadísticamente parecidos y comparables.

El cálculo del p-score se basó en las mismas variables utilizadas para el pareamiento inicial, excluyendo la variable de monto de subvención por alumno. Las variables consideradas son:

- Matrícula total
- Alumnos por docente
- Porcentaje de alumnos prioritarios
- Número de establecimientos del sostenedor
- Puntaje promedio de SIMCE de 8° básico: Lectura
- Puntaje promedio de SIMCE de 8° básico: Matemáticas
- Puntaje promedio de SIMCE de 8° básico: Naturaleza
- Porcentaje de asistencia

Se excluyó la variable de monto de subvención por alumno, debido a que en dos liceos (RBD 106 y 8511) no se contaba con este valor.

**El ponderador antes descrito se encuentra a nivel de establecimientos, lo cual es suficiente para la base por establecimientos donde se toma como informante clave a un directivo.** En las siguientes tablas, se muestra la diferencia entre la muestra no ponderada y ponderada, observando en la Tabla 15 que a nivel de dependencia el ponderador permite uniformizar proporcionalmente los establecimientos SAD y subvencionado. En la Tabla 16, por su parte se observa la diferencia entre la muestra ponderada y no ponderada para un indicador de los instrumentos aplicados, dando cuenta de la variación porcentual producida (que no supera los cinco puntos porcentuales).

**Tabla 15. Muestra por establecimiento ponderada versus no ponderada (1)**

Dependencia	% Muestra no ponderada	% Muestra ponderada
SAD	65,4%	50%
Subvencionado	34,6%	50%
<b>N casos</b>	<b>107</b>	<b>107</b>



**Tabla 16. Muestra por establecimiento ponderada versus no ponderada (2)**

Pregunta: Respecto a los objetivos de este establecimiento, usted diría que la formación que se entrega en el establecimiento está PRINCIPALMENTE orientada para que sus estudiantes...	% Total no ponderado	% Total ponderado	% SAD no ponderado	% SAD ponderado	% Subvencionado no ponderado	% Subvencionado ponderado
Se incorporen al mundo del trabajo en su especialidad de estudio	61,7%	57,7%	67,1%	65,1%	51,4%	50,3%
Se incorporen al mundo del trabajo independiente de si es en su especialidad de estudio	11,2%	11,9%	8,6%	8,4%	16,2%	15,4%
Sigan estudios superiores técnicos	7,5%	7,7%	8,6%	9,3%	5,4%	6,2%
Sigan estudios superiores universitarios	6,5%	7,4%	2,9%	2,6%	13,5%	12,3%
No sabe	0,9%	0,7%	1,4%	1,4%	0,0%	0,0%
No responde	12,1%	14,5%	11,4%	13,2%	13,5%	15,8%

**N=107**

Ahora, dado que también se cuenta con una base por actores, y esta cantidad de encuestas varía por liceo, se complementó el ponderador de establecimiento con uno a nivel de actor para la base por actores. La variación de encuestas principalmente para los actores docentes y estudiantes se debe a razones asociadas al terreno, como rechazo, no devolución de encuesta, ausencia de actor; o, por ejemplo, en el caso de estudiantes no contar con el mínimo de 25 alumnos en cuarto medio (establecidos como muestra objetivo).

De esta manera, el ponderador a nivel de actor no se realiza en función de su parámetro poblacional, sino que estandariza el peso de las encuestas por tipo de actor para cada establecimiento. Posteriormente se añade el ponderador a nivel de establecimiento antes descrito (IPW).

A continuación, se presentan diferencias entre la muestra no ponderada y ponderada, considerando la base a nivel de actores. Como se observa en la tabla siguiente, las proporciones por tipo de actor encuestado no varían.

**Tabla 17. Muestra por actores ponderada y no ponderada (1)**

Tipo cuestionario	Muestra no ponderada	Muestra ponderada
Directores y Jefes de UTP	4,7%	4,7%
Docentes	11,0%	11,0%
Sostenedores	0,7%	0,7%
Estudiantes	83,6%	83,6%
<b>N casos</b>	<b>4365</b>	<b>4365</b>

## 7. Anexo: Análisis normativo

Desde el punto de vista normativo, es posible identificar una importante cantidad de leyes, decretos y reglamentos que afectan a los establecimientos (EE) de administración delegada, y que sin duda impactan aspectos importantes de su gestión, en todas las dimensiones antes mencionadas. Se revisan a continuación las más importantes y atingentes, y también se incluye una reseña de otros cuerpos legales o reglamentarios que inciden en su gestión.

### 7.1. Ley de Administración Delegada (DL N°3.166 de 1980 y sus modificaciones)

El Decreto de Ley que crea el sistema de administración delegada es breve y contiene algunas normas generales que han sido posteriormente modificadas o complementadas por numerosas leyes, que les son aplicables.

De acuerdo con lo establecido en el artículo 1° de dicho DL, el Ministerio de Educación *podrá entregar la administración de determinados establecimientos de Educación Técnico Profesional de carácter fiscal a instituciones del sector público, o a personas jurídicas que no persigan fines de lucro, cuyo objeto principal diga relación directa con las finalidades perseguidas con la creación del respectivo establecimiento educacional.*

Para tal efecto, el Ministerio de Educación podrá celebrar contratos (se revisan más adelante los convenios suscritos y sus principales elementos) que permitan el uso de los respectivos inmuebles, y el uso y goce de los bienes muebles, necesarios para el funcionamiento de dichos establecimientos.

La entrega de la administración requiere de un *Decreto fundado*, expedido por el Ministerio (Artículo 2), el que, al menos, debe contener normas sobre la individualización del establecimiento y de la institución o persona jurídica que se hará cargo de él; el plazo, condiciones y modalidades del traspaso; la nómina del personal que presta servicios en el establecimiento y que no continuará prestando servicios para el Estado como consecuencia del traspaso; y los bienes muebles e inmuebles del fisco que integran el establecimiento. El Decreto será reducido a escritura pública.

En relación con los recursos, la Ley N°19.532 (1997), que creó el régimen de Jornada escolar completa diurna, modificó la norma correspondiente (artículo 4°) estableciendo que el Ministerio de Educación *podrá asignar, anualmente, recursos a los establecimientos educacionales a que se refiere el DL 3.166, con el objeto de financiar su operación y funcionamiento.* El monto anual de los recursos que se asignen a dichos establecimientos por el Ministerio, no podrá superar los aportes anuales entregados entre enero y agosto de 1997, en relación a la matrícula registrada al 30 de abril del año precedente. Los recursos se reajustarán en el mismo porcentaje y oportunidad en que se reajuste la Unidad de Subvención Educacional (U.S.E.) y serán establecidos mediante resolución del Ministerio de Educación, visada por el Ministerio de Hacienda. Cuando la vigencia del reajuste se iniciare en un mes posterior a enero de un determinado año, su aplicación será proporcional al número de meses que restan del año.

*Las entidades que hubieren asumido la administración de dos o más establecimientos educacionales, podrán ser autorizadas por el Ministro de Educación para administrar conjuntamente los aportes y redistribuir entre éstos dichos recursos.* La entidad administradora de un establecimiento educacional regido por este decreto ley, *podrá cobrar subvención educacional estatal por nuevos alumnos del establecimiento cuando se cumplan los siguientes requisitos:*

- a) Estar atendiendo a todos los alumnos del establecimiento en régimen de jornada escolar completa diurna, (según se verá más adelante muchas modificaciones de convenios incluyeron este cambio) y

- b) Haber aumentado el número de alumnos en una cantidad que debe equivaler, como mínimo, al 5% de la matrícula registrada en abril de 1996 o en abril de 1991. Primará la que resulte mayor.

Para dichos efectos, serán aplicables las normas establecidas en los Títulos I, III y IV del decreto con fuerza de ley N° 2, de Educación, de 1996, sobre Subvención del Estado a establecimientos educacionales, respecto del monto, de la periodicidad, del procedimiento de pago regulado por el artículo 15 del mismo cuerpo legal y de los requisitos que se deben cumplir para impetrar la subvención.

La subvención mensual a pagar, se calculará, en consecuencia, aplicando al número de alumnos que mensualmente exceda el 5% de la matrícula del mes de abril de 1996, el porcentaje de la asistencia media promedio registrada por todos los alumnos de cada curso, con respecto a la matrícula vigente de los mismos, multiplicando dicho resultado por el valor unitario que corresponda, conforme al inciso segundo del artículo 9° del D.F.L. N° 2, de Educación, de 1996, y sumándole finalmente el incremento establecido en el artículo 11 (asignación de zona) del mismo cuerpo legal. Para los efectos de la determinación de las asistencias medias promedios mensuales, se aplicarán las normas generales establecidas en los artículos 13 y 14 del D.F.L. N°2, de Educación, de 1996 (Subvenciones).

En caso que el establecimiento educacional hubiese experimentado un incremento en la matrícula de 1996, superior al 10% de la registrada en el año 1991, para los efectos del cálculo de la subvención educacional, se tomarán en cuenta todos los alumnos que excedan la matrícula registrada en abril de 1996. Para los efectos de lo dispuesto en el artículo 5° del D.L. (referido al control y supervisión de los EE AD), la subvención estatal mensual que se pague en la forma establecida en los incisos anteriores, será considerada como ingresos propios del liceo y deberá destinarse exclusivamente a los propósitos especificados en el convenio de administración.

Para el caso de disminución de sus alumnos en una cantidad que exceda el 5% de la matrícula registrada al 30 de abril de 1996, la Ley de Jornada Escolar completa N° 19.532, estableció que el MINEDUC podrá disminuir en forma proporcional el monto del aporte fiscal establecido en el convenio de administración respectivo, estableciendo en el artículo 4° bis la respectiva forma de cálculo.

Por otra parte, el Decreto 96, de 1994, de Educación, determina los montos y procedimiento de entrega de recursos a corporaciones y Fundaciones que administran establecimientos conforme al D.L. 3166, estableciendo el pago que se concede a los profesionales de la educación de un incentivo de carácter económico denominado *Unidad de Mejoramiento Profesional*, establecida en la Ley 19.278. Dicha unidad consiste en un bono de monto fijo, mensual e imponible para quienes tengan jornadas semanales iguales o superiores a 30 horas cronológicas para uno o más empleadores. Como se verá más adelante, el pago de UMP forma parte de todos los convenios suscritos con establecimientos de AD.

Además de las normas relativas a los recursos precedentemente referidas, que impactan directamente la gestión de los recursos de los establecimientos por alumno, las normas de los artículos 5° y 6° del D.L. 3.166, guardan directa relación con la gestión, toda vez que establece el régimen de control y supervisión de los establecimientos de AD, la que será ejercida por el Ministerio de Educación, *tanto en lo relativo a la metodología y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje que se dispense, como respecto de los recursos fiscales que se les entreguen*; todo ello sin perjuicio de las facultades de control posterior que correspondan a la Contraloría General de la República (art. 5°). Por su parte, el artículo 6° de dicho cuerpo legal, dispone que las normas sobre planes, programas y titulación por que se regirán los EE de AD serán las que corresponda a los establecimientos particulares de educación.

Finalmente, el referido DL establece que les serán aplicables las normas relativas al cobro del derecho de escolaridad que rija para los establecimientos fiscales de Educación Media.

El DL 3.166, cuenta con un *Reglamento* establecido en el Decreto del MINEDUC N° 5077, de 1980, el que contiene las normas por las cuales se regirá la entrega de la administración de determinados establecimientos de educación TP a instituciones del sector público y a las personas jurídicas sin fines de lucro. El artículo 3° de dicho Reglamento señala que en aquellos casos en que alguna persona jurídica o institución *desee o estime* conveniente tomar a su cargo la administración de un establecimiento técnico-profesional dependiente del Ministerio de Educación Pública se ajustará al siguiente procedimiento:

- a) Presentará los antecedentes al Ministerio del ramo por intermedio de la Secretaría Regional Ministerial de Educación que corresponda.
- b) Se celebrará un convenio entre el Ministerio de Educación Pública y la institución o persona jurídica interesada, el que será aprobado por decreto supremo.
- c) El convenio deberá contener las especificaciones que señala el Reglamento (se analizan más adelante al revisar los convenios suscritos con las corporaciones y fundaciones de AD).
- d) Una vez publicado el decreto supremo que apruebe el convenio y reducido a escritura pública, se procederá a la entrega de la administración del establecimiento, el que queda sujeto al control y supervisión del Ministerio de Educación.

Lo señalado precedentemente constituye un procedimiento bastante *sui generis*, pues considera una solicitud de quien desee o estime hacerse cargo de un establecimiento, lo que permite una cierta discrecionalidad en su entrega. Sin embargo, se encontraron antecedentes de una convocatoria a postular, efectuada por el MINEDUC en el año 2012, lo que podría ayudar a corregir la falta de especificidad de la ley, detallando de mejor manera las postulaciones y su contenido y mejorar los proyectos seleccionados.

El Reglamento referido contiene además normas relativas a la duración del convenio, el que se celebrará por periodos no inferiores a tres años, renovables automáticamente, si ninguna de las partes manifiesta intención de ponerle término mediante un aviso escrito dado con tres meses de anticipación al vencimiento del período y establece normas sobre el término anticipado del convenio. Además, el Reglamento regula la entrega material del establecimiento (que el MINEDUC entrega en comodato), normas de personal de planta, realización de actividades extraordinarias, cursos de capacitación fuera del horario habitual de clases. Al respecto, cabe señalar que los últimos convenios suscritos se celebran por un período de 5 años. Con todo, el plazo del aviso, parece breve para aquellos casos en que se le ponga término, sin perjuicio de que, como se verá más adelante, los convenios han corregido dicha situación agregando una cláusula que permite evitar riesgos.

Asimismo, se prescribe que las personas jurídicas o las instituciones que tomen a su cargo la administración de un establecimiento técnico-profesional se regirán en su gestión por las normas del Decreto Ley N° 3.166, del reglamento y el convenio respectivo y que, en todo lo no previsto ellos se ajustarán a las disposiciones que rigen a los establecimientos *particulares* de educación. También reitera el rol del MINEDUC en cuanto a su supervisión y control y establece que la dirección del establecimiento estará obligada a remitir, antes del 31 de enero de cada año, a la Dirección de Educación respectiva del Ministerio un *informe administrativo y pedagógico*, donde *se dará cuenta del funcionamiento del colegio durante el año lectivo que termina, especialmente de los logros educacionales alcanzados, dificultades administrativas y una estadística completa acerca de matrícula, promoción, repitencia, reprobación de alumnos y otros antecedentes del mismo carácter, relacionados directamente con la gestión institucional.*

Finalmente, el Reglamento contiene normas relativas al término de los convenios y la restitución de los bienes muebles e inmuebles entregados. En efecto, se establece que, terminado el convenio, la institución o persona jurídica que estuvo a cargo de la administración del establecimiento deberá restituirlo en la misma forma dispuesta por el artículo 4° del decreto, esto es, al término del convenio. El reglamento agrega que los inmuebles deberán

devolverse en el mismo estado de conservación y uso en que se encontraban al momento de la entrega, habida consideración del desgaste natural que hayan experimentado los edificios y maquinarias, instrumentos e instalaciones destinados a los inmuebles con el transcurso del tiempo.

Los bienes muebles, por su parte, serán restituidos en igual cantidad y con características semejantes a los recibidos en la época de la entrega, o el valor actualizado de los mismos al momento del término del convenio.

Finalmente, el Reglamento establece que los recursos que el Ministerio de Educación asignará a los establecimientos que se traspasen, por concepto de gastos de operación y funcionamiento, comprenderán aquellos en que se incurra al momento de la entrega incluidas las remuneraciones de la planta asignada al establecimiento, los cuales no podrán ser superiores a lo que representaría la operación de dichos establecimientos para el Ministerio de Educación Pública durante el año 1980.

Cabe destacar que el informe solicitado administrativo y pedagógico guarda relación directa con la gestión institucional y pedagógica, y se une a otros informes que deben entregar los establecimientos de AD, según se reseña más adelante.

#### **7.1.1. Convenios de administración delegada suscritos con instituciones administradoras**

De acuerdo con lo establecido en el Reglamento del DL 3.166, los convenios que se celebren con las instituciones administradoras deben contener, a lo menos, las siguientes especificaciones:

- a) Individualización del establecimiento cuya administración se entrega, con indicación de su clasificación, tipo de enseñanza que imparte, total de personal, número de cursos que funcionan y cantidad general de alumnos.
- b) Individualización de la institución o persona jurídica que se hará cargo de la administración del establecimiento.
- c) Plazo por el cual se hará la entrega de la administración, el que será por períodos no inferiores a 3 años, renovables automáticamente, si ninguna de las partes manifiesta su intención de ponerle término mediante un aviso escrito dado con 3 meses de anticipación al vencimiento del período. Además, el Presidente de la República podrá poner fin anticipadamente al convenio, por razones de interés general, por decreto supremo fundado, expedido a través del Ministerio de Educación con a lo menos 3 meses de anticipación.
- d) Determinación de las condiciones y modalidades de la entrega de la administración.  
Será condición esencial del convenio que la persona jurídica o institución sujete su quehacer educativo a los objetivos de la Educación Chilena fijados por el Supremo Gobierno; que se mantenga la modalidad de enseñanza técnico-profesional en consideración a la cual fue creado el establecimiento y que aplique los *planes, programas, normas de evaluación y titulación* aprobados en forma general o especial para los establecimientos particulares de educación correspondientes.
- e) La administración del establecimiento deberá ser ejercida por la o las personas que la institución o persona jurídica que pacte con el Ministerio de Educación designe.
- f) Compromiso de la institución o persona jurídica que pacte con el Ministerio, de mantener el establecimiento en un elevado nivel de formación científica y tecnológica, para lo cual deberá implementar un funcionamiento eficaz, eficiente y moderno del respectivo colegio.
- g) Individualización de los inmuebles que integran el establecimiento educacional y cuyo uso se otorga, determinando los plazos y condiciones de esta entrega.

- h) Constancia de que las mejoras que se introdujeran en los inmuebles en que funcionen los establecimientos quedarán para beneficio de los mismos, aunque se puedan separar sin detrimento de éstos.
- i) Nómina del personal que se desempeña en el establecimiento y que no continuará prestando servicios al Estado como consecuencia de la entrega mencionada.

Revisados todos los convenios suscritos con las instituciones administradoras, se pudo constatar que éstos, en su inmensa mayoría, fueron modificados entre los años 2012 y 2014, con el objeto de adecuarlos a la normativa actualmente vigente. Los convenios suscritos constituyen el principal elemento regulador del sistema de administración delegada, pues sus sucesivas adecuaciones han ido incorporando la mayor parte de los aspectos regulados en diversas leyes, relativas a recursos, PEI, convivencia, y otros orientados al mejoramiento del establecimiento.

Además de los contenidos reseñados precedentemente, es posible identificar en los convenios elementos que inciden en la gestión de los establecimientos y que serán reseñados a continuación.

#### **a) El propósito del convenio**

El propósito del convenio es *obtener un mejoramiento cualitativo de la educación media técnico-profesional y la formación y capacitación de técnicos de nivel medio más eficientes y eficaces*, en su calidad de cooperadora de la función educacional del Estado. Dicho propósito guarda directa relación con variables de gestión institucional y pedagógica, tales como los puntajes SIMCE, la tasa de titulación, empleabilidad y renta, matrícula y asistencia, y retención.

#### **b) Especificaciones de horas-alumnos**

El convenio declara que las horas-alumnos, por semana, serán, como mínimo, las que correspondan a los planes y programas de estudios aprobados o fijados por el Ministerio de educación para el establecimiento educacional, de acuerdo con la reglamentación vigente sobre la materia.

#### **c) Fiscalización**

El Ministerio de Educación fiscalizará el establecimiento educacional en el ámbito y según las prerrogativas legales y reglamentarias correspondientes, verificando especialmente que:

- a) Se mantenga la formación técnico-profesional en consideración a la cual fue creado el establecimiento educacional.
- b) Se apliquen los planes y programas de estudio y las normas de evaluación y titulación aprobadas en forma general o especial para este tipo de establecimientos<sup>121314</sup>.
- c) Se utilicen adecuadamente los recursos fiscales que se entreguen.

---

<sup>12</sup> Al respecto, resulta aplicable el Decreto N°452, de Educación, de 2013, que establece Bases curriculares para la educación media formación diferenciada técnico-profesional.

<sup>13</sup> Ver Decreto 954 EXENTO de Educación, de 2015, actualizado en 2016, que Aprueba plan y programas de estudio para 3° y 4° año medio de formación diferenciada técnico-profesional, en las especialidades que indica.

<sup>14</sup> Según Decreto exento N° 511/1997, N° 112/99 y N° 83/01 del MINEDUC

#### d) Recursos

Los recursos que el "Ministerio" entregará anualmente al administrador (además de comodato de inmueble y bienes muebles), serán pagados anualmente en 3 cuotas (enero, abril y mayo):

- 1) Aporte de acuerdo con lo dispuesto en el Art. 4° del **D.L. 3.166** de 1980.
- 2) Por concepto de aporte para la Unidad de Mejoramiento Profesional U.M.P.
- 3) Para dar cumplimiento a los artículos 7° al 11° y 14° de la **Ley N° 19.410**.
- 4) Según lo dispuesto en los artículos 10° y 11° de la **Ley N° 19.464**.
- 5) Según lo dispuesto en el artículo 6° de la **Ley N° 19.504**.
- 6) Según lo dispuesto en el artículo 11° de la **Ley N° 19.933**.

El mayor aporte que reciba el administrador, de conformidad con las leyes que se señalan en los numerales 2 al 6 precedentes, no podrá ser materia de negociación con sus trabajadores y deberán destinarse exclusivamente al pago de remuneraciones, asignaciones o bonos establecidos en la ley.

En los ingresos propios del establecimiento se incluyen aquellos que provengan de la actividad que se realice a través de su Unidad de Producción Complementaria y asesorías o servicios a terceros. Su comercialización estará sujeta a las disposiciones legales y normativa vigentes. Estas actividades no podrán significar atrasos o entorpecimientos a la labor y objetivos propiamente educacionales.

Tanto los ingresos propios como otros aportes voluntarios y/o donaciones que se originen en y para un establecimiento educacional ingresando a su patrimonio, deberán ser destinados exclusivamente en su propio beneficio.

El administrador se obliga a solventar todos los gastos inherentes a la eficiente administración del establecimiento educacional con los recursos indicados precedentemente, entre los cuales deberá considerar, especialmente, el pago de las remuneraciones e imposiciones previsionales y de salud que sean de su cargo de todo el personal del establecimiento educacional, los gastos de mantenimiento y reparaciones ordinarias del inmueble, compra de insumos para los talleres, los impuestos y contribuciones respectivas, contratación de seguros, al menos, respecto del inmueble, perfeccionamiento y capacitación del personal docente del mismo, consumos básicos y demás desembolsos que sean necesarios para el funcionamiento normal del establecimiento educacional.

Aquellos recursos que no se inviertan en el establecimiento educacional, deberán ser respaldados adecuadamente como saldo por rendir en la rendición de cuentas, no pudiendo destinarlo a fines distintos de la operación y funcionamiento de éste. El Ministerio no podrá transferir los recursos financieros por concepto de aportes, sin una rendición de cuenta documentada, en forma oportuna y detallada, respecto de la utilización de los montos transferidos.

Si efectuada la rendición de cuentas hay observaciones pendientes, el "Ministerio" podrá entregar mensualmente un doceavo del aporte fiscal correspondiente, sujeto a rendición de cuentas y conforme a la normativa vigente, hasta que se superen las situaciones o se ponga término al convenio.

El administrador se obliga a ejercer la administración del establecimiento educacional en forma eficiente y oportuna y, para tal efecto, podrá deducir hasta un 19% del aporte fiscal que el Ministerio le entregue para operación y funcionamiento del establecimiento educacional como unidad educativa, como gastos de administración de la misma.

**Incorporación a JEC:** el establecimiento educacional, al ingresar al Régimen de Jornada Escolar Completa Diurna (JEC) según lo dispuesto en la Ley N° 19.532 y a su Reglamento fijado por Decreto Supremo N° 755, de 1997, del Ministerio de Educación, seguirá percibiendo para su operación y funcionamiento el monto anual de recursos

según lo establecido en el artículo 4° del DL N° 3.166 de 1980 y sus modificaciones, sin perjuicio que *al ingresar a dicho régimen* se podrá optar, por única vez, a que el señalado monto anual de recursos sea reemplazado por el que resulte de multiplicar el número de alumnos del establecimiento por el valor unitario de la subvención correspondiente a su modalidad, según lo dispuesto en el inciso 2° del artículo 9° del DFL N° 2, de 1998, del Ministerio de educación, y sus modificaciones, multiplicado por doce (12). A este valor le será aplicable el incremento de porcentaje de asignación de zona si procediere, y la subvención adicional especial a que se refiere ese cuerpo legal (artículos 11, 41 y siguientes y 7 transitorio, respectivamente).

De acuerdo a lo dispuesto en el Título III, Párrafo 7° del D.F.L. N°2, de 1998, del Ministerio de educación, se podrá cobrar *subvención educacional por nuevos alumnos* que excedan en una cantidad que debe ser equivalente, como mínimo, al 5% (cinco por ciento) de la matrícula registrada en abril de 1996 o en abril de 1991, primando la que resulte mayor, si estuviere atendiendo a todos sus alumnos en régimen de jornada escolar completa diurna.

#### e) **Obligaciones de los Administradores**

Las obligaciones de los administradores que afectan directamente la gestión:

- 1) En todo lo no previsto por las normas que los rigen, se ajustarán a las disposiciones de general aplicación que rigen a los establecimientos educacionales particulares reconocidos oficialmente y que reciben subvención escolar.
- 2) Entregar el servicio educacional en forma continua, racional y permanente, debiendo:
  - Mantener el establecimiento en un elevado nivel de formación científica y tecnológica, para lo cual deberá implementar un funcionamiento eficaz, eficiente y moderno, dotándolo oportunamente de los recursos humanos, técnicos, financieros y materiales necesarios para el eficaz y eficiente desarrollo de los planes y programas de estudio aprobados por el Ministerio.
  - Establecer, con la participación efectiva del director del establecimiento educacional, un ordenamiento y jerarquización de los cargos y empleos, manteniendo la dotación de personal suficiente y necesario para su óptimo funcionamiento como establecimiento educacional, especialmente, en cuanto al personal docente y al de asistentes de la educación, y aplicando, cuando fuere pertinente, normas de concursabilidad que consideren el desempeño laboral.
  - Asegurar una asistencia media similar al promedio anual de los EE educacionales subvencionados de su modalidad y tipo de educación.
  - Asegurar que los horarios de las actividades tanto curriculares como extracurriculares, se elaboren con criterios técnico – pedagógicos efectivos, en función de la óptima continuidad del servicio educativo.
  - Reemplazar al personal docente titular por profesionales de similares capacidades técnicas, en las horas docentes que no puedan cubrirse como consecuencia de licencias médicas, permisos u otra razón, con el fin de velar por la continuidad y el adecuado cumplimiento del servicio educacional.

Los EE deben mantener en funcionamiento, como mínimo, los cursos indicados en cada convenio respectivo y un número no inferior a la matrícula del mes de abril de 1996 y a recibir, durante el período de matrícula, un número



de alumnos adecuado a la capacidad técnica del establecimiento y a su buen funcionamiento. En casos debidamente calificados, el Ministerio podrá autorizar rebajas a dichos mínimos, previo informe favorable del mismo Ministerio, modificándose el respectivo convenio.

Los *EE* deben impartir las especialidades que se indican en el convenio o las que posteriormente las sustituyan. La modificación de las especialidades, su suspensión temporal o definitiva y la creación de otras nuevas, se ejecutará de acuerdo a las normas vigentes sobre aprobación y modificación de planes y programas de estudio. El Ministerio podrá solicitar al AD la evaluación de alguna de las especialidades impartidas si se comprueba que no cumple con los estándares de calidad mínimos o existe baja sostenida de matrícula o bajos índices de titulación o colocación en el mercado laboral.

En el caso de crear una nueva especialidad, deberá estar en función de los requerimientos del desarrollo económico, social y cultural del entorno local y regional. Para ello, la institución administradora presentará al Ministerio, durante el primer semestre anterior al año de implementación de la nueva especialidad, un estudio del mercado laboral que justifique su puesta en marcha y una proyección de indicadores relevantes, como la colocación de prácticas de los alumnos(as) y otras variables que garanticen su viabilidad. El mismo procedimiento se aplicará para solicitar el cierre de una especialidad, fundamentado en estudios, indicadores y otras variables que demuestren la conveniencia de dicha decisión.

#### f) Instrumentos específicos y procesos académicos

**Proyecto Educativo Institucional (PEI):** El AD debe, durante el primer año de administración, revisar y actualizar o reformular, si fuese necesario, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del establecimiento educacional con la participación de la comunidad educativa. El PEI deberá ser consistente con las políticas educativas ministeriales y el carácter técnico profesional del establecimiento educacional; garantizando, además, un carácter laico, pluralista y multicultural. Cualquier cambio deberá ser informado formalmente al Consejo Escolar. Asimismo, deberá realizar las acciones que fueren necesarias para el efectivo desarrollo del proyecto educativo institucional.

Además, se debe garantizar, en caso de que el establecimiento, para una o más especialidades, opte por una alternativa de desarrollo curricular con alguna forma de alternancia Establecimiento Educacional - Empresa, el que las empresas que participan de este proceso, cuenten con las condiciones para que los alumnos y alumnas logren los Objetivos Fundamentales Terminales establecidos en el D.S. N° 220, de 1998, del Ministerio de Educación, y sus modificaciones (Establece objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para enseñanza media y fija normas generales para su aplicación).

**Plan de aprendizaje en las empresas:** Para ello se requiere, al menos, un plan de aprendizaje en la(s) empresa(s) que, junto al plan de aprendizaje en el establecimiento educacional, cubra aquellos contemplados en el plan y programa de estudios aprobado por el "Ministerio". Dicho plan debe incluir las rotaciones necesarias dentro de una o más empresas, el apoyo de maestros guías y un sistema de supervisión del establecimiento que asegure el efectivo desarrollo de esta alternativa de formación profesional. La implementación de cualquier forma de alternativa curricular establecimiento educacional – empresa debe contar, previamente, con la aprobación formal del Ministerio.

**Plan de Capacitación:** Se debe elaborar un plan de capacitación integrado al plan de desarrollo, tanto para el equipo directivo, como para docentes y asistentes de educación, de acuerdo con las necesidades del establecimiento, en un marco de mejoramiento continuo de la gestión. Este plan será presentado y/o actualizado al Ministerio en el mes de marzo de cada año, junto con un informe de la ejecución anual de dicho plan.

**Promoción con sectores empresariales:** Se debe promover la vinculación directa y efectiva del establecimiento educacional con sectores empresariales dispuestos a coadyuvar en su función educacional, a través de órganos o consejos asesores empresariales, en materias tales como: redes de articulación de la formación técnica; evaluación de la pertinencia de la oferta de formación técnica del establecimiento educacional respecto de las necesidades del campo laboral y estudios exploratorios de nuevas especialidades; capacitación y perfeccionamiento del personal docente en las especialidades y sectores económicos respectivos; modernización de talleres, laboratorios y demás instalaciones; práctica profesional de alumnos egresados del establecimiento; seguimiento de egresados del establecimiento educacional, incluyendo una base de datos sobre estadísticas de alumnos en práctica, titulados y con continuidad de estudios superiores, en soporte informático; información acerca del mercado laboral vinculado a las especialidades del establecimiento educacional; aportes especiales o donaciones en beneficio del establecimiento.

**Seguimiento de egresados:** Se debe realizar el seguimiento de egresados de acuerdo a los procedimientos generales que el Ministerio establezca, relativos a la metodología de recolección de los datos, el tipo de datos recolectados y la forma de entrega, con el objetivo de estandarizar y hacer comparables los resultados de dicho proceso y que efectivamente contribuya a evaluar la pertinencia de las especialidades que imparte el establecimiento. En todo caso, la institución administradora se obliga a lo siguiente: Realizar el seguimiento de los alumnos(as) egresados(as) por tres años, a contar del primer o segundo año de egreso del alumno(a); entregar por medio electrónico, en la forma que el "Ministerio" establezca para ello, los resultados del seguimiento anual de cada uno de los alumnos; e informar al Ministerio y a la comunidad educativa anualmente de los resultados obtenidos.

**Formación profesional con aprendizaje alternado:** Optar formalmente por la formación profesional con aprendizaje alternado establecimiento educacional - empresa en el caso de que se cree o mantenga en el establecimiento una unidad de producción complementaria al establecimiento cuyo objetivo sea colaborar con el proceso de formación técnica de los alumnos del establecimiento educacional. Para ello, dicha unidad de producción complementaria constituirá, en la práctica, el o uno de los lugares de aprendizajes en la empresa. Esta alternativa de desarrollo curricular solo se podrá llevar a cabo si el establecimiento educacional cuenta con personal suficiente e idóneo para garantizar un buen servicio educativo de formación profesional. El personal de la unidad de producción complementaria debe estar sujeto a la legislación laboral vigente y bajo ninguna circunstancia se podrá utilizar a los alumnos como fuerza laboral, ni en actividades que no estén incluidas en el plan de aprendizaje en la empresa.

**Sistema de práctica profesional:** Se debe realizar las gestiones necesarias para que todos los egresados puedan realizar la práctica profesional en empresas idóneas a las especialidades impartidas y acceder a beneficios particulares o estatales de apoyo durante el período correspondiente, con énfasis en las personas más carenciadas económicamente, facilitando, asimismo, el proceso. El sistema de práctica profesional y titulación, a lo menos, debe asegurar la supervisión efectiva de cada práctica y un registro actualizado con datos que, además de posibilitar el seguimiento de los alumnos egresados, permitan evaluar la calidad de los centros de práctica.

**Consejo Escolar:** Se debe garantizar la conformación y buen funcionamiento de un Consejo Escolar conforme a la ley y decreto reglamentario vigentes (Ley N° 19.979 y Decreto N°24, de Educación, 2005)<sup>15</sup>. El proyecto pedagógico JEC se definirá con la *participación formal* de todos los actores de la comunidad educativa, asegurando que tenga la aprobación del Consejo Escolar.

---

<sup>15</sup> En cada establecimiento educacional subvencionado deberá existir un Consejo Escolar, el que tendrá carácter informativo, consultivo y propositivo, salvo que el sostenedor decida darle carácter resolutivo.

**Reglamento interno:** Se debe contar con un Reglamento Interno que regule las relaciones entre el establecimiento y los distintos actores de la comunidad escolar, y que garantice el justo procedimiento en el caso en que se contemplen sanciones.

**Proceso de admisión:** Se deben promover procesos de admisión que privilegien a aquellos alumnos y alumnas que provengan de sectores de alta vulnerabilidad socioeconómica. En ningún caso se podrá negar la matrícula a algún alumno o alumna por razones socioeconómicas, religiosas, raciales o de otro tipo. En el caso que el establecimiento educacional aplique pruebas especiales de conocimiento en el proceso de admisión, tendrán mayor ponderación las calificaciones escolares e intereses del alumno, discerniendo positivamente en función de las características socioeconómicas de la escuela de origen y, especialmente, de los factores socioeducativos y de pobreza de las familias.

Durante el proceso de admisión deberá informarse a las familias interesadas en incorporar a sus hijos al establecimiento, lo siguiente: Número de vacantes; criterios generales de admisión; plazos de inscripción y fecha de publicación de resultados; requisitos de los postulantes; antecedentes y documentación a presentar; monto y condiciones de cobro de matrícula y derecho de escolaridad, de acuerdo a los criterios fijados por el Ministerio, así como el aporte del Centro de Padres y Apoderados; propiedad y tipo de administración del establecimiento. No podrá efectuarse cobro alguno por participar de este proceso de admisión.

#### **g) Informes, rendición de cuentas y otros instrumentos de gestión**

Los administradores se encuentran obligados a presentar diversos informes que dan cuenta de la gestión institucional, a saber:

**Informe administrativo pedagógico:** La dirección del establecimiento educacional estará obligada a remitir a la División de Planificación y Presupuesto del Ministerio, antes del 31 de marzo de cada año, un informe administrativo y pedagógico, que deberá constituir una *síntesis que dé cuenta del funcionamiento del establecimiento durante el año lectivo que termina, especialmente de los logros educacionales alcanzados, dificultades administrativas y una estadística completa de matrícula, promoción, repitencia, reprobación de alumnos y otros antecedentes del mismo carácter*. Este informe deberá ser entregado por escrito y digitalmente de acuerdo al formato que el Ministerio establezca anualmente.

**Rendición de cuentas mensual, balance general y auditoría externa:** Los administradores deberán rendir mensualmente cuenta documentada y detallada al Ministerio, dentro de los cinco días hábiles siguientes al mes de rendición, de la inversión de todos los recursos, debiendo respaldar los ingresos, los egresos y el saldo por rendir. Además, deberá efectuar un balance general al 31 de diciembre de cada año, el que será entregado al Ministerio para su revisión y examen. También, entregará al Ministerio un informe de auditoría externa anual de los recursos que el Ministerio transfiere para la operación y funcionamiento del establecimiento y de los ingresos propios y donaciones generados. Lo anterior, sin perjuicio de las facultades de supervisión y control que ejercerá a través de las autoridades y equipos técnicos de los niveles central, regional y provincial y de la Contraloría General de la República.

**Informe de bienes muebles y otros:** Se entregará también al Ministerio un informe al 31 de diciembre de cada año respecto de los movimientos de bienes muebles y variaciones físicas y financieras de los bienes corporales de uso incluidos en el inventario y la consecuente actualización de los mismos, según los instructivos establecidos.

El incumplimiento de las obligaciones de informar dará derecho al Ministerio a poner término anticipado al convenio, sin perjuicio de lo cual podrá optar previamente por establecer un plazo para la entrega de dichos antecedentes

**Cuenta pública anual:** El Director del EE entregará a la comunidad escolar en el mes de marzo de cada año una cuenta pública anual referida al año escolar anterior que incluya, al menos, los siguientes puntos: el avance del proyecto educativo y su contribución al mejoramiento de la calidad de la educación que se brinda a los alumnos; la evaluación del cumplimiento del Plan de Desarrollo a que se refiere el convenio; la forma en que se utilizaron los recursos, tanto los asignados por el Ministerio como los provenientes de derechos de escolaridad, matrícula u otros aportes o pagos que perciba; las obras de transformación, ampliación o habilitación efectuadas en el inmueble o en sus edificios, la incorporación y movimiento de bienes muebles, variaciones físicas y valor monetario de los bienes corporales de uso que se incluyen en el inventario del establecimiento.

La comunidad escolar podrá formular ideas y proposiciones sobre las materias tratadas en la cuenta pública. El administrador comunicará por escrito al Ministerio el cumplimiento de esta obligación, dentro de los 60 días siguientes de efectuada la cuenta pública.

**Información a la comunidad:** El director del establecimiento educacional deberá mantener permanentemente a disposición de la comunidad escolar, todos los informes enviados al Ministerio de educación. Esta obligación deberá cumplirse de conformidad con la normativa vigente y, especialmente, considerando lo dispuesto en la Ley N° 19.628, sobre Protección de la Vida Privada o Protección de Datos de Carácter Personal.

**Plan de Desarrollo:** Se deberá elaborar para el establecimiento educacional, con visión de mediano plazo, al menos por el período que dure el convenio, que contendrá los principales problemas que enfrenta el establecimiento educacional, a nivel externo e interno, y las acciones que se realizarán para superarlos en las diferentes áreas de gestión: curricular, de capacitación y perfeccionamiento, de vinculación con la comunidad, financiera u otra que el ministerio defina. En este plan de desarrollo se especificaran, además, los objetivos estratégicos, indicadores de gestión e iniciativas que se llevarán a cabo para implementar dicho plan. El Ministerio y el administrador establecerán mediante acuerdos separados del convenio, los principales aspectos del plan, incluyendo tanto los indicadores que el establecimiento educacional defina como los que el Ministerio estimare convenientes. El plan de desarrollo del establecimiento educacional, deberá elaborarse considerando las políticas ministeriales establecidas para el nivel de educación Media Técnico – Profesional y, en particular, para el Sistema de Administración Delegada. Asimismo, el plan incorporará las iniciativas que el Ministerio impulse para mejorar los aprendizajes de los alumnos y alumnas del nivel de educación Media, y en el marco de la implementación de las políticas ministeriales establecidas en dicho sentido. Se informará anualmente y por separado del avance del plan de desarrollo, junto con los otros informes señalados en el convenio.

#### h) **Garantía de fiel cumplimiento**<sup>16</sup>

El administrador se obliga a garantizar anualmente el fiel cumplimiento del convenio y los recursos que conforme a él se le transfieran, otorgando una caución consistente en una boleta de garantía bancaria a la vista, vale vista o póliza de seguro de ejecución inmediata, tomada a favor del Ministerio de educación, por un monto equivalente al 10% del aporte total anual que éste se compromete a entregar para la ejecución total del Proyecto y que se señala en la cláusula décima del presente convenio. Para los siguientes años el monto de la garantía de fiel cumplimiento se calculará en base al aporte total anual que se determine mediante resolución exenta del

---

<sup>16</sup> Tratándose de los otros establecimientos, el artículo 56 del DFLN°2, sobre subvención escolar, establece en el artículo 56 (relativo a la fiscalización) que con el objeto de cautelar el interés fiscal y asegurar el adecuado funcionamiento del establecimiento educacional durante el año escolar, el Ministerio de Educación podrá exigir a los sostenedores de los establecimientos subvencionados, un documento de crédito u otro tipo de garantía independiente por cada establecimiento, que podrá hacerse efectiva en caso de incumplimiento de dicha obligación. La Ley N° 20529, SAC, alude a hacer efectiva dicha garantía, en el caso de nombramiento de administrador provisional.

Ministerio. Esta caución deberá constituirse y entregarse al Ministerio en el mes de enero de cada año y el Ministerio no procederá a transferir recurso alguno sin la entrega de la garantía señalada.

#### **i) Supervisión y control**

El Ministerio, mientras este vigente el convenio, deberá *verificar el cumplimiento del mismo, así como evaluar la gestión de la institución administradora*. Para dicho efecto, notificará oportunamente a la institución administradora respecto al inicio de este proceso. Por su parte, la institución administradora se compromete a colaborar con la entrega de los antecedentes necesarios. El establecimiento educacional estará sujeto al control y supervisión del Ministerio, en lo relativo al cumplimiento de las normas legales, reglamentarias y convencionales señaladas en el presente documento, respecto a la metodología y evaluación del proceso de educación-aprendizaje y en cuanto a los recursos fiscales que se le entreguen; todo ello sin perjuicio de las facultades de control posterior que correspondan a la Contraloría General de la República. El Ministerio remitirá a la entidad que corresponda copia de los informes de supervisión y control o de las observaciones que de ésta se deriven, para que sean resueltas en el plazo que se le fije al efecto.

#### **j) Término del convenio<sup>17</sup>**

Al término de dicho plazo, el convenio se renovará automáticamente por períodos sucesivos de cinco años si ninguna de las partes manifiesta su intención de ponerle término mediante un aviso escrito con, a lo menos, 3 (tres) meses de anticipación al vencimiento del período.

Asimismo, podrá ponerse término anticipado de las siguientes formas:

---

<sup>17</sup> La Ley N°20529, de SAC, establece en el párrafo relativo a la Superintendencia de Educación, las normas relativas a infracciones y sanciones, aplicables a los EE de educación escolar reconocidos por el Estado (título III, párrafo 5°). Las sanciones que se pueden imponer son:

a) Amonestación por escrito, en cuyo caso deberá señalarse el origen de la infracción administrativa, como asimismo el plazo dentro del cual deberá ser subsanada.

b) Multa, de acuerdo a los siguientes rangos: Infracciones Leves Mínimo 1 UTM Máximo 50 UTM; Infracciones menos graves mínimo 51 UTM, máximo 500 UTM; Infracciones graves mínimo 501 UTM, máximo 1000 UT. La multa aplicada deberá tomar en cuenta el beneficio económico obtenido con ocasión de la infracción, la intencionalidad de la comisión de la infracción y la concurrencia de circunstancias atenuantes o agravantes, la matrícula total del establecimiento a la fecha de la infracción y la subvención mensual por alumno o los recursos que reciba regularmente, excluidas las donaciones.

En el caso de los establecimientos educacionales regidos por los Títulos I y II del decreto con fuerza de ley N° 2, del Ministerio de Educación, de 1998 (ley de subvenciones), la multa no podrá ser inferior al 5% ni exceder el 50% de la subvención mensual por alumno matriculado. Para los establecimientos educacionales regidos por los Títulos I y II del decreto con fuerza de ley N° 2, del Ministerio de Educación, de 1998, se entenderá por subvención mensual por alumno la que resulte de aplicar sus artículos 9°, 9° bis y 11, según corresponda. Para los establecimientos educacionales regidos por el Título II de la ley señalada, la aplicación de la multa considerará el cobro mensual promedio del establecimiento. En el caso de los establecimientos regidos por el decreto ley N° 3.166, de 1980, la multa deberá estar entre los rangos mencionados en esta letra y se calculará en base al promedio mensual de los recursos que se les asignen con el objeto de financiar su operación y funcionamiento. Para los establecimientos particulares pagados, la multa será proporcional al promedio mensual de los cobros por motivo de arancel y matrícula.

c) Privación temporal de la subvención, la que podrá ser total o parcial. Con todo, la privación de la subvención no podrá exceder de 12 meses consecutivos.

d) Privación definitiva de la subvención.

e) Inhabilitación temporal o a perpetuidad para obtener y mantener la calidad de sostenedor. Las sanciones de inhabilitación aplicadas por infracciones cometidas por la entidad sostenedora se entenderán aplicadas a su representante legal y administrador.

f) Revocación del reconocimiento oficial del Estado.

El procedimiento aplicable se encuentra descrito en los artículos 73 y siguientes de la referida ley, incluyendo el nombramiento de administrador provisional y la revocación del RO del Estado.

- a) Unilateralmente, por parte del Ministerio, en virtud del resultado de la evaluación de cumplimiento del convenio contemplada en el mismo. En este caso, el Ministerio de Educación dará aviso del término del convenio a la Fundación o Corporación, con a lo menos 90 días de anticipación al término del año calendario que corresponda, dentro del plazo de vigencia del convenio.
- b) Unilateralmente, por parte del Ministerio, en caso de incumplimiento grave de las obligaciones que asume el administrador por el convenio respectivo, especialmente en relación a la calidad de los servicios educativos que debe prestar y el uso y destino de los bienes adscritos al establecimiento que se entrega en administración y del aporte fiscal.
- c) Por común acuerdo de las partes.
- d) Por caer el administrador en notoria insolvencia.
- e) Por pérdida de la personalidad jurídica de la institución administradora, en conformidad al Título XXXIII del Código Civil.

Lo anterior se aplica sin perjuicio de la facultad del Presidente de la República de poner término al convenio según lo dispuesto en el artículo 4º del Reglamento del DL 3.166 (D.S. de Educación N° 5.077, de 1980, del Ministerio de Educación).

El Ministerio y el AD convienen que, con el objeto de mantener la continuidad del servicio educativo, su vigencia podrá prorrogarse hasta el momento en que se proceda a la entrega material del establecimiento educacional a quien el Ministerio entregue la administración con arreglo a las disposiciones legales y reglamentarias que rigen a este respecto. La prórroga será notificada por escrito al administrador.

La inmensa mayoría de los convenios revisados que se tuvieron a la vista para análisis, recogen la totalidad de las normas, las que incluyen numerosas exigencias y han corregido e incorporado las nuevas normas que rigen a los EE que reciben aportes del Estado, incorporando aspectos que se orientan a la mejora continua de los establecimientos, especialmente en cuanto al PEI. El convenio relativo al Liceo Experimental Artístico de Santiago mantiene el formato antiguo y no ha incorporado, al menos en los antecedentes analizados, varias de las regulaciones que atañen directamente a la gestión del establecimiento.

Se revisaron igualmente todos los PEI recibidos para este estudio, observándose una gran disparidad de instrumentos, lo que puede redundar en grandes diferencias en la implementación y calidad de los proyectos. Algunos de ellos son más bien documentos declarativos, escuetos, con algunos contenidos mínimos que no permiten que sirva como instrumento que oriente efectivamente la gestión y mejora continua del establecimiento (por ejemplo, un PEI analizado solo contiene muy brevemente la misión y visión del EE, los principios que lo sustentan, objetivos y competencias). Ahora bien, la mayor parte de los PEI analizados, sí cumplen con las Orientaciones dadas por el MINEDUC<sup>18</sup>, y en varios casos, además de contener las especificaciones allí sugeridas (estructurados en contexto, Ideario y evaluación), contienen objetivos estratégicos, metas, indicadores y responsables y un programa de seguimiento. Por otra parte, cabe destacar que varios de los administradores con varios establecimientos a su cargo, utilizan el mismo PEI para todos ellos, sin hacerse cargo de las particularidades de cada proyecto, cuestión que debiera corregirse en orden a recoger de mejor forma las características de cada establecimiento.

#### **7.1.2. Revisión de otras regulaciones aplicables a Establecimientos de Administración Delegada**

---

<sup>18</sup> Ver al respecto Orientaciones para la revisión y actualización del PEI. Ministerio de Educación, División de Educación General 2015. <http://portales.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201506111603060.OrientacionesPEI.pdf>

**a) DFL N° 2, de Educación de 2009, Ley General de Educación. Fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N° 20.370 con las normas no derogadas del DFL N° 1 de 2005.**

Esta ley, entre otros aspectos regula los derechos y deberes de los Integrantes de la Comunidad Escolar y fija los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de Educación Parvularia, Básica y Media.

Este cuerpo normativo contiene las definiciones y normas generales que rigen la educación del país en todos sus niveles, y en lo que respecta a la formación diferenciada Técnico-Profesional (EMTP) la define como aquella orientada a la formación en especialidades definidas en términos de perfiles de egreso en diferentes sectores económicos de interés de los alumnos. La formación diferenciada artística, por otra parte, está orientada a la formación especializada definida en términos de perfiles de egreso en las diferentes áreas artísticas de interés de los alumnos (artículo 20). Además, en este caso, el Ministerio de Educación, una vez cumplidos los requerimientos de titulación fijados en las bases curriculares, entregará títulos de técnico de nivel medio (artículo 40).

Por otra parte, en cuanto a las bases curriculares y planes y programas de estudio de los EE de Administración Delegada, el DFL 2 previene que corresponderá al Presidente de la República, mediante decreto supremo dictado a través del Ministerio de Educación, previa aprobación del Consejo Nacional de Educación, establecer las bases curriculares para la educación parvularia, básica y media. Éstas definirán, por ciclos o años, respectivamente, los objetivos de aprendizaje que permitan el logro de los objetivos generales para cada uno de los niveles establecidos en esta ley<sup>19</sup>(artículo 31). Además, la citada disposición establece que el Ministerio de Educación deberá elaborar planes y programas de estudio<sup>20</sup> para los niveles de educación básica y media, los cuales deberán, si cumplen con las bases curriculares, ser aprobados por el Consejo Nacional de Educación. Dichos planes serán obligatorios para los establecimientos que carezcan de ellos. Para los establecimientos que operen en el régimen de jornada escolar completa, las bases curriculares para la educación parvularia, básica y media deberán asegurar una proporción equivalente al 30% de tiempo de trabajo escolar de libre disposición. En ese mismo régimen, los planes y programas de estudios para los niveles de educación básica y media que elabore el Ministerio de Educación deberán asegurar, a lo menos, una proporción equivalente al 15% de tiempo de trabajo escolar de libre disposición<sup>21</sup>.

Por otra parte, la Ley de inclusión (N°20.845) modificó la Ley General de Educación en diversos aspectos que atañen directamente a la gestión de los EE de administración delegada, según se revisa a continuación.

**b) Ley de Inclusión escolar (Ley N° 20.845)**

Regula la admisión de los estudiantes, elimina el financiamiento compartido, prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aporte del estado y prohíbe toda forma de discriminación arbitraria. Permite sanciones disciplinarias solo si están contenidas en el reglamento interno, y establece un plan de apoyo a la inclusión para fomentar la buena convivencia.

Esta ley, según se ha señalado, modificó la Ley General de Educación cambiando en primer término los principios que la inspiran, incorporando algunos nuevos como gratuidad, diversidad, flexibilidad, integración e inclusión, sustentabilidad, dignidad del ser humano (destacados en negrita), de la siguiente forma:

---

<sup>19</sup> Ver Decreto N°452, de Educación, de 2013, que establece bases curriculares para la educación medias diferenciadas técnico profesional.

<sup>20</sup> Ver Decreto 954 EXENTO de Educación, de 2015, actualizado en 2016, que Aprueba plan y programas de estudio para 3° y 4° año medio de formación diferenciada técnico-profesional, en las especialidades que indica.

<sup>21</sup> El artículo 3° de la Ley JEC obligó a los liceos de administración delegada a incorporarse al régimen de jornada escolar completa diurna en los plazos y condiciones previstos para el sector municipal (Ley N° 19.532).

El sistema educativo chileno se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes y, en especial, del derecho a la educación y la libertad de enseñanza (artículo 3°). Se inspira, además, en los siguientes principios:

- a) Universalidad y educación permanente. La educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida.
- b) *Gratuidad. El Estado implantará progresivamente la enseñanza gratuita en los establecimientos subvencionados o que reciben aportes permanentes del Estado, de conformidad a la ley.*
- c) Calidad de la educación. La educación debe propender a asegurar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones y circunstancias, alcancen los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley.
- d) Equidad del sistema educativo. El sistema propenderá a asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad, con especial atención en aquellas personas o grupos que requieran apoyo especial.
- e) Autonomía. El sistema se basa en el respeto y fomento de la autonomía de los establecimientos educativos. Consiste en la definición y desarrollo de sus proyectos educativos, en el marco de las leyes que los rijan.
- f) *Diversidad. El sistema debe promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las familias que han elegido un proyecto diverso y determinado, y que son atendidas por él, en conformidad a la Constitución y las leyes. En los establecimientos educacionales de propiedad o administración del Estado se promoverá la formación laica, esto es, respetuosa de toda expresión religiosa, y la formación ciudadana de los estudiantes, a fin de fomentar su participación en la sociedad.*
- g) Responsabilidad. Todos los actores del proceso educativo deben cumplir sus deberes y rendir cuenta pública cuando corresponda. *Asimismo, el sistema educativo deberá promover el principio de la responsabilidad de los alumnos, especialmente en relación con el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus deberes escolares, cívicos, ciudadanos y sociales. Este principio se hará extensivo a los padres y apoderados, en relación con la educación de sus hijos o pupilos.*
- h) Participación. Los miembros de la comunidad educativa tienen derecho a ser informados y a participar en el proceso educativo en conformidad a la normativa vigente.
- i) *Flexibilidad. El sistema debe permitir la adecuación del proceso a la diversidad de realidades, asegurando la libertad de enseñanza y la posibilidad de existencia de proyectos educativos institucionales diversos.*
- j) Transparencia. La información desagregada del conjunto del sistema educativo, incluyendo los ingresos y gastos y los resultados académicos, debe estar a disposición de los ciudadanos, a nivel de establecimiento, comuna, provincia, región y país.
- k) *Integración e inclusión. El sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes. Asimismo, el sistema propiciará que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre los y las estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión.*
- l) *Sustentabilidad. El sistema incluirá y fomentará el respeto al medio ambiente natural y cultural, la buena relación y el uso racional de los recursos naturales y su sostenibilidad, como expresión concreta de la solidaridad con las actuales y futuras generaciones.*
- m) Interculturalidad. El sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia.



- n) *Dignidad del ser humano. El sistema debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto, protección y promoción de los derechos humanos y las libertades fundamentales consagradas en la Constitución Política de la República, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes.*
- o) Educación integral. El sistema educativo buscará desarrollar puntos de vista alternativos en la evolución de la realidad y de las formas múltiples del conocer, considerando además, los aspectos físico, social, moral, estético, creativo y espiritual, con atención especial a la integración de todas las ciencias, artes y disciplinas del saber.

Sin perjuicio de otras modificaciones que no atañen directamente a este informe, un aspecto importante modificado por la ley de inclusión (artículo 12 y 13 de la Ley General), guarda relación con los *procesos de admisión* de los establecimientos subvencionados o que reciban aportes regulares del Estado, pues se dispone que en ningún caso se podrá considerar 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, tales como nivel de escolaridad, estado civil y situación patrimonial de los padres, madres o apoderados.

Los procesos de admisión de estudiantes a los establecimientos educacionales se realizarán por medio de un sistema que garantice la transparencia, equidad e igualdad de oportunidades, y que vele por el derecho preferente de los padres, madres o apoderados de elegir el establecimiento educacional para sus hijos. Ello es sin perjuicio de lo dispuesto en el DFL N°2, de 1998, del Ministerio de Educación.

Por otra parte, sin perjuicio de lo señalado precedentemente, los procesos de admisión de alumnos y alumnas deberán ser objetivos y transparentes, publicados en medios electrónicos, en folletos o murales públicos. En ningún caso se podrán implementar procesos que impliquen discriminaciones arbitrarias, debiendo asegurarse el respeto a la dignidad de los alumnos, alumnas y sus familias, de conformidad con las garantías reconocidas en la Constitución y en los tratados internacionales sobre derechos humanos ratificados por Chile, en especial aquellos que versen sobre derechos de los niños y que se encuentren vigentes

Además, al momento de la convocatoria, el sostenedor del establecimiento deberá informar, en *los casos que corresponda y de conformidad a la ley* (Número de vacantes ofrecidas en cada nivel; Criterios generales de admisión; Plazo de postulación y fecha de publicación de los resultados; Requisitos de los postulantes, antecedentes y documentación a presentar; Tipos de pruebas a las que serán sometidos los postulantes; Monto y condiciones de cobro por participar en el proceso; Proyecto educativo del establecimiento).

Aquellos directamente afectados por una acción u omisión que importe discriminación arbitraria en el ámbito educacional podrán interponer la acción de no discriminación arbitraria establecida en la ley N°20.609<sup>22</sup>, sin perjuicio de lo establecido en la Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza.

Si bien los convenios suscritos con los establecimientos de administración delegada ya contienen normas relativas a que los PEI deben garantizar ser instituciones laicas, pluralistas y multiculturales y a que deben promover procesos de admisión que privilegien alumnos de alta vulnerabilidad económica, entre otros aspectos, la ley de inclusión profundiza estos aspectos como se ha señalado, afectando también la gestión de los establecimientos de AD en esta materia. Además de que en los procesos de admisión de los establecimientos subvencionados o que reciban aportes regulares del Estado en ningún caso se podrá considerar el rendimiento escolar pasado o potencial del estudiante; se señala que los EE deberán rendir cuenta pública del uso de los aportes del Estado y

---

<sup>22</sup> También conocida como Ley Zamudio.

estarán sujetos a la fiscalización y auditoría de la Superintendencia de Educación (al respecto se revisa más adelante la Circular N° 3 de dicha Superintendencia). Respecto del aporte por gratuidad que establece dicha ley, en el caso de los establecimientos de AD se estará a los respectivos convenios para su pago (artículo 49 bis).

**c) Ley SEP, de Subvención Escolar Preferencial (N°20.248)**

Esta legislación persigue discriminar positivamente reconociendo las diferentes necesidades de los estudiantes según su vulnerabilidad social y económica, asigna mayores recursos asociados a los planes de mejoramiento educativo (PME) de sus establecimientos educacionales. En virtud de esta ley los establecimientos asumen compromisos para mejorar la calidad de la enseñanza; compromisos institucionales y pedagógicos (resultados académicos); compromisos de información y deben suscribir un Convenio de Igualdad de Oportunidades y excelencia educativa<sup>23</sup>.

Sin embargo, esta ley no es aplicable a los establecimientos de administración delegada. Con todo, como se ha referido anteriormente, muchos de los compromisos asumidos en la ley SEP se encuentran contemplados en los convenios suscritos para los EE de administración delegada (rendición de cuentas; información a la comunidad; etc. Respecto de los alumnos vulnerables los compromisos son más generales (por ejemplo, promover procesos de admisión que privilegien alumnos de alta vulnerabilidad económica).

**d) DFL N° 2, de Educación, 1998, Sobre subvención del Estado a Establecimientos educacionales.**

Respecto de los establecimientos de AD, esta ley estableció la Subvención para establecimientos administrados conforme al D.L. 3.166, de 1980. Dichas normas ya han sido explicadas en este informe, toda vez que están contenidas en dicho DL, pues a su vez fueron modificadas por la ley N°19.532 de Jornada Escolar Completa (JEC). En efecto, esta última ley estableció que la entidad administradora de un establecimiento educacional regido por el decreto ley podrá cobrar subvención educacional estatal por nuevos alumnos del establecimiento cuando

---

<sup>23</sup> Los compromisos esenciales son: a) Presentar anualmente a la Superintendencia de Educación, dentro de la rendición de cuenta pública del uso de los recursos, y a la comunidad escolar un informe relativo al uso de los recursos percibidos por concepto de subvención escolar preferencial y de los demás aportes contemplados en esta ley. Dicho informe deberá contemplar la rendición de cuentas respecto de todos los recursos recibidos por concepto de esta ley. Cada rendición deberá llevar la firma del director del establecimiento educacional correspondiente, mediante la cual se confirmará el visto bueno de éste frente a lo presentado por el sostenedor previo conocimiento del consejo escolar. b) Acreditar el funcionamiento efectivo del Consejo Escolar, del Consejo de Profesores y del Centro General de Padres y Apoderados, el que no requerirá gozar de personalidad jurídica. c) Acreditar la existencia de horas docentes destinadas a cumplir la función técnico-pedagógica en el establecimiento y asegurar el cumplimiento efectivo de las horas curriculares no lectivas.

d) Presentar al Ministerio de Educación y cumplir un Plan de Mejoramiento Educativo elaborado con el director del establecimiento y el resto de la comunidad, que contemple acciones en las áreas de gestión del currículum, liderazgo escolar, convivencia escolar o gestión de recursos en la escuela, de conformidad a lo dispuesto en el artículo siguiente. Para efectos de esta ley se entenderá que el Plan de Mejoramiento Educativo es el mismo al que se hace referencia en la ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, sin perjuicio de los requisitos de formulación del plan y los efectos en caso de incumplimiento, los que quedarán sujetos a las normas que contempla esta ley. El mencionado Plan deberá ser presentado conjuntamente a la Agencia de Calidad de la Educación. e) Establecer metas de efectividad del rendimiento académico de sus alumnos, y en especial de los prioritarios, en función del grado de cumplimiento de los estándares de aprendizaje y del grado de cumplimiento de los otros indicadores de calidad a que se refiere el artículo 17 de la ley N° 20.529. f) Señalar en el convenio el monto de las subvenciones o recursos que por la vía del financiamiento público reciben los sostenedores para los establecimientos educacionales.

En el caso de los sostenedores municipales, se deberá señalar, además, en el convenio cual ha sido su aporte promedio en los tres años anteriores a la suscripción del mismo. g) Informar a los padres y apoderados del alumnado del establecimiento sobre la existencia de este convenio, con especial énfasis en las metas fijadas en materia de rendimiento académico. h) Cautelar que los docentes de aula presenten al director del establecimiento, dentro de los primeros quince días del año escolar, una planificación educativa anual de los contenidos curriculares. i) Contar en su malla curricular con actividades artísticas y/o culturales y deportivas que contribuyan a la formación integral de los alumnos.

Los convenios serán siempre públicos.

se cumplan los siguientes requisitos: Estar atendiendo a todos los alumnos del establecimiento en régimen de jornada escolar completa diurna, y haber aumentado el número de alumnos en una cantidad que debe equivaler, como mínimo, al 5% de la matrícula registrada en abril de 1996 o en abril de 1991. Primará la que resulte mayor.

Asimismo, se estableció que para esos efectos, serán aplicables las normas establecidas en los Títulos I, IV y V del DFL N°2, de 1998, respecto del monto, de la periodicidad, del procedimiento de pago (regulado por el artículo 15) y de los requisitos que se deben cumplir para impetrar la subvención.

Dichas normas, como ya se ha señalado, se han incorporado a los convenios suscritos con los administradores, incluida la forma de cálculo de la subvención mensual a pagar, y la norma aplicable en caso de que el establecimiento educacional hubiese experimentado un incremento en la matrícula de 1996.

Por último, dicha ley consagra que la subvención estatal mensual que se pague en la forma establecida en los incisos anteriores será considerada como ingresos propios del liceo y ellos deberán destinarse exclusivamente a los propósitos especificados en el convenio de administración.

En otro orden de cosas, este DFL estableció la exigencia de contar con un *Reglamento Interno de Convivencia escolar (RICE)* como requisito para que los Establecimientos Educacionales pueda obtener la subvención. Al respecto dispuso (artículo 6°, letra d): podrán impetrarla los EE que cuenten con un reglamento interno que rija las relaciones entre el establecimiento, los alumnos y los padres y apoderados. En dicho reglamento se deberán señalar: las normas de convivencia en el establecimiento, que deberán incluir expresamente la prohibición de toda forma de discriminación arbitraria; las sanciones y reconocimientos que origina su infracción o destacado cumplimiento; los procedimientos por los cuales se determinarán las conductas que las ameritan; y, las instancias de revisión correspondientes.

Los reglamentos internos deberán ser informados y notificados a los padres y apoderados para lo cual se entregará una copia del mismo al momento de la matrícula o de su renovación cuando éste haya sufrido modificaciones, dejándose constancia escrita de ello, mediante la firma del padre o apoderado correspondiente.

Sólo podrán aplicarse las sanciones o medidas disciplinarias contenidas en el reglamento interno, las que, en todo caso, estarán sujetas a los principios de proporcionalidad y de no discriminación arbitraria, y a lo dispuesto en el artículo 11 del decreto con fuerza de ley N°2, de 2009, Ministerio de Educación (normas sobre embarazo, cambio del estado civil de los apoderados, no pago de obligaciones; renovación de matrícula y rendimiento escolar; derecho a repetir curso; y no discriminación.)

No podrá decretarse la medida de expulsión o la de cancelación de matrícula de un o una estudiante por motivos académicos, de carácter político, ideológicos o de cualquier otra índole, sin perjuicio de lo dispuesto en los párrafos siguientes.

Las medidas de expulsión y cancelación de matrícula sólo podrán aplicarse cuando sus causales estén claramente descritas en el reglamento interno del establecimiento y, además, afecten gravemente la convivencia escolar.

Las disposiciones de los reglamentos internos que contravengan normas legales, se tendrán por no escritas y no podrán servir de fundamento para la aplicación de medidas por parte del establecimiento a conductas de los miembros de la comunidad educativa.

Previo al inicio del procedimiento de expulsión o de cancelación de matrícula, el director del establecimiento deberá haber representado a los padres, madres o apoderados, la inconveniencia de las conductas, advirtiendo la posible aplicación de sanciones e implementado a favor de el o la estudiante las medidas de apoyo pedagógico o psicosocial que estén expresamente establecidas en el reglamento interno del establecimiento educacional, las

que en todo caso deberán ser pertinentes a la entidad y gravedad de la infracción cometida, resguardando siempre el interés superior del niño o pupilo. No se podrá expulsar o cancelar la matrícula de un estudiante en un período del año escolar que haga imposible que pueda ser matriculado en otro establecimiento educacional.

Lo dispuesto no será aplicable cuando se trate de una conducta que atente directamente contra la integridad física o psicológica de alguno de los miembros de la comunidad escolar. En ese caso se procederá como sigue: las medidas de expulsión o cancelación de matrícula sólo podrán adoptarse mediante un procedimiento previo, racional y justo que deberá estar contemplado en el reglamento interno del establecimiento, garantizando el derecho del estudiante afectado y, o del padre, madre o apoderado a realizar sus descargos y a solicitar la reconsideración de la medida. La decisión de expulsar o cancelar la matrícula a un estudiante sólo podrá ser adoptada por el director del establecimiento. Esta decisión, junto a sus fundamentos, deberá ser notificada por escrito al estudiante afectado y a su padre, madre o apoderado, según el caso, quienes podrán pedir la reconsideración de la medida dentro de quince días de su notificación, ante la misma autoridad, quien resolverá previa consulta al Consejo de Profesores. El Consejo deberá pronunciarse por escrito, debiendo tener a la vista el o los informes técnicos psicosociales pertinentes y que se encuentren disponibles.

Los sostenedores y, o directores no podrán cancelar la matrícula, expulsar o suspender a sus estudiantes por causales que se deriven de su situación socioeconómica o del rendimiento académico, o vinculadas a la presencia de necesidades educativas especiales de carácter permanente y transitorio definidas en el artículo 9º, que se presenten durante sus estudios. A su vez, no podrán, ni directa ni indirectamente, ejercer cualquier forma de presión dirigida a los estudiantes que presenten dificultades de aprendizaje, o a sus padres, madres o apoderados, tendientes a que opten por otro establecimiento en razón de dichas dificultades.

El director, una vez que haya aplicado la medida de expulsión o cancelación de matrícula, deberá informar de aquella a la Dirección Regional respectiva de la Superintendencia de Educación, dentro del plazo de cinco días hábiles, a fin de que ésta revise, en la forma, el cumplimiento del procedimiento descrito en los párrafos anteriores. Corresponderá al Ministerio de Educación velar por la reubicación del estudiante afectado por la medida y adoptar las medidas de apoyo necesarias. La infracción de cualquiera de las disposiciones de este literal, será sancionada como infracción grave.

**e) Ley de Aseguramiento de la Calidad (Ley N° 20.529), que establece el sistema nacional de aseguramiento de la calidad (SAC) de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización.**

El SAC se crea con la publicación de la Ley N.º 20529, promulgada el 11 de agosto de 2011, que establece el diseño de una nueva institucionalidad en educación que comprende fundamentalmente dos nuevos organismos: la Agencia de Calidad de la Educación y la Superintendencia de Educación. Este sistema busca asegurar el acceso a una educación de calidad con equidad para todos los estudiantes del país, mediante el apoyo y orientación constante a los establecimientos, así como la evaluación, y la fiscalización.

La Agencia de Calidad tiene por objeto evaluar los logros de aprendizaje, los otros Indicadores de Calidad y el desempeño de las escuelas, para poder orientarlas en su quehacer institucional y pedagógico e informar a la comunidad escolar de estos procesos.

La Superintendencia tiene la tarea de fiscalizar el uso de los recursos y el cumplimiento de la normativa educacional, atender denuncias y reclamos, y establecer sanciones, de manera que las escuelas cumplan con las necesidades mínimas que los estudiantes requieren.

Dicha normativa es plenamente aplicable a los EE de administración delegada, según se analiza más adelante, incluyendo la fiscalización de la Superintendencia por las infracciones que pudieren cometer.

El SAC considera diversos elementos que afectan directamente la gestión de los EE de administración delegada, toda vez que considera, entre otros, los siguientes elementos (se incluyen los atingentes):

- a) *Estándares de aprendizaje de los alumnos*, referidos a los objetivos generales señalados en la ley y sus respectivas bases curriculares; otros indicadores de calidad educativa y estándares indicativos de desempeño de los establecimientos educacionales y sus sostenedores.
- b) *Políticas, mecanismos e instrumentos para apoyar a los integrantes de la comunidad educativa y a los establecimientos educacionales* en el logro de los estándares de aprendizaje y los otros indicadores de calidad educativa, fomentando el fortalecimiento de las capacidades institucionales y de autoevaluación de los establecimientos a fin de promover la mejora continua de la calidad de la educación que ofrecen.
- c) *Estándares de desempeño de docentes, docentes directivos y docentes técnico pedagógicos* que servirán de orientación para la elaboración de las evaluaciones consideradas en el DFL N° 1, del Ministerio de Educación, de 1997, que fija el texto refundido coordinado y sistematizado de la ley N° 19.070, que aprueba el Estatuto de los Profesionales de la Educación. Estos estándares también servirán para validar los mecanismos de evaluación de los docentes de aula, docentes directivos y docentes técnicos pedagógicos que presenten voluntariamente a la Agencia de la Calidad los sostenedores de establecimientos educacionales particulares pagados y subvencionados, así como los sostenedores del sector municipal o de otras entidades creadas por ley, que desarrollen sistemas de evaluación complementarios.
- d) *Evaluaciones de desempeño* de los establecimientos y sostenedores y evaluación del logro de los estándares de aprendizaje y de los otros indicadores de calidad educativa.
- e) Ordenación de los establecimientos educacionales en función de las mediciones de los resultados de aprendizaje y de los otros indicadores de calidad educativa con la finalidad, entre otras, de identificar, cuando corresponda, las necesidades de apoyo.
- f) *Fiscalización del uso de los recursos*, de conformidad a lo establecido en el Título III de esta ley, y del cumplimiento de los requisitos del reconocimiento oficial y de la normativa educacional por los sostenedores y administradores del servicio educativo.
- g) *Evaluaciones del impacto de políticas y programas educativos*.
- h) *Sistemas de información pública* referidos al resultado de las evaluaciones de logro de los estándares y de los otros indicadores de calidad educativa, a la ordenación de los establecimientos y sus consecuencias, a los resultados de la fiscalización, y a las evaluaciones de las políticas y mecanismos de apoyo implementados.
- i) *Sistemas de rendiciones de cuenta, de reconocimientos y de sanciones*.

Además, regula los *estándares indicativos de desempeño*<sup>24</sup> para los establecimientos y sus sostenedores, los que considerarán:

- a) Gestión pedagógica.
- b) Indicadores de calidad de los procesos relevantes de los establecimientos educacionales.
- c) Estándares de gestión de los recursos humanos y pedagógicos.
- d) Los resultados de las evaluaciones de desempeño docente y directivo.
- e) Liderazgo técnico pedagógico del equipo directivo.

---

<sup>24</sup> Ver Decreto N° 73 de Educación 2014, que establece los estándares indicativos de desempeño de los establecimientos educacionales y sus sostenedores a que se refiere el artículo 3°, letra a), de la Ley 20.529, que establece el SAC.

- f) Convivencia escolar, en lo referido a reglamentos internos, instancias de participación y trabajo colectivo, ejercicio de deberes y derechos, respeto a la diversidad; mecanismos de resolución de conflictos, y ejercicio del liderazgo democrático por los miembros de la comunidad educativa.
- g) Concordancia de la formación de los alumnos con el proyecto educativo institucional del establecimiento y las bases curriculares nacionales.

Dichos estándares constituirán orientaciones para el trabajo de evaluación contemplado en la ley y su incumplimiento no dará origen a sanciones. Corresponderá al Presidente de la República, cada seis años, por decreto supremo dictado por intermedio del Ministerio de Educación, previo informe del Consejo Nacional de Educación, establecer los estándares de aprendizaje, indicativos de desempeño y los otros indicadores de calidad educativa.

Por otra parte, el Ministerio formulará cada cuatro años un *Plan de Aseguramiento de la Calidad de la Educación*<sup>25</sup>, que deberá ser público, y en el que se explicitarán las acciones a desarrollar y los objetivos y metas generales y anuales que se pretenden alcanzar. Asimismo, el plan estipulará los recursos necesarios para su adecuado funcionamiento. El Ministerio de Educación rendirá cuenta pública anual de los resultados obtenidos en la implementación del Plan.

En cuanto a la *Agencia de Calidad de la educación*, su objeto será 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 educativas.

Para el cumplimiento integral de dicho objeto tendrá las siguientes funciones:

- a) Evaluar los logros de aprendizaje de los alumnos de acuerdo al grado de cumplimiento de los estándares, referidos a los objetivos generales señalados en la ley y sus respectivas bases curriculares por medio de instrumentos y procedimientos de medición estandarizados y externos a los establecimientos. Asimismo, deberá evaluar el grado de cumplimiento de los otros indicadores<sup>26</sup> de calidad educativa (OIC).
- b) *Realizar evaluaciones del desempeño de los establecimientos educacionales y sus sostenedores en base a los estándares indicativos de desempeño.*
- c) Ordenar los establecimientos educacionales en función de las mediciones de los resultados de aprendizaje y de los otros indicadores de calidad educativa con la finalidad, entre otras, de identificar, cuando corresponda, las necesidades de apoyo.
- d) Validar los mecanismos de evaluación de docentes de aula, directivos y técnico-pedagógicos.
- e) Proporcionar información en materias de su competencia a la comunidad en general y promover su correcto uso.

Para el cumplimiento de sus funciones la Agencia tendrá las siguientes atribuciones, destacándose las siguientes en cuanto a la materia en análisis (artículo 11):

- a) Diseñar, implementar y aplicar un sistema de medición de los resultados de aprendizaje de los alumnos, en función del grado de cumplimiento de los estándares de aprendizaje, referidos a los objetivos generales señalados en la ley y sus respectivas bases curriculares. Asimismo, deberá diseñar, implementar y aplicar un *sistema de medición de los otros indicadores de calidad educativa.*

---

<sup>25</sup> Ver Plan de aseguramiento de la calidad escolar 2016-2019.

<sup>26</sup> Se consideran autoestima académica y motivación escolar; clima de convivencia escolar; participación y formación ciudadana, hábitos de vida saludable; asistencia escolar, retención escolar, *titulación técnico-profesional* y equidad de género.

El sistema nacional de medición del grado de cumplimiento de los estándares de aprendizaje de los alumnos, así como la medición del grado de cumplimiento de los otros indicadores de la calidad educativa, será de aplicación obligatoria para todos los establecimientos educacionales reconocidos oficialmente por el Estado. La Agencia podrá realizar las mediciones respectivas directamente o por medio de terceros. Las mediciones del grado de cumplimiento de los estándares de aprendizaje de los alumnos, referidos a los objetivos generales señalados en la ley y sus respectivas bases curriculares y de los otros indicadores de calidad educativa, se realizarán mediante instrumentos y procedimientos estandarizados, válidos, confiables, objetivos y transparentes. En el caso de los instrumentos referidos a la medición del cumplimiento de los estándares de aprendizaje, estos se aplicarán en forma periódica en distintos cursos y sectores de aprendizaje, en forma censal a lo menos en algún curso, tanto del nivel de enseñanza básica, como de enseñanza media.

- b) *Diseñar, implementar y aplicar un sistema de evaluación de desempeño de los establecimientos educacionales subvencionados o que reciban aportes del Estado, y sus sostenedores referidos a los estándares indicativos, cuya finalidad será orientar el mejoramiento continuo de los establecimientos, a través de recomendaciones.*
- c) *Elaborar informes evaluativos, basados en los estándares indicativos de desempeño, que incluyan los resultados educativos, pudiendo incorporar recomendaciones de carácter indicativo para mejorar el desempeño de los establecimientos educacionales y sus sostenedores. Estos informes serán de carácter público.*
- d) Requerir al Ministerio de Educación y a la Superintendencia, en su caso, la adopción de las medidas pertinentes derivadas de la ordenación de los establecimientos educacionales.
- e) *Validar los mecanismos de evaluación de los docentes de aula, docentes directivos y de los docentes que cumplen la función técnico pedagógico que presenten voluntariamente los establecimientos educacionales particulares pagados y subvencionados y los sistemas de evaluación complementarios del sector municipal, de corporaciones municipales o de otras entidades creadas por ley.*
- f) Poner a disposición del público la información que, con motivo del ejercicio de sus funciones, recopile respecto de establecimientos educacionales, sostenedores, docentes y alumnos.  
En caso alguno la publicación incluirá la individualización de los alumnos. Sin perjuicio de lo anterior, los padres y apoderados deberán ser informados de los resultados obtenidos por sus hijos o pupilos cuando las mediciones tengan validez y confiabilidad estadística a nivel individual, sin que tales resultados puedan ser publicados ni usados con propósitos que puedan afectar negativamente a los alumnos, tales como selección, repitencia, cancelación o condicionalidad de matrícula u otros similares.
- g) Ingresar a los establecimientos educacionales y sus dependencias, con el fin de realizar las evaluaciones de logros de aprendizaje y mediciones del cumplimiento de otros indicadores de calidad educativa. En el caso de las visitas evaluativas y demás atribuciones que le encomienda la ley, el ingreso deberá ser avisado al sostenedor y no podrá alterar el normal desarrollo de las actividades pedagógicas del establecimiento educacional.
- h) Requerir a los sostenedores de los establecimientos educacionales y organismos públicos y privados relacionados con la educación, la información estrictamente necesaria para el cumplimiento de sus funciones.
- i) Asesorar al Ministerio de Educación respecto al plan nacional de evaluaciones nacionales e internacionales, especialmente en relación a su viabilidad y requerimientos de implementación. Asimismo, a requerimiento del Ministerio de Educación, deberá apoyar el diseño de las directrices e

implementación, en materias de su competencia, del Plan Nacional de Aseguramiento de la Calidad que elabore dicho Ministerio.

Respecto del sistema de medición, cabe destacar que este tiene un bajo impacto en los EE de administración delegada y para los demás EE, en cuanto a la formación diferenciada, pues el Plan Nacional de Evaluaciones<sup>27</sup> contempla, por primera vez, una *prueba muestral de Competencias Genéricas EMTP en 4° medio*. Con todo, esta parece una iniciativa valorable en un área que no cuenta con mayor información. Se trata de una evaluación centrada en *competencias genéricas claves*<sup>28</sup>, tanto para el mundo del trabajo como para acceder a niveles postsecundarios de formación. La evaluación se aplicará cada 3 años y se definirá el mejor momento del año para su aplicación, de modo que no interfiera los procesos educativos de esta modalidad de enseñanza. Por otra parte, el Plan se refiere a los *Otros indicadores de calidad educativa*, que incluyen *la titulación técnico-profesional*, elementos que son evaluados mediante los registros del Ministerio de Educación y de la Agencia de Calidad.

**Evaluación del Desempeño de los establecimientos:** La Agencia también evaluará el desempeño de los establecimientos de educación parvularia, básica, media, incluida la especial y la de adultos, y sus sostenedores, basándose en estándares indicativos elaborados de conformidad a la ley. El objeto de esta evaluación de desempeño será fortalecer las capacidades institucionales y de autoevaluación de los establecimientos educacionales, orientar sus planes de mejoramiento educativo y promover la mejora continua de la calidad de la educación que ofrecen (Artículo 12).

La evaluación de desempeño considerará, entre otros, los resultados educativos, el grado de cumplimiento de los estándares de aprendizaje de los alumnos y de los otros indicadores de calidad educativa que permitan una evaluación integral referida a los objetivos generales establecidos en la ley y los estándares indicativos de desempeño de los establecimientos educacionales y las condiciones de contexto del establecimiento educacional.

La ley dispone que los establecimientos educacionales deberán aplicar *procedimientos de autoevaluación institucional, cuyos resultados, junto al proyecto educativo institucional*, serán antecedentes de la evaluación del desempeño que realice la Agencia. Las evaluaciones de desempeño podrán ser realizadas mediante requerimientos de información, visitas evaluativas u otros medios idóneos. La Agencia tendrá un plan anual de visitas evaluativas las que tendrán como finalidad llevar a cabo la realización de las evaluaciones de desempeño que contempla esta ley, así como recopilar información respecto a los otros indicadores de calidad educativa. Los establecimientos educacionales subvencionados o que reciban aportes del Estado de Desempeño Insuficiente serán objeto de visitas evaluativas, al menos cada dos años. Los de Desempeño Medio-Bajo, al menos cada cuatro años. En el caso de los establecimientos que se encuentren en la categoría de Desempeño Medio podrán ser objeto de visitas evaluativas por parte de la Agencia con la frecuencia que ésta determine.

Los establecimientos educacionales subvencionados o que reciban aportes del Estado ordenados como de Desempeño Alto serán objeto de visitas evaluativas si el sostenedor lo solicita. Con todo, la Agencia podrá realizar visitas de aprendizaje con el fin de identificar y difundir las mejores prácticas de dichos establecimientos.

Una vez realizada la evaluación de desempeño, los sostenedores de los establecimientos educacionales deberán elaborar o revisar su *plan de mejoramiento educativo*, explicitando las acciones que aspiran llevar adelante para

---

<sup>27</sup> Decreto N° 182, de 20 de junio de 2016, que establece el Plan Nacional de Evaluaciones Nacionales e Internacionales para el período 2016-2020.

<sup>28</sup> En términos curriculares, el Plan establece que estas competencias son aquellas que todo estudiante de la EMTP debiese desarrollar y están relacionadas con las habilidades y actitudes que son necesarias para un desarrollo integral y para insertarse exitosamente en el mundo laboral. Son comunes a todas las especialidades, ya que son requeridas en los desempeños de todos los técnicos- y de todos los trabajadores- independientemente del sector productivo a que se vincule la especialidad.



mejorar los aprendizajes de sus estudiantes y de los otros indicadores de calidad educativa. Dicho *plan deberá contener, a lo menos, los objetivos, las estrategias, actividades, metas y recursos asociados al mismo*. El plan será informado a la Agencia y ésta lo informará al Ministerio de Educación. La Agencia tendrá que tomarlo en consideración en su próxima evaluación y en el informe respectivo. El Ministerio de Educación podrá tener en consideración dicho plan para desarrollar sus acciones de apoyo al establecimiento, cuando corresponda.

En cuanto a la *Superintendencia de Educación Escolar*, esta fundamentalmente debe fiscalizar que los EE educacionales y sus sostenedores reconocidos oficialmente cumplan con la normativa educacional, fiscalizar la rendición de la cuenta pública del uso de los recursos, públicos y privados, entre otras atribuciones (artículo 49). En especial, se aplican a los establecimientos AD las normas correspondientes a las infracciones y sanciones, estableciéndose los montos de las multas aplicables, las que en el caso de los EE de AD, dentro de los rangos establecidos en la ley, se calcularán en base al promedio mensual de recursos que se les asignen con el objeto de financiar su operación y funcionamiento (artículo 73). Las infracciones establecidas en la ley pueden ser leves, esto es, aquellas que infrinjan la normativa pero que no tengan señalada una sanción especial (artículo 78); menos graves (artículo 77)<sup>29</sup> y graves (artículos 76)<sup>30</sup>. Las sanciones aplicables son Amonestación por escrito; Multas; Privación temporal de la subvención o del aporte fiscal; Privación definitiva de la subvención o del aporte fiscal; Inhabilidad temporal o a perpetuidad para obtener y mantener la calidad de sostenedor; y la revocación del Reconocimiento Oficial del Estado

La Superintendencia dictó la *Circular N° 3, de Establecimientos educacionales de Administración Delegada*, de fecha 26 de agosto de 2013. Dicha Circular imparte instrucciones a los administradores de EE de educación TP en cumplimiento de lo prescrito en los artículos 48, 49 letra m) y 100 letra g) de la Ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Básica y Media y su Fiscalización, e interpreta administrativamente la normativa educacional, pasando a formar parte de la misma, con carácter obligatorio. En concordancia con eso cada establecimiento educacional de administración delegada debe mantener a disposición de los funcionarios de la Superintendencia de Educación Escolar, por un período de a lo menos cinco años, los documentos y registros establecidos en la Circular, los que podrán ser solicitados y revisados para su estudio y así permitir la ejecución de la labor fiscalizadora de manera eficaz y eficiente, sin perjuicio de las exigencias establecidas en la normativa educacional vigente.

Dicha Circular contiene, además de las normas relativas a las infracciones, disposiciones que recoge de diversos instrumentos regulatorios y que atañen, entre otros aspectos, a la entrega de la administración de EE de educación TP (Reglamento 5077 del DL 3166); recepción definitiva de obras; informe sanitario, registro general de matrícula;

---

<sup>29</sup> No efectuar la rendición de cuenta pública del uso de los recursos en la forma que lo determina la ley o realizarla de manera tardía; Entregar la información requerida por la Superintendencia en forma incompleta o inexacta. Se entenderá como información incompleta, aquella información faltante, tanto en forma como en fondo, con o sin intencionalidad, solicitada por la Superintendencia, por cualquier medio, a algún miembro del establecimiento educacional o de la comunidad escolar. Se entenderá como información inexacta, aquella información incorrecta, tanto en forma como en fondo, con o sin intencionalidad, solicitada por la Superintendencia de Educación Escolar, por cualquier medio, a algún miembro del establecimiento educacional o de la comunidad escolar, Infringir los deberes y derechos establecidos en la normativa educacional que no sean calificados como infracción grave; Cobrar indebidamente valores superiores a los establecidos; y toda otra infracción que sea expresamente calificada como tal por la ley

<sup>30</sup> No efectuar la rendición de cuenta pública del uso de los recursos; No entregar la información solicitada por el Ministerio de Educación, la Agencia o la Superintendencia de Educación Escolar; Incumplir alguno de los requisitos exigidos para mantener el reconocimiento oficial del Estado; Incumplir reiteradamente los estándares de aprendizaje exigidos en conformidad a las leyes. Esta infracción sólo podrá ser sancionada con la revocación del reconocimiento oficial del Estado; Alterar los resultados de las mediciones de aprendizaje y de los otros indicadores de calidad educativa.; Impedir u obstaculizar deliberadamente la fiscalización de la Superintendencia; Hacer obligatorio el pago de matrícula u otros cobros que tengan carácter voluntario, en los establecimientos educacionales subvencionados o que reciben aportes del Estado; y toda otra que haya sido expresamente calificada como grave por la ley, especialmente las contempladas en el artículo 50 del Decreto con Fuerza de Ley N° 2, del Ministerio de Educación, de 1998 y en el artículo 34 de la Ley N° 20.248.

el libro de clases; registro de asistencia; la declaración e asistencia (informa al MINEDUC); el registro salida de alumnos; los procesos de admisión; los requisitos de ingreso de alumnos; el embarazo y la maternidad; los alumnos excedentes<sup>31</sup> ; los alumnos oyentes; los cursos; los planes de estudio; el proceso de titulación<sup>32</sup>; los cambios de actividades; la suspensión de clases; los viajes de estudio; el seguro escolar de accidentes; los profesionales de la educación (dotación docente); los asistentes de la educación; el Reglamento interno; la convivencia escolar; el consejo escolar; los centros de padres y apoderados; los cobros permitidos a los apoderados (derechos de matrícula, escolaridad, cuota proceso de admisión y derecho de práctica profesional); los registros obligatorios; los alumnos vulnerables; el informe administrativo y pedagógico; la infraestructura, higiene y seguridad; el mobiliario escolar; el material didáctico; la lista de útiles escolares; el pago de remuneraciones y cotizaciones previsionales; y los documentos para la fiscalización, todos aspectos que inciden directamente en la gestión de los establecimientos.

**f) Ley N°20.903, de 2016, que Crea el sistema de desarrollo profesional docente.**

Esta legislación, introdujo también diversas normas que se aplican a los EE regidos por el DL 3166. En efecto, la ley estableció que los sostenedores de establecimientos educacionales regidos por dicho DL, podrán colaborar con la formación para el desarrollo profesional de los docentes que se desempeñen en sus respectivos establecimientos, estimulando el trabajo colaborativo entre aquellos (artículo 12). Además, entre los profesionales de la educación que pueden postular a los programas, cursos y actividades de formación para el desarrollo que imparta el CPEIP, como también los que postulen a sus becas, en ambos casos, de acuerdo a los cupos que se determine en su presupuesto, se encuentran quienes trabajan en un establecimiento educacional subvencionado de conformidad con el decreto con fuerza de ley N°2, de 1998, del Ministerio de Educación, o regido por el decreto ley N°3.166, de 1980 y cuentan con el patrocinio del sostenedor o administrador del establecimiento en que se desempeña.

En el caso de los postulantes a beca, junto con la solicitud, deberán contraer el compromiso de laborar en el sector subvencionado o en los establecimientos a que se refiere el decreto ley N° 3.166, de 1980, durante el año escolar siguiente.

Respecto del *Proceso de inducción al ejercicio profesional docente*, que consiste en el proceso formativo que tiene por objeto acompañar y apoyar al docente principiante en su primer año de ejercicio profesional para un aprendizaje, práctica y responsabilidad profesional efectivo; facilitando su inserción en el desempeño profesional y en la comunidad educativa a la cual se integra, se trata de un derecho que asiste a todos los docentes que ingresan al ejercicio profesional en un establecimiento educacional subvencionado de conformidad al decreto con fuerza de ley N°2, de 1998, del Ministerio de Educación, o regido por el decreto ley N°3.166, de 1980, siempre y cuando en su respectivo contrato se estipule una jornada semanal de un máximo de 38 horas, por el periodo en que se desarrolle el respectivo proceso de inducción.

Respecto del Sistema de Desarrollo Profesional Docente, que establece la ley y que tiene por objeto reconocer y promover el avance de los profesionales de la educación hasta un nivel esperado de desarrollo profesional, así como también ofrecer una trayectoria profesional atractiva para continuar desempeñándose profesionalmente en

---

<sup>31</sup> Son aquellos alumnos que están sobre el cupo máximo de atención que establece el Decreto N°8144, de 1980 del MINEDUC para un curso y nivel de enseñanza determinado.

<sup>32</sup> Se entenderá por proceso de titulación de la EMTP el periodo que se extiende desde la matrícula de un alumno en un EE educacional de EMTP para la realización de su práctica profesional hasta su aprobación final; incluyendo el cumplimiento de todos y cada uno de los procedimientos necesarios para la obtención y entrega del título de Técnico de Nivel Medio correspondiente por parte del MINEDUC. Incluye un plan de práctica.

el aula, éste se aplica a los profesionales de la educación que se desempeñen en los establecimientos educacionales regidos por el decreto con fuerza de ley N°2, de 1998, del Ministerio de Educación; los regulados por el decreto ley N°3.166, de 1980, y a los que ocupan cargos directivos y técnicos-pedagógicos en los Departamentos de Administración Educacional de cada municipalidad, o de las corporaciones educacionales creadas por estas. El sistema está constituido, por una parte, por un Sistema de Reconocimiento y Promoción del Desarrollo Profesional Docente que se compone de un proceso evaluativo integral que reconoce la experiencia y la consolidación de las competencias y saberes disciplinarios y pedagógicos que los profesionales de la educación alcanzan en las distintas etapas de su ejercicio profesional y de un procedimiento de progresión en distintos tramos, en virtud del cual los docentes pueden acceder a determinados niveles de remuneración; y, por otra, por un Sistema de Apoyo Formativo a los docentes para la progresión en el Sistema de Reconocimiento, el que se establece en el párrafo III del Título I de esta ley. Se complementa, además, con el apoyo al inicio del ejercicio de la profesión docente a través del proceso de Inducción.

El artículo 19 V dispone que los establecimientos educacionales acogidos al decreto con fuerza de ley N°2, de 1998, del Ministerio de Educación, y los regidos por el decreto ley N° 3.166, de 1980, para efectos de percibir la subvención o aporte, según corresponda, deberán contratar a los profesionales de la educación, de acuerdo al régimen establecido en el Título III (Desarrollo profesional docente). Dicho título será aplicable a las personas legalmente habilitadas para ejercer la función docente y las autorizadas para desempeñarla de acuerdo a las normas legales vigentes, de la forma que determine el reglamento.

Sin perjuicio de lo anterior, los establecimientos educacionales del sector particular subvencionado y los regidos por el decreto ley N°3.166, de 1980, podrán contratar profesionales de la educación sin sujeción al título III para desarrollar labores transitorias u optativas.

Por otra parte, se señala que los profesionales de la educación del sector particular subvencionado y aquellos que se desempeñen en los establecimientos educacionales regidos por el decreto ley N°3.166, de 1980, gozarán de las asignaciones establecidas en los artículos 49, 50, 54 y 55, en las condiciones establecidas en los mismos artículos, así como lo dispuesto en el artículo 63 (asignación por tramo de desarrollo profesional; asignación de reconocimiento por docencia en EE de alta concentración de alumnos prioritarios; bonificación de reconocimiento profesional ; bonificación de excelencia académica).

Asimismo, la ley regula el régimen de Transición para los profesionales que se desempeñan en el sector particular subvencionado y establecimientos regidos por el *decreto ley N°3.166*, de 1980.

Finalmente, entre las normas transitorias de la ley, se previene que el aporte establecido en el artículo 4° del decreto ley N°3.166, de 1980, se aumentará en el mismo porcentaje y oportunidad en que se aumente la subvención de escolaridad conforme al artículo anterior. Este aumento se otorgará mediante resolución del Ministerio de Educación visada por el Ministerio de Hacienda.

Para estos efectos, *el Ministerio de Educación modificará los respectivos convenios suscritos con las instituciones administradoras, estableciendo el nuevo monto del aporte.*

#### **g) Leyes que conceden beneficios a profesionales de la Educación.**

Se han dictado numerosas leyes relativas a beneficios económicos para profesionales de la educación, que, en muchos casos, se han hecho extensivos a los profesionales de los EE de administración delegada, y como se revisó al analizar los convenios de desempeño han sido incorporadas en ellos, en cuanto a los recursos que se asignan a los establecimientos de administración delegada. *Dichos aportes, no podrán ser materia de negociación*

con sus trabajadores y deberán destinarse exclusivamente al pago de remuneraciones, asignaciones o bonos establecidos en la ley. Las leyes correspondientes, son las siguientes:

**Ley N° 19.278, de 1993:** Esta ley concede un incentivo de carácter económico que se denominará *Unidad de Mejoramiento Profesional, UMP*, que consistirá en un bono de monto fijo mensual, imponible, de acuerdo con los montos que se definen en dicha ley, para quienes tengan una jornada semanal igual o superior a 30 horas cronológicas, para uno o más empleadores, que se paga desde el mes de diciembre de 1993. Por menos de 30 horas, recibirán una cantidad proporcional de los montos. A partir de 1994, los montos se reajustan en el mismo porcentaje y ocasión en que se otorguen reajustes generales de remuneraciones a los trabajadores del sector público (no aplica a EE particulares pagados).

El artículo 10 de la Ley facultó al Ministerio de Educación para modificar los convenios suscritos con las Corporaciones y Fundaciones, en virtud del D.L. N° 3.166 de 1980, para administrar establecimientos de educación técnico-profesional, con el fin de entregar los recursos de esta ley.

**Ley N° 19.410, que modifica la Ley N°19.070 (Estatuto Docente), la Ley de subvenciones (DFL N° 5 de 1993) y otorga beneficios que señala:** El artículo 14 del referido cuerpo legal establece que los profesionales de la educación que se desempeñan en establecimientos administrados conforme al DL N° 3.166, de 1980, tendrán derecho a lo establecido en los artículos 7° y 9° de la ley. Dichas normas disponen que los profesionales de la educación que integran una dotación comunal o se desempeñan en establecimientos educacionales regidos por el D.F.L N° 5, del Ministerio de Educación, de 1993, respectivamente, tendrán una remuneración total que no podrá ser inferior a \$ 130.000.- mensuales, a partir del 1 de enero de 1995 para quienes tengan una designación o contrato de 30 horas cronológicas semanales. A partir desde el 1 de enero de 1996, dicha remuneración total no podría ser inferior a \$ 156.000.- mensuales. Para aquellos profesionales de la educación que tengan una designación o un contrato diferente a 30 horas cronológicas semanales, se aplicará lo dispuesto en proporción a las horas establecidas en sus respectivas designaciones o contratos.

Para los efectos de la aplicación de esta ley, se considerará que constituyen remuneración total las contraprestaciones en dinero que deban percibir los profesionales de la educación de sus empleadores, incluidas las que establece este cuerpo legal. No se considerarán para el cálculo señalado la asignación por desempeño en condiciones difíciles ni las remuneraciones por horas extraordinarias, tanto para los profesionales de la educación que se desempeñen en establecimientos educacionales del sector municipal como del particular subvencionado.

El artículo 9°, por otra parte, establece que los profesionales de la educación de los establecimientos dependientes del sector municipal y los de los establecimientos del sector particular subvencionado que tengan una remuneración total inferior a las cantidades señaladas precedentemente, *tendrán derecho a percibir la diferencia como planilla complementaria* para alcanzar las cantidades indicadas. Dicha planilla complementaria tendrá el carácter de imponible y tributable y será absorbida con futuros reajustes y otros incrementos de remuneraciones.

**Ley N° 19.464, de 1996, que establece normas y concede aumento de remuneraciones para personal no docente de establecimientos educacionales:** Los establecimientos regidos por el decreto ley N° 3.166, de 1980, tendrán derecho a percibir un aporte especial por los años 1996 y 1997, para financiar un *aumento de remuneraciones de su personal asistente* de la educación, de iguales características al que se otorga al personal asistente de la educación en el artículo 7° de esta ley, esto es, al personal de los establecimientos educacionales que dependen de los departamentos de administración educacional de las municipalidades.

Para estos efectos se entregará a las corporaciones o fundaciones que administran los establecimientos, un aporte por alumno equivalente a la subvención establecida en el artículo 1°, para el nivel de educación media (0,0269

U.S.E.). El número de alumnos a considerar por establecimiento, se calculará tomando en cuenta la matrícula anual de 1995 de todos los establecimientos que administran estas instituciones, multiplicada por el porcentaje promedio nacional de asistencia media del mismo año de los establecimientos de educación media técnico-profesional regidos por el D.F.L. N° 5, del Ministerio de Educación, de 1993.

Con el fin de entregar los recursos que permitan dar cumplimiento a lo establecido, se facultó al Ministerio de Educación para modificar los convenios suscritos con las corporaciones y fundaciones en virtud del decreto ley N° 3.166, de 1980, para administrar establecimientos de educación técnico-profesional. Estos recursos incrementan los montos permanentes en ellos establecidos, a contar de 1998. Además, se estableció que el Ministerio de Educación fijara internamente los procedimientos de entrega de estos recursos a las corporaciones o fundaciones respectivas.

**Ley N°19.504, de 1997, que otorga un mejoramiento especial de remuneraciones para profesionales de la educación:** El artículo 7° de dicha ley dispone que a partir del mes de febrero de 1997, los establecimientos de educación técnico-profesional que el Ministerio de Educación haya entregado en administración a instituciones del sector público, o a personas jurídicas de derecho privado, de conformidad al decreto ley N° 3.166, de 1980, recibirán un aporte por alumno, con el objeto exclusivo de aumentar las remuneraciones de los profesionales de la educación que en ellos se desempeñan, que será equivalente al monto en pesos que represente el aumento de los valores de la unidad de subvención educacional, a que se refiere el inciso primero del artículo anterior, por rama de especialidad.

La ley dispone que el número de alumnos a considerar por establecimiento se calculará tomando en cuenta la matrícula anual del año inmediatamente anterior al del aporte, de todos los establecimientos que administren esas instituciones o entidades, multiplicada por el porcentaje promedio nacional de asistencia media del mismo año, de los establecimientos de educación media técnico profesional regidos por el decreto con fuerza de ley N° 2, del Ministerio de Educación, de 1996.

Adicionalmente, a partir de febrero de 1998 se entrega a las entidades de AD un aporte por alumno equivalente al monto en pesos que represente el aumento de los valores de la subvención educacional, por rama de especialidad. El Ministerio de Educación fijará internamente los procedimientos de entrega de los recursos a las entidades administradoras y los recursos se transferirán por medio de la Subsecretaría de Educación.

Los valores que se determinen, a partir desde el 1 de febrero de 1997 y desde el 1 de febrero de 1998, incrementan los montos permanentes de los convenios de que se trate, a partir del 1 de febrero de 1998 y 1 de febrero de 1999, respectivamente.

**Ley N°19.715, de 2001, que otorga un mejoramiento especial de remuneraciones para los profesionales de la educación:** Esta ley establece que los profesionales de la educación que se desempeñen en establecimientos administrados conforme al decreto ley N° 3.166, de 1980, tendrán derecho a los beneficios establecidos en ella y para estos efectos, durante los años 2001 y 2002 se entregará a las entidades administradoras un aporte por alumno equivalente al aumento de la subvención según la forma de cálculo establecida en la ley, que toma en cuenta la matrícula anual 2000 ó 2001 y el promedio nacional de asistencia media de 2000 o 2001, de los establecimientos de educación media técnico-profesional regidos por el decreto con fuerza de ley N° 2, de 1998, de Educación.

Los procedimientos de entrega de los recursos a las entidades administradoras, destinados a financiar el mayor aporte, serán fijados por el Ministerio de Educación y serán transferidos por la Subsecretaría de Educación, a contar desde febrero de 2001 y febrero de 2002, según corresponda, incrementando los montos permanentes

establecidos en los convenios respectivos. El mayor aporte que reciban los administradores deberá destinarse exclusivamente al pago del valor hora y de la planilla complementaria, cuando proceda.

**Ley N° 19.933, de 2004, que otorga un mejoramiento especial a los profesionales de la educación que indica:** En el caso de los establecimiento de AD, se dispone que los profesionales de la educación que se desempeñen en ellos, tendrán derecho a los beneficios establecidos en la ley y para estos efectos, durante los años 2004, 2005 y 2006 se entregará a las entidades administradoras un aporte por alumno equivalente al aumento de la subvención resultante de la aplicación de la ley. El procedimiento de cálculo del aporte correspondiente se efectuará en la forma establecida en la ley N° 19.598, tomando en cuenta la matrícula anual de los años 2003, 2004 ó 2005, según corresponda, y el promedio nacional de asistencia media de los años 2003, 2004 ó 2005, según corresponda, de los establecimientos de educación media técnico-profesional regidos por el decreto con fuerza de ley N° 2, de 1998, del Ministerio de Educación.

Los procedimientos de entrega de los recursos a las entidades administradoras, destinados a financiar el mayor aporte, serán fijados por el Ministerio de Educación y transferidos por la Subsecretaría de Educación, a contar desde febrero de 2004, febrero de 2005 y febrero de 2006, según corresponda, incrementando los montos permanentes establecidos en los convenios respectivos. El mayor aporte que reciban los administradores deberá destinarse exclusivamente al pago de los incrementos del valor hora y de la planilla complementaria, cuando proceda.

#### **h) Regulaciones adicionales aplicables a los Establecimientos de Administración Delegada**

- Ley N°20.536, 2011 sobre violencia escolar: Aborda la convivencia en los establecimientos educacionales del país, mediante el diseño de estrategias de promoción de la buena Convivencia Escolar y de prevención de la violencia escolar, estableciendo un Plan de Gestión y Protocolos de Actuación ante situaciones de violencia. También crea la figura del encargado de convivencia y entrega nuevas tareas a los Consejos Escolares.
- Ley N°19.284, 2005 de integración social de personas con discapacidad: establece indicaciones sobre la integración de personas con discapacidad (física, psíquica o sensorial, congénita o adquirida, previsiblemente de carácter permanente).
- Decreto N°79 Reglamento de estudiantes embarazadas y madres.
- Decreto N°565-1990 Reglamento de centros general de apoderadas/os.
- Decreto N° 0024 de 2005, con modificación de 2016 que reglamenta los Consejos Escolares.
- Decreto N°381 –2013 Otros indicadores de calidad.
- Decreto Supremo de Educación N° 73/2014 Estándares Indicativos de desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores
- Decreto N° 220 y N° 254 actualizados en 2009 que aprueba Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de las Programas de Estudio de la enseñanza de 7° a 2° medio y 3° y 4° medio respectivamente
- Decreto de evaluación N° 83 de 2001 y 112 del 2002 que instruye para la elaboración del Reglamento de Evaluación y Promoción Escolar
- Decreto N° 2516 de 2007 y N° 130/2014, que reglamenta proceso de las Prácticas Profesionales y Titulación en EMTP
- Decreto N° 524 de 1990 y N° 50 de 2006 que reglamenta la organización y funcionamiento de los centros de alumnos de los establecimientos educacionales de educación media reconocidos por el MINEDUC.

- Decreto N° 625 que reglamenta la organización y funcionamiento de los Centros de Padres y Apoderados.