GABINETE MINISTERIAL
Oficina de Relaciones Internacionales

INFORME DE SEGUIMIENTO 9ª CONSULTA SOBRE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA CONVENCIÓN RELATIVA A LA LUCHA CONTRA LAS DISCRIMINACIONES EN LA ESFERA DE LA ENSEÑANZA

Período 2012-2015

Ministerio de Educación
GOBIERNO DE CHILE
Junio 2016

PRESENTACIÓN

El presente Informe de Chile para dar respuesta a la 9ª consulta de seguimiento a la implementación de la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, ha sido elaborado poniendo en el centro la definición de discriminación que dicho tratado internacional ha construido, en el marco general de los tratados internacionales que contienen normas de Derechos Humanos. En las páginas que siguen se podrá observar el profundo compromiso que significa la actual Reforma Educacional Chilena que, desde el nivel pre-escolar hasta la educación superior, está transformando el sistema educativo en miras a un trato no discriminatorio y a la inclusión de todas y todos los educandos a una educación pública de calidad y gratuita.

Cabe destacar que este informe ha seguido expresamente las preguntas que la guía de elaboración de UNESCO ha propuesto a los Estados miembros de la Convención. Finalmente, es importante resaltar que este informe es producto del esfuerzo de las diversas instituciones, divisiones y departamentos del Ministerio de Educación de Chile, cuyos insumos han sido sistematizados y editados por el Departamento de Relaciones Internacionales. En especial gracias al trabajo realizado y la información enviada por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, la nueva Subsecretaría de Educación Parvularia, la Superintendencia de Educación, la Agencia de Calidad de la Educación, la División General de Educación, la Unidad de Curriculum y Evaluación, la Secretaría Ejecutiva Técnico Profesional, la Unidad Secretaría de Educación Intercultural Indígena, la Unidad de Género, el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior, la Unidad de Inclusión, la División Jurídica, la División de Educación Superior, el Centro de Estudios, y el equipo para el Fortalecimiento de la Educación Pública.

Santiago de Chile, junio 2016

INDICE

I. DATOS SOBRE LAS MEDIDAS LEGISLATIVAS, JUDICIALES, ADMINISTRATIVAS O DE OTRA ÍNDOLE ADOPTADAS POR EL ESTADO A ESCALA NACIONAL……p.4

II. INFORMACIÓN SOBRE LA APLICACIÓN DE LA CONVENCIÓN O LA RECOMENDACIÓN……p.6

III. MEDIOS UTILIZADOS PARA SENSIBILIZAR A LAS DIFERENTES AUTORIDADES DEL PAÍS A LOS INSTRUMENTOS Y ELIMINAR LOS OBSTÁCULOS ENCONTRADOS……p. 153

IV. ANEXOS……p.167

I. Datos sobre las medidas legislativas, judiciales, administrativas o de otra índole adoptadas por el Estado a escala nacional

1. Ratificación de la Convención
SI
Ratificación Protocolo 1962:
NO
1.2. Si no se ha ratificado aún el Protocolo de 1962 por el que se instituye una Comisión de Conciliación y Buenos Oficios facultada para resolver las controversias que puedan plantearse entre Estados Partes en la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza:
¿Tiene previsto su país ratificar este instrumento? Sí/**No**
Indique en qué etapa del proceso de ratificación se halla su país.
- *Ratificación en un futuro próximo*
- *En curso*
- *En preparación activa*
- ***No prevista a corto, mediano o largo plazo***

Explique brevemente cuáles son los obstáculos o dificultades que han surgido en el proceso de ratificación, y la forma de superarlos.
Describa:
- *Los obstáculos, ya sean de carácter jurídico, institucional, político o práctico;*
- *La forma de superarlos;*
- *En qué medida puede la UNESCO ayudar a llevar a cabo ese proceso.*

Actualmente, el Gobierno de Chile no tiene prevista la ratificación del Protocolo de 1962 principalmente porque se encuentra liderando, a través del Ministerio de Educación, la principal reforma educativa desde la municipalización y privatización de la educación del período dictatorial. La actual reforma ha significado concentrar los esfuerzos, del actual gobierno, en alcanzar los principios comprometidos en su agenda 2014-2018 para construir una educación pública, gratuita y de calidad en todos los niveles, restituyendo el rol garante del Estado en el derecho a la educación de las personas. Los importantes problemas de la política educativa nacional, que se arrastraban desde hace más de 30 años, han hecho que la mirada esté concentrada en la reforma actual. Además, entre otros obstáculos para incorporar en la agenda de gobierno la ratificación se encuentra el corto período de gobierno, de tan sólo cuatro años, que impiden agendas temporalmente más amplias y reajustables. En este sentido, cabe destacar que el proceso de ratificación en sí mismo requiere de un consenso que permita su propuesta al congreso por parte del ejecutivo y, posteriormente, su aprobación por parte de las y los legisladores. En este contexto, la difusión del protocolo, de su importancia y alcances para el país, desde la UNESCO, son elementos que podrían aportar a construir un clima propicio para abogar por su ratificación en las diferentes etapas, comenzando al interior del Ministerio de Educación.

2. Contexto jurídico en el que se inscribe la protección de los derechos consagrados en la Convención y la Recomendación en el ordenamiento jurídico interno

2.1. Si su país es uno de los Estados Parte en la Convención:
¿Es la Convención directamente aplicable en la legislación nacional de su país tras su ratificación? **SI**

2.2 Indique si las disposiciones de la Convención pueden ser invocadas ante los juzgados, tribunales y autoridades administrativas, y ser aplicadas por estos.

Las disposiciones de la Convención pueden ser invocadas por Decreto N° 764 del año 1971, del Ministerio de Relaciones Exteriores del Estado de Chile. Tal como señala el considerando segundo del Decreto N° 764, de 1971, del Ministerio de Relaciones Exteriores del Estado de Chile, al ser Ley de la República, sí puede ser invocada ante tribunales, juzgados y autoridades, sin perjuicio de la interpretación y alcance que puedan efectuar tales instancias. Junto con ello, debe subrayarse que las normas de no discriminación contenidas en los tratados y pactos de Derechos Humanos tienen rango superior, según la jurisprudencia nacional esto significa que tienen una jerarquía supralegal, por sobre las leyes nacionales. Por tanto los derechos consagrados en estos instrumentos internacionales que deben aplicarse en Chile tienen un valor preeminente, puesto que corresponde a un instrumento de Derechos Humanos (Nasch, Claudio. *Derecho internacional de los Derechos Humanos en Chile*. Universidad de Chile, 2012)

II. Información sobre la aplicación de la Convención o la Recomendación

(En relación con sus disposiciones)

1. No discriminación en la esfera de la enseñanza

1.1 ¿Está totalmente prohibida en su país la discriminación en la esfera de la enseñanza fundada especialmente en los motivos enumerados en la Convención y la Recomendación?

Sí

1.2. Explique qué medidas se adoptan para:

ELIMINAR Y PREVENIR LA DISCRIMINACIÓN EN EL SENTIDO DE LA CONVENCIÓN Y LA RECOMENDACIÓN

El ordenamiento jurídico chileno prohíbe la discriminación arbitraria en todas las esferas, incluyendo en el ámbito educacional, existiendo al efecto diversas normas que establecen medidas en contra de la discriminación. Entre estas normas, se encuentra todo el cuerpo de tratados y pactos internacionales en Derechos Humanos, que como se ha dicho tienen carácter supralegal. A este respecto también cabe señalar, que la Constitución Política de la República de Chile prohíbe toda forma de discriminación arbitraria, disponiendo en su artículo 19 N°2, que ni la ley ni autoridad alguna podrá establecer diferencias arbitrarias. En concordancia con esta prohibición establecida en nuestra Constitución, se han dictado numerosas normas tendientes a eliminar los actos discriminatorios, entre las cuales cabe destacar la Ley N°20.609, la cual establece medidas en contra de la discriminación.

Desde el año 2014, el actual gobierno lleva a cabo una Reforma Educacional profunda, que busca entre otras cosas construir un sistema educacional basado en la equidad, la no discriminación y la calidad. Es por ello que junto con realizar importantes cambios legislativos e institucionales, se ha complementado con el fortalecimiento institucional del Sistema de Aseguramiento de Calidad de la Educación, que entre otras cosas fiscaliza el cumplimiento de la normativa existente al respecto. En este sentido, la normativa educacional vigente, establece en diversas normas la prohibición de toda forma de discriminación arbitraria, en el los términos del artículo 1° de la Convención Relativa a la Lucha Contra las Discriminaciones en el Esfera de la Enseñanza, entre las cuales es relevante destacar:

- Decreto Supremo 79/2004, del Ministerio de Educación, el cual prohíbe la discriminación de las estudiantes en situación de embarazo o maternidad.
- El DFL N°2/2009, del Ministerio de Educación, que fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley N°20.370 (Ley General de Educación), el cual dispone que ni el Estado, ni los establecimientos educacionales podrán discriminar arbitrariamente en el trato que deben dar a los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa[1].
- Ley N°20.422, de 2010, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, la cual dispone que toda persona o institución, pública o privada, que ofrezca servicios educacionales deberá realizar los ajustes necesarios para adecuar los mecanismos, procedimientos y prácticas de selección en todo cuanto se

[1] Artículo 11° inciso final, DFL N°2, de 2009, del Ministerio de Educación.

requiera para resguardar la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad que participen en ello[2].

- Ley N°20.529, de 2011, que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización, el cual tiene por objeto propender a asegurar la equidad, entendida como que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad[3]. Esta ley dio origen a la creación de la Superintendencia de Educación, cuyo principal rol es el de fiscalizar el ámbito educativo, lo que será explicado con detención más adelante.
- Ley N°20.609, de 2012, que establece medidas contra la discriminación, la cual dispone la acción de no discriminación arbitraria[4] para los afectados en su derecho a no ser discriminados, incluyendo el ámbito escolar.
- La Ley N°20.845, de 2015, de Inclusión Escolar, la cual refuerza la prohibición de los actos de discriminación arbitraria en los establecimientos educacionales, al disponer que el sistema educativo chileno se basa, entre otros, en el principio de la integración e inclusión, por lo cual el sistema debe propender a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes[5].

Como queda de manifiesto, la normativa educacional previene, prohíbe y sanciona los actos de discriminación arbitraria. Además, existen otras disposiciones legales, las cuales se encuentran contenidas en diversas leyes y decretos, que establecen prohibiciones específicas tendientes a la eliminación de los actos discriminatorios en la esfera de la enseñanza, como la discriminación de alumnas embarazadas o en estado de maternidad[6], por el estado civil de los padres[7], por el rendimiento académico[8], por razones socioeconómicas[9], por motivos políticos o ideológicos[10], en los procesos de admisión de los estudiantes[11], entre otros.

❖ Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación

Durante el año 2006, en Chile se configuró un importante movimiento social liderado por estudiantes secundarios, exigiendo una educación con mayor calidad y equidad. Este movimiento impulsó cambios sustantivos en la estructura institucional y en el marco regulatorio del sistema educativo nacional. La Ley N° 20.529, promulgada el 11 de agosto de 2011, creó el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización (SAC), estableciendo el diseño de una nueva institucionalidad en educación que comprende dos nuevos organismos: la Agencia de Calidad de la Educación y la Superintendencia de Educación. La Agencia de Calidad de la Educación tiene como fin 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. Por su parte, la Superintendencia

[2] Artículo 24, Ley N°20.422
[3] Artículo 1°, inciso 2°, Ley N°20.529.
[4] Artículo 3°, Ley N°20.609.
[5] Artículo 3°, letra k), DFL N°2, de 2009, del Ministerio de Educación.
[6] Artículo 11, inciso 1°, DFL N°2, de 2009, del Ministerio de Educación.
[7] Artículo 11, inciso 2°, DFL N°2, de 2009, del Ministerio de Educación.
[8] Artículo 11, inciso 5°, DFL N°2, de 2009, del Ministerio de Educación.
[9] Artículo 11, inciso 4°, DFL N°2, de 2009, del Ministerio de Educación.
[10] Artículo 6, letra d), inciso 4°, DFL N°2, de 1998, del Ministerio de Educación.
[11] Artículos 12 y 13, DFL N°2, de 2009, del Ministerio de Educación.

de Educación tiene, en términos generales, 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
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. En este contexto, la Superintendencia de Educación, como órgano integrante de esta nueva institucionalidad, tiene por objeto ser garante de la educación en Chile respecto del cumplimiento de la normativa, realizando acciones preventivas y oportunas, de fiscalización, orientación y atención ciudadana, que se requieran para resguardar los derechos y deberes de los distintos actores de la comunidad escolar, entre los cuales se encuentra velar por que se respete el principio de la no discriminación arbitraria en los establecimientos educacionales.

Para dar cumplimiento a lo anterior, la Superintendencia de Educación tiene, entre otras, las siguientes funciones:

- Fiscalizar el cumplimiento de la normativa educacional.
- Sancionar a los establecimientos que incumplan la normativa educacional.
- Fiscalizar la legalidad del uso de los recursos de los establecimientos subvencionados y que reciban aporte estatal.
- Atender denuncias y reclamos formulados por los miembros de la comunidad educativa u otros miembros de la comunidad directamente interesados.
- Proporcionar información en el ámbito de su competencia a la comunidad escolar.

En coherencia con lo anterior, la Superintendencia de Educación realiza diversas acciones tendientes a la prevención y eliminación de los actos discriminatorios en el ámbito de la enseñanza, tales como[12]:

a) Responder consultas relativas a la discriminación en el contexto escolar.
b) Gestionar denuncias por actos discriminatorios.
c) Fiscalizar el cumplimiento de la normativa educacional relacionada con la no discriminación arbitraria.
d) Aplicar sanciones ante vulneraciones a la normativa educacional relacionadas con la discriminación en el contexto escolar.
e) Realizar actividades de difusión y capacitación referidas a la no discriminación arbitraria.
f) Impartir instrucciones a través de ordinarios, circulares y dictámenes, las cuales se refieren a la discriminación.

A fin de eliminar los actos de discriminación, en los términos establecidos por el artículo 3° de la Convención Relativa a la Lucha Contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, la Superintendencia de Educación, en concordancia con la normativa educacional vigente, realiza diversas acciones:

1. Gestionar Denuncias por actos discriminatorios.

[12] Sólo se enuncian las funciones de la Superintendencia de Educación en este ámbito, las cuales son explicadas en los acápites siguientes.

Una de las funciones principales de la Superintendencia de Educación corresponde a investigar y resolver denuncias que presenten los distintos miembros de la comunidad escolar en las materias que sean de su competencia[13].

Al respecto, cabe señalar que los miembros de las comunidades escolares, pueden efectuar denuncias, ya sea de forma presencial en las distintas oficinas regionales de la Superintendencia de Educación o a través de la página web de esta Superintendencia, existiendo como categoría a denunciar la discriminación en el contexto escolar, la cual puede abarcar los siguientes aspectos:

a) Discriminación por discapacidad física y/o intelectual.
b) Discriminación por Déficit Atencional.
c) Discriminación por características físicas y/o apariencia personal.
d) Discriminación por problemas de salud (VIH, epilepsia, otras).
e) Discriminación por embarazo y maternidad.
f) Discriminación por opción religiosa.
g) Discriminación por orientación sexual.
h) Discriminación por ser inmigrante o de distinto origen racial.

La función de la Superintendencia de Educación en este ámbito es investigar y resolver las denuncias, de conformidad a lo establecido en el Ordinario N°417, de fecha 29 de abril de 2015, de esta Superintendencia, que actualiza instrucciones sobre procedimiento de tramitación de denuncias y en la Resolución Exenta N°714, de fecha 9 de mayo de 2016, de la Superintendencia de Educación, que aprueba instructivo de modelamiento que precisa criterios y lineamientos en la tramitación de denuncias, a fin de establecer si existe una vulneración a la normativa educacional, resguardando de esta forma los derechos de los miembros de la comunidad educativa.

En caso de existir una eventual vulneración a la normativa educacional, las denuncias son derivadas a la Unidad de Fiscalización de la Superintendencia de Educación, y en caso contrario, se cierra la denuncia informando al denunciante las razones o motivos fundados para su cierre. A este respecto, cabe señalar que durante período que comprende los años 2012 a 2015, el número total de denuncias ingresadas por discriminación corresponde a 2.516 (Anexo, I, 1)[14].

2. Fiscalizar el cumplimiento de la normativa educacional relacionada con la no discriminación arbitraria.

Una de las funciones fundamentales de la Superintendencia de Educación es fiscalizar que los establecimientos educacionales y sus sostenedores reconocidos oficialmente cumplan con la normativa educacional[15].

En el ejercicio de esta función esta Superintendencia fiscaliza a los establecimientos educacionales denunciados por actos discriminatorios, en aquellos casos en que pudiera existir una vulneración a la normativa.

[13] Artículo 49, letra g), Ley N°20.529.
[14] Cabe hacer presente que la Superintendencia de Educación inició sus funciones en septiembre de 2012. Con anterioridad las denuncias eran gestionadas por la Oficina de Ayuda MINEDUC.
[15] Artículo 49, letra a), Ley N°20.529.

A este respecto, cabe señalar que de un total de 1.247 denuncias ingresadas por discriminación entre los años 2014 y 2015, fueron fiscalizadas 175 (Anexo I, 2).

Por otra parte, cabe señalar que a raíz de las modificaciones introducidas por la Ley N°20.845, se incluirá en los Programas de Fiscalización, la revisión de que los Proyectos Educativos Institucionales resguarden el principio de la no discriminación arbitraria y que los reglamentos internos de los establecimientos incluyan expresamente la prohibición de toda forma de discriminación arbitraria.

3. Aplicar sanciones ante vulneraciones a la normativa educacional relacionadas con la discriminación en el contexto escolar.

Otra de las funciones principales de la Superintendencia de Educación corresponde a imponer sanciones en casos de vulneración o incumplimiento de la normativa educacional[16], entre los cuales se encuentran los actos de discriminación arbitraria.

A este respecto cabe señalar de que en caso que el fiscalizador de la Superintendencia de Educación, en su calidad de ministro de fe, constate que, en la denuncia ingresada y derivada a la Unidad de Fiscalización, existe una vulneración a la normativa educacional, el Director Regional de la Superintendencia de Educación competente, mediante una resolución fundada, instruirá un procedimiento administrativo y designará un fiscal instructor encargado de su tramitación[17]. Corresponderá al Director Regional de la Superintendencia de Educación, luego de substanciando el proceso administrativo, sobreseer o aplicar sanciones[18]. A este respecto, cabe informar que del total de denuncias por discriminación fiscalizadas entre los años 2014 y 2015, esto es 175, sólo 101 tuvieron procesos administrativos (Anexo I, 3).

4. Impartir instrucciones a través de ordinarios, circulares y dictámenes.

La Ley N°20.529, sobre Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización, establece que dentro de las funciones de la Superintendencia de Educación se encuentra impartir instrucciones fundadas de general aplicación al sector sujeto a su fiscalización[19].

En lo que respecta a la no discriminación arbitraria, esta Superintendencia ha dictado diversas resoluciones, tendientes a eliminar los actos de discriminación:

1) Resoluciones Exentas N°25 y N°963, las cuales sistematizan las competencias de la Superintendencia de Educación en el ámbito de atención de denuncias, disponiendo como materia de competencia de esta Superintendencia la discriminación que se produzca en el contexto escolar por: a) embarazo y maternidad; b) déficit atencional; c) características físicas y apariencia personal; d) discapacidad física y/o intelectual; e) opción religiosa; f) orientación sexual; g) problemas o condición de salud; h) inmigrante o de distinto origen racial.

[16] Artículo 49, letra l), Ley N°20.529.
[17] Artículo 66, Ley N°20.529.
[18] Artículo 72, Ley N°20.529.
[19] Artículo N°49, letra m), Ley N°20.529.

2) Ordinario N°476/2014, el cual instruye sobre reglamentos internos de los establecimientos educacionales, disponiendo que vulneran la normativa educacional el establecimiento de diferencias arbitrarias[20], las normas que impidan o restrinjan el derecho de las alumnas madres o embarazadas a ingresar y/o permanecer en los establecimientos[21], normas que restrinjan la libertad de culto[22], entre otras. A este respecto, cabe señalar que este Ordinario constituye normativa educacional, por lo cual los establecimientos deben dar estricto cumplimiento a lo que en él se dispone.
3) Circulares N°1, 2 y 3, las cuales imparten instrucciones a los establecimientos educacionales, prohibiendo los distintos actos de discriminación que puedan producirse en el contexto escolar.
4) Ordinarios N°85/2014, N°124/2015 y N°89/2016 sobre Uniformes Escolares, Lista de Útiles y Textos Escolares, los cuales disponen expresamente que la falta del uniforme, de algún texto o de útiles escolares, no puede condicionar el ingreso o permanencia de un estudiante en el establecimiento educacional.
5) Ordinarios N°118/2013, N°519/2014 y N°787/2015 sobre procesos de admisión, los cuales prohíben diversas prácticas discriminatorias que contravienen la normativa en los procesos de admisión.
6) Ordinario N°27, de fecha 11 de enero de 2016, el cual establece los derechos de padres, madres y apoderados en el ámbito de la educación, disponiendo que el derecho de asociarse, ser informados, ser escuchados, y a participar, le asisten de igual manera a padres y madres, sin hacer distinción alguna sobre su estado civil o situación de hecho en que estos se encuentren, por lo cual ningún establecimiento puede restringir los derechos antes mencionados a uno de los padres por el sólo hecho de no tener el cuidado personal de sus hijos, a menos que exista una resolución judicial que lo ordene.
7) Por su parte se encuentra en proceso de elaboración la Circular que dicta instrucciones en materia de Reglamento Interno y Medidas Disciplinarias, la cual dispondrá que los reglamentos internos deben respetar el principio de la no discriminación arbitraria.
8) Junto con lo anterior, se encuentra en proceso de elaboración una circular sobre la no discriminación de los alumnos transgénero.

Desde otro ángulo, una amplia gama de medidas adoptadas para prevenir la discriminación en el sentido de la Convención corresponden a las funciones de la Superintendencia de Educación, la que está especialmente dedicada a prevenir y fiscalizar la discriminación. La Superintendencia realiza diversas acciones tendientes a prevenir los actos de discriminación, entre las cuales es posible destacar las siguientes: Información a la ciudadanía por medio de consultas específicas, y la Difusión y capacitación en la normativa al respecto. Estas dos funciones se especifican a continuación:

1. Responder consultas respecto a la discriminación en el ámbito escolar.

Una de las atribuciones de la Superintendencia de Educación es resolver consultas de los distintos miembros de la comunidad escolar[23]. En este sentido, cabe señalar que al igual que en el caso de las denuncias, se pueden efectuar consultas, ya sea de forma presencial en las distintas oficinas regionales de la Superintendencia de Educación o a través de la página web de esta

[20] Numeral 8, letra b), Ord. N°476, de 2014, Superintendencia de Educación.
[21] Numeral 8, letra c), Ord. N°476, de 2014, Superintendencia de Educación.
[22] Numeral 8, letra d), Ord. N°476, de 2014, Superintendencia de Educación.
[23] Artículo 49, letra g), Ley N°20.529.

Superintendencia, existiendo como categoría o temática a consultar las prácticas discriminatorias que se producen en el contexto escolar, existiendo las siguientes subcategorías específicas relativas a la discriminación:

a) Discriminación por discapacidad física y/o intelectual.
b) Discriminación por Déficit Atencional.
c) Discriminación por características físicas y/o apariencia personal.
d) Discriminación por problemas de salud (VIH, epilepsia, otras).
e) Discriminación por embarazo y maternidad.
f) Discriminación por opción religiosa.
g) Discriminación por orientación sexual.
h) Discriminación por ser inmigrante o de distinto origen racial.

En este sentido la función de esta Superintendencia es dar respuesta a todas las interrogantes que se presenten en las categorías antes expuestas, con el objeto de que los miembros de las comunidades educativas conozcan sus derechos y cómo proceder en caso de que se produzcan actos discriminatorios, previniendo de esta forma la discriminación arbitraria.

Al respecto, cabe señalar que el número de consultas ingresadas durante los años 2014 y 2015, referentes a la temática discriminación corresponde a 731[24] (Anexo I, 3).

2. Realización de actividades de Difusión y Capacitación.

En el marco de sus atribuciones la Superintendencia de Educación realiza actividades de difusión, promoción y resguardo de derechos, entre los cuales se encuentra la no discriminación arbitraria.

Dentro de los mecanismos utilizados para la difusión se encuentran la página web de la Superintendencia de Educación (www.supereduc.cl) y las redes sociales, contando con una página de Facebook y Twitter, plataformas a través de las cuales se difunde información relativa a diversos temas de interés para las comunidades educativas, entre los cuales se encuentra la discriminación en el contexto escolar.

En este mismo sentido, cabe señalar que a través de Facebook y Twitter, no tan sólo se difunde información, sino que además se responden consultas a la ciudadanía.

Por otra parte, existe la elaboración de material gráfico, entre los cuales cabe destacar un tríptico llamado **"Escuelas + Inclusivas"** dirigido a la ciudadanía, y difundido en Septiembre de 2015, el cual se encuentra disponible en la página web de esta Superintendencia[25], y la Cartilla de Discriminación en la Escuela, publicado en Septiembre de 2012, la cual también se encuentra disponible en nuestra página web[26].

Por último, cabe señalar que la Superintendencia de Educación publicó un material de apoyo para sostenedores y equipos directivos en el mes de mayo de 2016, el cual trata, entre otras materias, la

[24] No existen registros de los datos de las consultas ingresadas durante los años 2012 y 2013, puesto que no existía un mecanismo de sistematización de consultas.
[25] Ver en: http://www.supereduc.cl/images/TR%C3%8DPTICO_DISCRIMINACI%C3%93N.pdf
[26] Ver en http://www.supereduc.cl/cartilla/817-discriminacion-en-la-escuela.html

discriminación en los diversos tópicos del proceso escolar (procesos de admisión, medidas disciplinarias, entre otras)[27].

- **Prevención de la Discriminación en Educación Parvularia**

En lo sucesivo, cuando se presente información relativa a educación parvularia, se indicará si pertenecen al primer ciclo (0-3 años, 11 meses), al segundo ciclo (4 – 5 años, 11 meses) de educación parvularia, o es transversal a ambas.

- Bases Curriculares de Educación Parvularia (1er y 2do ciclo)

Desde el año 2001, el MINEDUC cuenta con unas "Bases Curriculares de la Educación Parvularia", las que ofrecen una propuesta curricular que define un cuerpo de objetivos que busca ampliar las posibilidades de aprendizaje considerando las características y potencialidades de niños y niñas.

En ellas aparecen explicitados los criterios de planificación siguientes: (i) de contextualización y diversificación, según el cual las planificaciones deben adecuarse a las necesidades, fortalezas y características propias de los niños, sus familias y la comunidad de la que forman parte; (ii) de selección y graduación de los aprendizajes: según el cual los aprendizajes y contenidos de las planificaciones deben responder claramente a lo que es relevante y pertinente de trabajar con niños; (iii) de sistematización y flexibilidad, que apunta a concebir la planificación de forma consistente y técnica, pero a la vez flexible y abierta en distintos planos, en función a las características, fortalezas necesidades generales y particulares de los niños, los ritos, estilos de aprendizaje y niveles de logro; (iv) de integralidad, por medio del cual se busca tener presente en la planificación pedagógica el desarrollo integral de cada niño con especial atención en su singularidad; y (v) de participación, según el cual el proceso técnico que lidera el educador, debe convocar, recoger y reflejar las aspiraciones y aportes de los diferentes miembros de la comunidad educativa, especialmente el niño y su familia. (MINEDUC, 2001: 89-90)

- Dispositivos curriculares institucionales (1er ciclo)

En el caso de JUNJI, la educación parvularia se focaliza prioritariamente en niños y niñas que pertenecen a familias que viven en situación de mayor vulnerabilidad socioeconómica y otorga acceso igualitario a niños y niñas, reconociendo la diversidad de género, raza, etnia, características socios económicas, necesidades educativas especiales, entre otros, en el marco del reconocimiento de niños y niñas como sujetos de derechos.

Desde el año 2009 JUNJI posee un Referente Curricular, el que tiene como uno de sus pilares la inclusión educativa y el enfoque de derechos. A partir de esta política, como marco de la gestión técnica institucional, se desarrollan diferentes acciones que buscan materializar lo anterior en las prácticas pedagógicas desde los equipos de la subdirección técnica pedagógica y de los equipos técnicos de Jardines Infantiles. Desde esta perspectiva, este referente ha asumido la educación inclusiva como un sello principal ligado a la calidad, que entiende el Jardín Infantil como una comunidad educativa que acoge y se dispone para incluir a todos los niños y niñas, independiente de sus características y condiciones individuales, evitando la exclusión y discriminación.

[27] Ver en http://www.supereduc.cl/images/Resguardo_de_Derechos_en_la_Escuela-Orientaciones_para_la_Aplicaci%C3%B3n_de_la_Normativa_Educacional.pdf

En el caso de INTEGRA, en coherencia con las Bases Curriculares para la Educación Parvularia del MINEDUC, esta institución ha construido una propuesta educativa general, la constituye un referente curricular a partir del cual las comunidades educativas desarrollan un Proyecto Educativo Institucional con especificidades locales para responder en forma adecuada y desafiante a las características, necesidades y fortalezas de los niños y niñas.

Entre los fundamentos curriculares que se mencionan en el documento, se encuentran:

- Comprender la Educación Parvularia desde un Enfoque de Derechos
- Educación en la diversidad
- Concepción de desarrollo y aprendizaje
- Concepción de familia y comunidad
- Concepción de educadora –agente educativa y trabajo en equipo (INTEGRA, 2014; 2016b).

En el marco de su referente curricular, INTEGRA releva el rol del juego como eje central de los aprendizajes en la medida que constituye un fin en sí mismo para niños y niñas, y un principio pedagógico central estrechamente ligado a la creatividad, habilidad base del aprendizaje que favorece el desarrollo pleno e integral.

- Dispositivos curriculares (2do ciclo)

Desde 2008, Chile cuenta con Programas Pedagógicos para el segundo ciclo de educación parvularia (NT1 y NT2) que constituyen un material de apoyo para facilitar y operacionalizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Los programas están constituidos, de lo general a lo particular, por ámbitos de aprendizaje, núcleos de aprendizaje, ejes de aprendizaje y los aprendizajes esperados que aparecen en las Bases Curriculares de Educación Parvularia (MINEDUC, 2008a y 2008b).

La siguiente tabla expone la distribución y organización de los aprendizajes en los programas pedagógicos de NT1 y NT2.

Tabla nº 1: Distribución y de los aprendizajes en los programas pedagógicos de NT1 y NT2[28]

Ámbitos de experiencias para el aprendizaje	Núcleos de aprendizaje	Ejes de aprendizaje	Aprendizajes esperados
Formación personal y social	Autonomía	Motricidad	Aprendizajes esperados para Niveles de Transición 1 y 2. Ejemplos de desempeño. Ejemplos de experiencias de aprendizaje.
		Cuidado de sí mismo	
		Independencia	
	Identidad	Reconocimiento y aprecio de sí mismo	
		Reconocimiento y expresión de sentimientos	
	Convivencia	Interacción social	
		Formación valórica	
Comunicación	Lenguaje verbal	Comunicación oral	
		Iniciación a la lectura	
		Iniciación a la escritura	
	Lenguajes artísticos	Expresión creativa	
		Apreciación estética	
Relación con el medio ambiente natural y cultural	Seres vivos y su entorno	Descubrimiento del mundo natural	
	Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes	Conocimiento del entorno social	
	Relaciones lógico-matemáticas y cuantificación	Razonamiento lógico-matemático	
		Cuantificación	

Entre los aprendizajes esperados en el eje de Interacción Social, se encuentran los siguientes.

- Participar colaborativamente en grupos de juego en torno a un propósito común, respetando sencillas normas de comportamiento.
- Interactuar con otras personas fuera de su entorno familiar, para ampliar sus prácticas de convivencia social, en contextos protegidos.
- Identificar algunas prácticas de convivencia social de su entorno familiar.
- Relacionarse con niños y niñas, manifestando disposición para respetar algunas prácticas democráticas que contribuyan al desarrollo de proyectos comunes.

Entre los aprendizajes esperados en el eje de Formación Valórica, se encuentran los siguientes:

- Apreciar diferentes expresiones culturales representativas de Chile, distinguiendo y comparando algunas de sus principales características.

[28] Elaboración: MINEDUC (2008).

- Apreciar la diversidad en las personas y sus formas de vida, manifestando interés y aceptación por sus expresiones, en un marco de respeto por las costumbres, singularidades personales, étnicas, fisonómicas, lingüísticas.
- Aplicar estrategias pacíficas frente a conflictos cotidianos con otros niños y niñas, manifestando autorregulación y empatía.
- Apreciar la importancia que tiene la práctica de algunos valores en sus diferentes juegos y actividades cotidianas, manifestando disposición para aplicarlos.
- Apreciar la importancia que tiene la práctica de algunas normas y la incorporación de otras, acordadas en conjunto, para el funcionamiento y convivencia con su grupo de pares.

De esta manera, se potencia desde el trabajo en aula, la capacidad de los niños y niñas a establecer relaciones de confianza, afecto, colaboración comprensión y pertenencias, basadas en el respeto a las personas, en las normas y valores de la sociedad a la que pertenecen (MINEDUC, 2008).

- Gratuidad (1er ciclo)

La oferta pública para el primer ciclo de educación parvularia en Chile se ha caracterizado por ser gratuita, lo que se ha consolidado como un estándar propio del nivel, no obstante, se haya adoptado también para el nivel escolar desde 2015. En la siguiente tabla se pueden observar las características del sistema constituido por las instituciones que reciben fondos públicos.

Tabla nº 2: Características de la oferta de instituciones que reciben fondos públicos[29]

<table>
<tr><th>Ciclo</th><th colspan="2">Características</th></tr>
<tr><td rowspan="3">1er Ciclo
(0-4 años)

A excepción de los establecimientos particulares pagados</td><td rowspan="3">Gratuito
(vía ejecución presupuestaria JUNJI e INTEGRA)</td><td>Están inhabilitados para generar cualquier tipo de cobro a las familias (matrícula, mensualidad, etc.)</td></tr>
<tr><td>Deben corresponder a instituciones con personalidad jurídica sin fines lucro.</td></tr>
<tr><td>Se focaliza en los niños más vulnerables: el sistema educativo financiado por el Estado ha puesto sus esfuerzos en el ingreso de niños de los primeros tres quintiles con mayor índice de vulnerabilidad (medido por FPS).</td></tr>
</table>

En este nivel, también aplica un criterio de focalización, el cual se detalla en la página 16 y siguientes, del presente informe.

- Gratuidad (2do ciclo)

La oferta de educación parvularia para el segundo ciclo, comparte las mismas características de financiamiento que la educación escolar en general. Tal como ésta, antes de 2015 en ella era posible el copago de las familias y la administración de colegios por corporaciones con fines de lucro. Desde la promulgación de la Ley de Inclusión[30], se prohíbe el lucro, la discriminación en la admisión y el copago de las familias en cualquier institución de educación escolar que reciba fondos públicos. En la siguiente tabla se pueden observar las características del sistema constituido por las instituciones que reciben fondos públicos.

[29] Elaboración: Subsecretaría de Educación Parvularia.

[30] Ley N°20845 *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*, promulgada el 29 de mayo de 2015.

Tabla nº 3: Características del sistema de oferta de instituciones que reciben fondos públicos para el segundo ciclo, antes y después de la Ley de Inclusión[31]

Hasta 2015	**A partir de 2016, gradualmente**
2do Ciclo (4 a 5 años, 11 meses)	**2do Ciclo (4 a 5 años, 11 meses)**
Gratuito y con copago: Sistema educativo es similar al de Educación General: además de la educación pública gratuita, se subsvenciona a instituciones que solicitan copago a las familias y se permite el lucro.	Gratuito: Tras la promulgación de la Ley N°20845 *De inclusión escolar*, se establece que desde 2016 en adelante se realizará un proceso progresivo de erradicación del copago en establecimientos que reciban aportes estatales de forma gradual y se prohíbe el lucro.

- **Medidas Adoptadas en torno a ciertas temáticas específicas consultadas.**

  - **No discriminación en la admisión de los alumnos en los establecimientos de enseñanza.**

El DFL N°2, de 2009, del Ministerio de Educación, establece que en ningún caso los procesos de admisión deberán implicar discriminaciones arbitrarias[32], ni tampoco podrán considerarse el rendimiento del alumno, ni la situación socioeconómica del estudiante.

Además, y muy relevante en el contexto de la actual Reforma Educacional, la Ley N°20.845, que entró en vigencia el 01 de Marzo de 2016, pone fin, de manera gradual, a los procesos de selección de los estudiantes en los establecimientos que reciban aportes del Estado, con el objetivo de poner término a las prácticas discriminatorias que se producen en el acceso de los estudiantes a los establecimientos educacionales.

En lo que respecta a la Superintendencia de Educación, se han adoptado diversas medidas para prevenir y eliminar los actos de discriminación en los procesos de admisión:

1. Durante el período consultado se han dictado los ordinarios N°118/2013, N°519/2014 y N°787/2015, los cuales prohíben las prácticas discriminatorias que se puedan presentar en la admisión de los estudiantes a los establecimientos educacionales, tales como:

- Exigencia de fichas de antecedentes médicos, oftalmológicos, audiométricos, psiquiátricos, psicológicos, psicopedagógicos u otro, para detectar el estado de salud o discapacidad del estudiante.
- Exigencia de fotografías del grupo familiar y de certificados de bautismo y/o de matrimonio civil y/o religioso, para conocer el estado civil de los padres.
- Solicitar liquidaciones de sueldo de padres o apoderados, Ficha de Protección Social de la familia o categorización en el Fondo Nacional de Salud, con el fin de conocer la condición socioeconómica de la familia.
- Considerar el rendimiento pasado o potencial de los estudiantes.
- Impedir o dificultar el ingreso de alumnas embarazadas o en proceso de maternidad.

[31] Elaboración: Subsecretaría de Educación Parvularia (2015).
[32] Artículo 13, DFL N°2, de 2009, del Ministerio de Educación.

2. Durante el periodo 2012-2015, se han dictado las circulares N°1, 2 y 3 de la Superintendencia de Educación, las cuales, entre otros temas, hacen referencia a la prohibición de los actos discriminatorios en el acceso de los estudiantes a los establecimientos educacionales.
3. Se dictaron las Resoluciones Exentas N°25/2013 y N°963/2014, las cuales sistematizan las competencias de la Superintendencia de Educación en el ámbito de atención de denuncias, disponiendo que entre las materias de competencia de la Superintendencia de Educación, se encuentran las irregularidades en los procesos de admisión.
4. Se elaboró la Cartilla sobre Procesos de Admisión, en septiembre de 2012, la cual se encuentra disponible en nuestra página web[33].
5. Durante el periodo que va desde el año 2012 al 2015, la Superintendencia de Educación ha gestionado 861 denuncias por irregularidades en los procesos de admisión (Anexo I, 4)
6. Por último, cabe señalar que la Superintendencia de Educación publicó un material de apoyo para sostenedores y equipos directivos en el mes de mayo de 2016, el cual trata, entre otras materias sobre la discriminación en los procesos de admisión.

- **El trato dispensado a los extranjeros residentes en su país.**

Nuestra Constitución garantiza el acceso a la educación de todos los niños, niñas y jóvenes que residen en nuestro territorio. Aun así, el DFL N°2, de 2009, del Ministerio de Educación, establece que ni el Estado, ni los establecimientos educacionales podrán discriminar arbitrariamente a los estudiantes y a los demás miembros de la comunidad educativa. Por lo tanto, el hecho de provenir de otro país o no tener los padres regularizada su residencia en el país, no puede ser causal para negarles el derecho a ingresar, permanecer y progresar en el sistema escolar nacional. Cualquier forma de discriminación en su contra es contraria al principio de igualdad y vulnera la normativa.

Por su parte el Ord. N°07/1008 (1531), de fecha 04 de agosto de 2005, de la División Jurídica del Ministerio de Educación, instruye sobre el ingreso, permanencia y ejercicio de los derechos de los alumnos(as) inmigrantes en los establecimientos educacionales que cuentan con reconocimiento oficial, el cual establece el principio de la no discriminación entre alumnos nacionales y extranjeros, consagrando la igualdad de derechos en el ámbito escolar (seguro escolar, pase escolar, becas, alimentación, participación en centro de alumnos, entre otros).

La Superintendencia de Educación por su parte, fiscaliza el cumplimiento de la normativa educacional, en lo referente a la discriminación de estudiantes extranjeros, existiendo como categoría a consultar y a denunciar la discriminación de alumnos inmigrantes o de distinto origen racial. Al respecto cabe señalar que durante los años 2014 y 2015, ingresaron 13 consultas con respecto a la discriminación de alumnos inmigrantes o de distinto origen racial (Anexo I. 3). En relación a todo el período 2012-2015, ingresaron 70 denuncias relativas a discriminación por ser alumno inmigrante o de distinto origen racial (Anexo I, 1).

Validación de Estudios. Actualmente Chile cuenta con un convenio vigente en reconocimiento de estudios de educación Básica y Media con Guatemala. Además, se encuentra trabajando en acuerdos de validación de estudios de educación básica y media con Honduras y Haití, la preparación

[33] Ver en http://www.supereduc.cl/images/ProcesoAdm2014_2.jpg

conjunta se realiza entre los Ministerios de Educación. Con Costa Rica se firmó un convenio que debe ser enviado para su ratificación a los parlamentos de ambos países.

En los casos de las y los menores de 18 años provenientes de países que no tienen convenio con Chile tienen dos opciones para validar sus estudios:

• Rendir exámenes libres: sólo pueden rendir un curso por cada año de ausencia escolar de nuestro sistema.
• Matricularse en un colegio y solicitar un proceso de validación: aquellas/os estudiantes que quieran reincorporarse a la educación regular, sobre todo los que no cuentan con sus certificados de estudios al día, pueden matricularse provisoriamente en un establecimiento educacional y validar los cursos que le faltan. Este proceso no debe durar más de tres meses desde que la o el alumno se matricula. Este trámite se realiza en los Departamentos Provinciales de Educación.

En el caso de los inmigrantes en calidad de refugiados, las y los niños solicitantes de asilo podrán pedir matrícula definitiva. La circular N°1777 de octubre de 2007 estableció que para acceder a esta condición se debe presentar al establecimiento la autorización respectiva del Departamento Provincial y el certificado vigente de Regularidad Migratoria del Departamento de Extranjería y Migración del Ministerio del Interior.

La División de Educación Superior del Ministerio de Educación de Chile, ha liderado una Mesa de Trabajo sobre Reconocimiento de Títulos Profesionales y Grados Académicos, con la participación de la Universidad de Chile, el Ministerio de Relaciones Exteriores y la Comisión Nacional de Acreditación. En el período en que se solicita información sobre la aplicación de la Convención (2012-2015), se han firmado Acuerdos Bilaterales de Reconocimiento de Títulos Profesionales y Grados Académicos con Argentina (2013), Colombia (2012), y Ecuador (2015). Cada uno de estos Acuerdos incluye un artículo sobre efectos del reconocimiento para prevenir discriminaciones en el sentido de la Convención. Se trata de **asegurar un trato no discriminatorio**, prohibiendo la diferencia de trato a los extranjeros residentes en materia de reconocimiento de títulos y grados.

- **ARGENTINA**

ACUERDO DE RECONOCIMIENTO MUTUO DE TÍTULOS PROFESIONALES Y LICENCIATURAS Y TÍTULOS DE GRADO UNIVERSITARIOS ENTRE LA REPÚBLICA DE CHILE Y LA REPÚBLICA ARGENTINA (DECRETO 103 DEL 24 DE OCTUBRE DE 2013).

ARTÍCULO IV
Efectos del reconocimiento

"El reconocimiento de títulos profesionales y licenciaturas y títulos de grado universitarios en virtud del presente Acuerdo producirá los efectos que cada Parte confiera a sus propios títulos oficiales. Por lo tanto, para aquellos títulos profesionales, licenciaturas y títulos de grado universitario que estén vinculados al ejercicio de profesiones reguladas, será necesario, además, cumplir con las reglamentaciones que cada Parte impone a sus nacionales, de acuerdo con las normas legales vigentes para cada profesión.

*No obstante lo anterior y **para asegurar un trato no discriminatorio**, dichas normas no podrán exigir requisitos mayores a los titulados en universidades de la otra Parte, que a los titulados*

en las propias universidades. Dichas exigencias, sólo podrán basarse en criterios objetivos y transparentes."

- **COLOMBIA**

ACUERDO DE RECONOCIMIENTO MUTUO DE TÍTULOS Y GRADOS ENTRE EL GOBIERNO DE LA REPÚBLICA DE CHILE Y EL GOBIERNO DE LA REPÚBLICA COLOMBIA.

ARTÍCULO III
Efectos del reconocimiento

"En virtud del presente Acuerdo, el reconocimiento de los títulos y grados señalados en el Artículo I, producirá los efectos que cada Parte confiera a los títulos y grados oficiales, otorgados por sus propias universidades e instituciones universitarias y que son elegibles para el reconocimiento mutuo de acuerdo a lo indicado en el Artículo I.
Por lo tanto, para aquellos títulos que estén vinculados al ejercicio de profesiones reguladas, será también necesario cumplir con las exigencias que las normas legales vigentes en cada país imponen a los titulados de sus propias universidades e instituciones universitarias.

*No obstante lo anterior **y para asegurar un trato no discriminatorio**, dichas normas no podrán exigir requisitos mayores a los titulados en universidades e instituciones universitarias de la otra Parte, que a los titulados en las propias universidades e instituciones universitarias. Dichas exigencias solo podrán basarse en criterios objetivos y transparentes, y en ningún caso serán más gravosas de lo necesario para asegurar la calidad del servicio profesional."*

- **ECUADOR**

CONVENIO DE RECONOCIMIENTO MUTUO DE TÍTULOS PROFESIONALES Y GRADOS ACADÉMICOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR ENTRE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR Y LA REPÚBLICA DE CHILE

ARTÍCULO IV
Efectos del reconocimiento

El reconocimiento de títulos profesionales y licenciaturas terminales, títulos de grado y los postgrados de maestría y doctorado, en virtud del presente Convenio, producirá los efectos que cada Parte confiera a sus propios títulos oficiales.

Por lo tanto, para aquellos títulos que estén vinculados al ejercicio profesional regulado, será necesario el cumplimiento de las exigencias que las normas legales vigentes que cada Estado impone a los titulados de sus universidades y escuelas politécnicas.

*No obstante lo anterior y **para asegurar un trato no discriminatorio**, dichas normas no podrán exigir requisitos mayores a los titulados en universidades y escuelas politécnicas de la otra Parte, que a los titulados de sus propias universidades. Dichas exigencias, sólo podrán basarse en criterios objetivos y transparentes."*

Etapas de implementación de los Acuerdos

Los Acuerdos de Reconocimiento Mutuo de títulos profesionales y grados académicos firmados hasta la fecha, se encuentran en diferentes etapas de implementación:

1. El Acuerdo con **Argentina** fue aprobado por los Congresos de ambos países y está vigente desde el 13 de octubre de 2013. El Ministerio de Educación de Chile ha reconocido más de quinientos títulos y grados otorgados por universidades argentinas.

2. El Acuerdo con **Colombia** cumplió los requisitos legales internos necesarios en Chile para su entrada en vigor internacional (www.senado.cl, tramitación de proyecto, N° de Boletín 9919-10). Falta la aprobación del Congreso en Colombia.

3. El Convenio con **Ecuador** fue firmado por el Ministro de Relaciones Exteriores de Chile, Heraldo Muñoz, y por el Ministro de Relaciones Exteriores, Comercio e Integración de Ecuador durante la IV Reunión del Consejo Interministerial Binacional Chile Ecuador, que tuvo lugar en Quito el 15 de octubre de 2015.

4. El 23 de mayo de 2016, S.E. la Presidenta de la República, en uso de sus facultades constitucionales, envió un mensaje a la Cámara de Diputados para someter a su consideración el "Convenio de Reconocimiento Mutuo de Títulos Profesionales y Grados Académicos de Educación Superior entre la República de Chile y la República del Ecuador".

❖ **Materiales elaborados por el MINEDUC a partir del año 2012 hasta el 2015 para prestar ayuda en materias de no discriminación en la educación general.**

- **Orientaciones para promover una escuela inclusiva:** Discriminación en el contexto escolar, año 2013, enmarcado en el Plan de Escuela Segura impulsado por MINEDUC en este período (2011-2014).

- **Política de convivencia escolar**

En materia de discriminación, la **Ley de no discriminación Nº 20.609/2012**, instaura un mecanismo judicial que permita restablecer eficazmente el imperio del derecho toda vez que se cometa un acto de discriminación arbitraria. Lo que se explicita en su artículo **artículo nº2:**

> "Definición de discriminación arbitraria. Para los efectos de esta Ley, se entiende por discriminación arbitraria toda distinción, exclusión o restricción que carezca de justificación razonable, efectuadas por agentes del Estado o particulares, y que cause privación, perturbación o amenaza en el ejercicio legítimo de los derechos fundamentales establecidos en la Constitución Política de la república o en los tratados internacionales sobre derechos humanos ratificados por Chile y que se encuentren vigentes, en particular cuando se funden en motivos tales como la raza o etnia, la nacionalidad, la situación socioeconómica, el idioma, la ideología u opinión política, la religión o creencia, la sindicación o participación en organizaciones gremiales o la falta de ellas, el sexo, la orientación sexual, la identidad de

género, el estado civil, la edad, la filiación, la apariencia personal y la enfermedad o discapacidad".

2. Igualdad de oportunidades en la esfera de la enseñanza

2.1 Explique cuáles son las disposiciones concretas que ha adoptado su Gobierno para garantizar la igualdad de acceso a todos los niveles de educación en su país.
En este apartado, incluya las medidas antidiscriminatorias, los incentivos financieros, las becas, la discriminación positiva o las medidas preferenciales.

En la actualidad, Chile cuenta con un sistema de provisión educacional mixto (público y privado) y hasta el 1 de marzo de 2016, con un régimen de financiamiento compartido. De esta forma, en Chile el Estado proveyó sistemáticamente los recursos de financiamiento de la educación pública y particular subvencionada, por medio de subvenciones, para asegurar el acceso de la mayoría de la población en edad escolar al sistema educacional formal. La reforma al sistema educativo llevada a cabo durante la dictadura militar, traslado la responsabilidad del sostenimiento de la educación pública desde el Estado a los municipios, generando una amplia segregación, diferencias significativas en la calidad y permitiendo el lucro en la educación. Sin embargo, gracias a las continuas movilizaciones de la ciudadanía por una educación pública, gratuita y de calidad, la Reforma Educativa, que se lleva a cabo desde el año 2014, ha asumido el compromiso por implementar las bases para renovar y fortalecer la educación pública chilena, otorgándole el deber de asumir esta tarea al Estado como garante.

Entre las medidas que operan en el contexto del sistema educativo chileno con financiamiento compartido, se encuentra la Ley 20248/ 2008, que establece la Subvención Escolar Preferencial. Esta subvención preferencial está destinada a mejorar la calidad de la educación de un establecimiento, a través de una asignación especial solicitada por cada estudiante prioritario que esté cursando primer o segundo nivel de transición de la educación parvularia, educación general básica y enseñanza media. Para esta subvención, se comprende que prioritarios corresponden a aquellos estudiantes cuya situación económica dificulte sus posibilidades de enfrentar el proceso educativo, y se determina anualmente por el organismo pertinente.

Junto con el financiamiento preferente, el sistema educativo chileno ha elaborado e implementado una serie de programas y becas que apoyan el acceso del educando, y de este modo se asegure la igualdad de oportunidades en el ámbito escolar. Este conjunto de iniciativas conforma el Sistema de Becas, que se detalla a continuación.

- **<u>Sistema de Becas:</u>**

    - **Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB) para Educación Media:** Las Becas que ofrece JUNAEB se focalizan a estudiantes con características específicas. JUNAEB cuenta con un Convenio con Banco Estado, que permite depositar el dinero de la Beca directamente a CuentaRut de cada estudiante beneficiario. Este servicio permite que los dineros siempre estén disponibles en su Cuenta RUT, evitando la devolución a JUNAEB de los dineros no cobrados oportunamente.

- **Tarjeta Nacional Estudiantil (TNE):** beneficio administrado por JUNAEB que acredita la calidad de estudiante regular de enseñanza Básica, Media o Superior y que hace efectiva la gratuidad o rebaja en el pago de la tarifa de los servicios de locomoción colectiva. La administración de la TNE para Establecimientos Educacionales de los niveles Básica, Media y Educación Superior es realizada por JUNAEB desde el período académico 2006, beneficiando a la fecha a más de 2 millones de estudiantes del país, con una validez de 365 días del año, durante las 24 horas.

- **Beca Presidente de la República (BPR):** consistente en un subsidio mensual de 0. 62 UTM[34] y se paga en 10 cuotas dentro del año. Los requisitos de postulación para estudiantes que cursen entre 1º a 4º año de Educación Media es tener promedio de notas 6.0, acreditar documentalmente una situación socioeconómica deficiente que justifique la necesidad del beneficio. Ingreso Per Cápita no debe superar los $132.299.

- **Beca de Integración territorial (BIT):** comprende asignaciones de libre disposición consistentes en una asignación mensual por alumno no superior a 1.87 Unidades Tributarias Mensuales (UTM) por un máximo de diez meses al año, y una asignación anual por alumno según lugar de residencia no superior a: a) 5.79 UTM para los estudiantes de las provincias de Coyhaique, Aysén, General Carrera y Capitán Prat.

a) 18.65 UTM para los estudiantes de la provincia de Isla de Pascua.
b) 3.73 UTM para los estudiantes de la comuna de Juan Fernández
c) 5.79 UTM para los estudiantes de educación superior de la región y comunas señaladas en las letras a) y c) precedentes, de la Provincia de Palena y de las Provincias de Última Esperanza, Magallanes, Tierra del Fuego y Antártica Chilena. Los requisitos para acceder a esta beca son: Estudiantes con residencia familiar en las regiones de Valparaíso (Isla de Pascua y Juan Fernández), Los Lagos (Provincia de Palena), de Aysén y Magallanes, siempre que en sus localidades de residencia no existan ofertas estudiantiles de su interés. Que cursen enseñanza media, de educación especial o diferencial, siempre que en sus localidades de residencia no existan niveles, modalidades y especialidades educacionales de su interés. Acreditar buen rendimiento académico. Acreditar documentalmente una situación socioeconómica deficiente que justifique la necesidad del beneficio, Ingreso per cápita no debe superar los $282.061.

- **Beca de apoyo a la retención Escolar (BARE):** tiene como objetivo estimular y apoyar a los y las estudiantes que presentan alto riesgo de abandonar el sistema escolar, para que logren finalizar con éxito su Enseñanza Media. Para lograr esto, se entrega una asignación en dinero a estudiantes becados que consiste en un aporte de $186.000 anuales, distribuidos en cuatro cuotas por los siguientes montos; $32.000 (cuota mayo), $40.000 (cuota julio), $47.000 (cuota septiembre) y $67.000 (cuota noviembre). Las cuotas se pagan los primeros cinco días del mes respectivo a través del Banco Estado.
  JUNAEB identifica los liceos que presentan mayores tasas de riesgo de deserción escolar y los presenta como Liceos Focalizados. Estos liceos cuentan con encargados de administrar la beca a través de dos vías de ingreso al programa: Preselección y Postulación.

[34] UTM (Unidad Tributaria mensual), corresponde a un valor en moneda nacional variable. Mayo 2016 corresponde a $45.497, equivalente aproximadamente a U$ 66.

- **Beca Indígena (BI):** consiste en un aporte en dinero correspondiente a $203.000 al año, que se paga 2 cuotas, al inicio de cada semestre, para estudiantes de origen indígena. Los requisitos de postulación son: Ser de origen indígena, la certificación de esta calidad será otorgada por CONADI Artículo 8 Decreto N° 126 de 2005 Ministerio de Educación. Cursar desde el segundo ciclo de Enseñanza Básica (5º básico) hasta 8° básico y de 1° Medio a 4° Medio y hasta 5° Medio para educación técnico profesional. Tener como mínimo una nota promedio de 5.0 en el último curso de educación básica y media. Acreditar documentalmente una situación socioeconómica deficiente que justifique la necesidad del beneficio (Ingreso per cápita familiar no debe superar los $ 132.299).

Tabla nº 4

COBERTURAS EJECUTADAS BECA INDIGENA 2012-2015			
AÑO	**BECA INDÍGENA**	**BECA RESIDENCIA INDÍGENA**	**HOGARES INDÍGENAS**
2012	63276	723	407
2013	69534	684	503
2014	74945	708	523
2015	78223	820	584

Tabla nº 5. Distribución de Hogares Indígenas por Región, según año.

HOGAR	REGIÓN	2012	2013	2014	2015
Hogar TUPAC AMARU	XV Región de Arica y Parinacota	☒	☑	☑	☑
Hogar ARU WAYNA	I Región de Tarapacá	☒	☑	☑	☑
Hogar AYLLU	II Región de Antofagasta	☒	☑	☑	☑
Hogar TRAWUN LOB	VIII Región del Biobío	☑	☑	☑	☑
Hogar LAFKENCHE	VIII Región del Biobío	☑	☑	☑	☑
Hogar LIEF RAKIZUAM	VIII Región del Biobío	☑	☑	☑	☑
Hogar PEGUN DUGUN	VIII Región del Biobío	☑	☑	☑	☑
Hogar RUKA ALIWEN	VIII Región del Biobío	☑	☑	☑	☑
Hogar PURRAM PEYUM ZUGU	IX Región de la Araucanía	☑	☑	☑	☑
Hogar PEWENCHE	IX Región de la Araucanía	☑	☑	☑	☑
Hogar LAWEN MAPU	IX Región de la Araucanía	☑	☑	☑	☑
Hogar PELONTUWE	IX Región de la Araucanía	☑	☑	☑	☑
Hogar Cultural Mapuche	IX Región de la Araucanía	☑	☑	☑	☑
Hogar NEWEN KIMUN	IX Región de la Araucanía	☒	☑	☑	☑
Hogar RELMULIKAN	XIII Región Metropolitana	☑	☑	☑	☑
Hogar MAURICIO BOLAÑO LUQUE	XIII Región Metropolitana	☑	☑	☑	☑
Hogar WE LIWEN	XIV Región de Los Ríos	☑	☑	☑	☑

- **Beca Técnico Profesional (BPTP):** consistente en una bonificación en dinero correspondiente a $65.000 (sesenta y dos mil quinientos pesos), que se entrega directamente al becado. Está destinada a estudiantes de enseñanza media que matriculen en el plan de práctica supervisada en establecimientos educacionales Técnico-Profesionales regidos por la Ley (D.F.L (Ed.) N°2, de 1998 y Decreto Ley N°3.166 de 1980). Los requisitos de postulación son: Ser estudiante egresado de Enseñanza Media Técnico Profesional de un establecimiento educacional. Estar matriculado en algún establecimiento de Enseñanza

Media Técnico Profesional para realizar el Plan de Práctica Profesional. Realizar o iniciar la Práctica Profesional durante el año en curso. Disponer de los siguientes antecedentes (Establecimiento de Educación): El Plan de Práctica aprobado por el director del establecimiento educacional. Un informe del profesor del liceo que supervisa la práctica, acreditando que el estudiante realiza o inicia la práctica profesional durante el año 2016.

- **Beca Polimetales (BPM):** La Beca Polimetales de Arica para Educación Media, consiste en una asignación en dinero de libre disposición equivalente a 6,2 UTM anuales, que se pagan hasta en 10 cuotas de marzo a diciembre. Surge a partir de la entrada en vigencia de la Ley Nº 20.590 del año 2012, en la cual se "Establece un programa de intervención en zonas con presencia de polimetales en la comuna de Arica", programa donde JUNAEB se hace parte en la ejecución de las medidas tendientes a beneficiar a los habitantes originarios de las zonas o terrenos delimitados.

- **Programa de Alimentación Escolar (PAE):** El Programa de Alimentación tiene como finalidad entregar diariamente servicios de alimentación (desayunos, almuerzos, once, colaciones y cenas según corresponda) a los alumnos y alumnas en condición de vulnerabilidad de Establecimientos Educacionales Municipales y Particulares Subvencionados del país durante el año lectivo, en los niveles de Educación Parvularia (Pre-Kínder y Kínder), Básica **y Media**, con el objeto de mejorar su asistencia a clases y contribuir a evitar la deserción escolar.

- **Programas Vacaciones:** Apoyo en Alimentación a menores que participan en actividades de recreación que desarrolla JUNAEB y otras Instituciones, durante el período de vacaciones dirigido a estudiantes de Educación Básica y Media.

- **Servicios Médicos:** Pesquisa problemas de salud relacionados con rendimiento escolar y otorga atención completa a los escolares que presentan problemas visuales, auditivos y de columna, a través de screening, diagnóstico, exámenes, tratamiento y control, realizados por profesionales especialistas del área médica. El objetivo del programa es resolver problemas de salud vinculados al rendimiento escolar, tales como: problemas de visión, audición y columna; con el propósito de mejorar la calidad de vida de nuestros beneficiarios a través de acciones clínicas y preventivas que contribuyan a su mantención en el sistema escolar. Programa dirigido a escolares matriculados en Escuelas Municipales y Particulares Subvencionadas de los niveles Pre-Kínder, Kínder, Enseñanza Básica y **Media**, dependiendo de la patología que presente el estudiante.

- **Programa de apoyo a la Retención Escolar:** es un programa de apoyo Psicosocial que contribuye a la permanencia de los estudiantes en el sistema escolar, permitiendo con ello favorecer la igualdad de oportunidades y generando entornos protectores en los estudiantes pertenecientes al programa. Su objetivo es propiciar herramientas psicosociales que generen factores protectores en los estudiantes con riesgo socioeducativo y/o en condición Embarazo, madre y padre con el fin de prevenir la deserción escolar/abandono través de un apoyo psicosocial que desarrolle habilidades socioeducativas, promueva prácticas protectoras en los establecimientos y active redes territoriales. La intervención es de carácter preventivo y promocional. Y está a cargo de un equipo multidisciplinario de (pedagogos, asistentes sociales y psicólogos) que a partir de intervenciones de tipo grupal e individual realizan acciones en los estudiantes y a la comunidad educativa con el fin de

prevenir la deserción escolar; accediendo estudiantes, pertenecientes a establecimientos focalizados, de las regiones Arica y Parinacota, Tarapacá, Antofagasta, Valparaíso, Metropolitana, O'Higgins, Maule, Biobío, La Araucanía y Magallanes.

- **Campamentos Recreativos Escolares:** Consiste en la implementación de campamentos que se ejecutan en el período de vacaciones de los estudiantes atendidos. Durante este tiempo, los usuarios de la modalidad, gozan de alojamiento, alimentación, traslados y actividades recreativas en un ambiente seguro y bajo el cuidado de monitores previamente capacitados. El objetivo es posibilitar el acceso de estudiantes priorizados, a un campamento recreativo formativo destinado a promover estilos de vida saludable, descanso, diversión y reforzar su desarrollo educacional social y cultural durante el período de vacaciones; orientado a niños, niñas y jóvenes de entre 8 a 18 años de edad, pertenecientes a establecimientos educacionales focalizados por JUNAEB.

- **Útiles Escolares:** consistente en la entrega de un set anual de útiles escolares, diferenciados por niveles educacionales pre básica, básica, media y adulta, a los y las estudiantes más vulnerables del país. Para Educación Media contempla set individual de 1° a 4° año medio, correspondiendo a un derecho que reciben todos los niños, niñas y jóvenes más vulnerables que pertenezcan al Sistema Nacional de Asignación con Equidad (SINAE) clasificados en las primeras prioridades.

- **Programa Hogares JUNAEB:** busca apoyar a estudiantes en situación de vulnerabilidad, que viven en localidades alejadas y que necesitan trasladarse a otro lugar para continuar sus estudios. Para esto, se ofrecen Hogares donde estudiantes puedan encontrar alojamiento, alimentación y apoyo pedagógico.

  JUNAEB dispone de 18 Hogares ubicados en las regiones I de Tarapacá (1), III Atacama (1) IV de Coquimbo (9), VI del Libertador Bernardo O'Higgins (1), VII del Maule (2) y IX de la Araucanía (4). Estos hogares no están vinculados a ningún establecimiento educacional específico, por lo que permite elegir libremente el colegio o liceo donde deseas estudiar. Entre los requisitos de postulación se encuentra el vivir en sectores rurales y/o aislados, que impliquen el traslado para continuar estudios, ya sea porque no existen establecimientos en lugar de residencia o porque la oferta educacional es limitada y no responde a los intereses de los estudiantes, edad mínima de 12 años cumplidos al momento de la postulación, ser estudiante de 7° y 8° año de enseñanza básica; Educación media científico humanista o Técnico profesional de Establecimientos municipales o particular subvencionados (diurnos) y estar en condición de vulnerabilidad socioeconómica.

- **Programa Residencia Familiar Estudiantil:** Programa que busca apoyar a estudiantes en situación de vulnerabilidad, que viven en localidades alejadas y que necesitan trasladarse a otro lugar para continuar sus estudios. Para esto, se ofrece en casas de familias tutoras alojamiento, alimentación y apoyo afectivo que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes de Educación Básica (7° y 8°), Educación Media y Superior.

- **Hogares y Residencia Insular:** El beneficio cubre alojamiento, apoyo pedagógico y psicosocial, alimentación y cuota de traslado siempre que el estudiante no cuente con una beca de mantención que entregue ese beneficio a estudiantes que provienen de la Isla Juan Fernández e Isla de Pascua, siendo uno de los destinatarios alumnos/as de enseñanza media

técnico profesional de establecimientos municipales o particulares subvencionados. Este programa tiene dos componentes que benefician a estudiantes en Juan Fernández e Isla de Pascua, en la Región de Valparaíso:

- Programa Hogares Estudiantiles Insulares
- Programa Residencia Insular.

- **Beca PSU:** paga el arancel de la Prueba de Selección Universitaria (PSU), a la totalidad de las y los estudiantes que cursan 4º año de educación Media de los establecimientos educacionales municipales y particular subvencionado.

Tabla nº 5: Datos Informe de Gestión Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas - 2015[35]

AÑO 2015	Nº DE BENEFICIARIOS	COSTO
Integración territorial	2.473 estudiantes de Educación Media y Superior	M$2.627.105
Beca Indígena	78.223 estudiantes de 5º año Básico a Educación Superior	Educación Media: $203.000 anuales
Beca de Apoyo a la Retención Escolar	24.415 estudiantes	M$4.414.425
Beca Presidente de la República	67.164 estudiantes de Educación Media y Superior	M$ 24.163.096
Beca Práctica Técnico Profesional	40.397 estudiantes de Educación Media	M$2.556.199
Beca PSU	187.619 estudiantes de 4º año de Educación Media	M$ 5.401.551
Beca Polimetales de Arica	1.497 estudiantes de Educación Media y Superior	M$ 610.457
Beca Residencia Familiar Estudiantil	8.393 estudiantes de 7º año Básico, Educación Media y Superior	M$ 6.463.808
Hogares Indígenas	584 estudiantes	M$ 1.205.812
Útiles Escolares	1.875.829 estudiantes de Pre-Básica, Básica y Media	M$ 7.209.872
Tarjeta Nacional Estudiantil	2.228.256 estudiantes de 5º Básico a 4º año de Educación Media, Educación Especial y Educación Formal de Adultos	
Programa de Alimentación Escolar (PAE)	34.472 raciones diarias para estudiantes de Educación Media durante el año lectivo	

[35] Fuente: "Informe de Gestión Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas – 2015". www.junaeb.cl

- **Garantizar la igualdad en la Reforma Educacional Chilena 2014-2015**

La Reforma Educacional Chilena en curso, liderada por el Ministerio de Educación, busca garantizar el acceso a una educación de calidad, y para ello ha realizado diferentes transformaciones en el ámbito del marco regulatorio de la misma. Estas transformaciones son avances sustantivos hacia un cambio de orientación del sistema chileno. El Relator Especial sobre el Derecho a la Educación de Naciones Unidas, el Sr. Kishore Singh, al finalizar su gira en Chile en abril pasado, respaldó la Reforma Educacional puesta en marcha por el Gobierno de la Presidenta Bachelet, la que sostuvo que reconoce a la educación como un derecho y no como un bien de consumo:

> Chile atraviesa un período histórico de transición en la educación, que encarna la visión de la Presidenta Bachelet, y me gustaría rendirle homenaje por introducir reformas de largo alcance, reconociendo a la educación como un derecho y no un bien de consumo. Es sumamente loable que Chile se haya embarcado en deshacer el impacto devastador de 30 años de políticas en educación basadas en la lógica de mercado, las cuales han resultado en altos niveles de segregación y estratificación escolar. Las actuales reformas buscan desmantelar las políticas neoliberales subyacentes y restablecer la educación como un bien público, a través de una nueva legislación, socialmente justa y centrada en la equidad, un paso de lo más significativo hacia un cambio de paradigma en la educación para eliminar la tan profundamente arraigada segregación y discriminación en la educación. – Ver más en: http://www.ohchr.org/SP/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=18558&LangID=S#sthash.lncAf0IY.dpuf

Entre las transformaciones, cabe destacar que se elaboró la Ley de Inclusión (Nº 20.845) que fue promulgada durante el año 2015 y entró en vigor el 1 de marzo de 2016. Esta ley regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. En su artículo 1, da cuenta de los principios que guían la ley y que se deberán implementar para salvaguardar el derecho al acceso a una educación de calidad:

> 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."
>
> 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."
>
> 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."
>
> 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.

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.

ñ) **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.

Junto con estos principios rectores, la ley establece que se deberá eliminar la selección en los procesos de admisión de los establecimientos que reciben financiamiento del Estado (art. 12) y que es deber del Estado asegurar a todas las personas una educación inclusiva de calidad, considerando para ello también el acceso y permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales (art. 4).

- **Nueva Subsecretaria de Educación Parvularia y Política Nacional de Educación Parvularia**

En educación parvularia, la reforma ha creado la Subsecretaría de Educación Parvularia —cuya primera autoridad fuera nombrada durante el segundo semestre de 2015— y la Intendencia de Educación Parvularia. Durante 2015, la agenda de la reforma en educación parvularia la conformaron distintas medidas que han buscado garantizar el acceso a una educación parvularia de calidad. Entre ellas se encuentran:

i. La promulgación por el Congreso, el 28 de abril, de la Ley N°20.832 que crea la autorización de funcionamiento de establecimientos de educación parvularia, la cual busca resolver la falta de regulación de los establecimientos que no reciben aportes regulares del Estado para su funcionamiento y por tanto no necesitaban reconocimiento oficial. Esta ley entrará en vigencia el primer semestre de 2017.
ii. La elaboración y consulta a la ciudadanía el primer capítulo de las Nuevas Bases Curriculares para la Educación Parvularia. En octubre de 2015 se realizaron 19 diálogos temáticos en todas las regiones del país, donde se reunieron 2.250 miembros de las comunidades educativas.
iii. El comienzo del diseño del Marco para la Buena Enseñanza (MBE) para la educación parvularia, que establece lo que las y los docentes chilenos deben conocer, saber, hacer y ponderar en su ejercicio profesional en aula.
iv. La implementación de una "Agenda de Calidad" que incluyó el diseño del proceso de Actualización de Referentes Curriculares para la Educación Parvularia.
v. La elaboración de un cronograma de homologación de condiciones laborales y remuneracionales para el período 2015-2018, para los trabajadores de los establecimientos de educación parvularia Vía Transferencia de Fondos (VTF), con las condiciones laborales y remuneracionales de JUNJI.

vi. El ingreso progresivo de las educadoras de párvulos al Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente (Ley N°20.903).[36]
vii. El diseño de una política de obtención de Reconocimiento Oficial, que busca asegurar que todos los establecimientos que reciben aportes del Estado para su funcionamiento, cuenten con la infraestructura, el equipamiento, un proyecto educativo, el coeficiente técnico y las condiciones sanitarias exigidas por la normativa.
viii. La definición de una propuesta de textos para cerca de 470.000 niños y niñas entre 5-6 años que asisten a los niveles de pre-Kínder y Kínder, los que serán distribuidos a más de 7.000 establecimientos educacionales.

Por su parte, la Subsecretaría de Educación Parvularia ha proyectado un plan de trabajo sobre tres ejes fundamentales: (i) *institucionalidad*, que busca el despliegue de la Intendencia y la Subsecretaría de Educación Parvularia; (ii) *calidad*, que envuelve el diseño del Plan Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, el diseño de nuevos referentes curriculares, la construcción de políticas y orientaciones técnicas, la iniciación de procesos de Reconocimiento Oficial de Jardines Infantiles, la consolidación de una propuesta de implementación gradual de la mejora en los coeficientes técnicos (personal y número de niños por aula), entre otros; y (iii) *cobertura*, que busca el aumento de cupos en educación parvularia de calidad (Subsecretaría de Educación Parvularia, (2016). *Hoja de Ruta: Definiciones de Política para una Educación Parvularia de Calidad*. 24-29)

- Cobertura (1er y 2do ciclo)

La Subsecretaría de Educación Parvularia, desde su creación en 2015, se ha comprometido a desarrollar la coordinación para la concreción de una de las metas del Gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet en torno a el aumento del número de cupos para niños y niñas entre 0 y 6 años a través de la construcción y ampliación de unidades de educación parvularia a lo largo del país. La meta consiste en incrementar cupos en Salas Cuna, Jardines Infantiles, Pre-Kínder y Kínder, ampliando y mejorando la oferta pública de educación parvularia. Hacia 2018, la educación parvularia debiera pasar de una cobertura del 51% (2014) a una superior al 58% (Subsecretaría de Educación Parvularia, (2016). *Hoja de Ruta: Definiciones de Política para una Educación Parvularia de Calidad*. 26).

El despliegue de la meta presidencial se divide en una primera etapa (2014-2015), que ha sumado 689 aulas para 14.371 nuevos cupos, y una segunda etapa (2015-2016), que espera sumar 25.000 nuevos cupos. Mediante esta línea de trabajo, MINEDUC busca avanzar hacia obtener 100.000 nuevos cupos de educación parvularia.

- Focalización (1er ciclo)

El acceso a la educación parvularia en Chile responde a criterios de acceso universal, con focalización en los sectores más vulnerables de la sociedad. En relación a lo expuesto en la Convención de 1960, a saber, que se entiende como una forma de discriminación "excluir a una persona o a un grupo del acceso a los diversos grados y tipos de enseñanza" (UNESCO, 1960: Artículo 1, 1, a), una de las funciones de la creación de la Subsecretaría de Educación Parvularia es:

[36] Ley N° 20.903 *Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y modifica otras normas*, promulgada el 4 de marzo de 2016.

> Elaborar y proponer al Ministro de Educación políticas y programas destinados a fomentar el acceso de los niños y niñas a la educación parvularia y a garantizar la continuidad del proceso educativo hacia la enseñanza básica. (Ley N°20.835, art. 3°, d)

En relación con las instituciones que reciben fondos públicos, tanto JUNJI como INTEGRA se caracterizan por contar con criterios para la inclusión educativa y la focalización social en miras de la universalidad del acceso, considerando a la educación parvularia como un derecho social, manteniendo criterios de focalización y programas para acceso sin discriminación a sus establecimientos.

El proceso de focalización de cobertura en JUNJI, se realizan sobre la estimación de la demanda según diversos criterios. Este esfuerzo busca que, desde las políticas públicas de primera infancia, se superen las brechas y la inequidad social.

Esta focalización está enmarcada en el cumplimiento de la Ley N°20.379[37] en cuyo artículo 12°, garantiza para niños vulnerables el acceso gratuito a jardín infantil de jornada extendida o modalidades equivalentes y a jardín infantil de jornada parcial o modalidades equivalentes para los niños y niñas cuyos padres, madre o guardadores no trabajan fuera del hogar.

Este proceso se encuentra en permanente actualización de sus prioridades, ya que de manera anual y a la luz de la coyuntura social, revisa sus categorías prioritarias de acuerdo a una serie de indicadores psicosociales de vulnerabilidad. Esto se traduce en que las familias postulantes son priorizadas de menor a mayor puntaje obtenido en la Ficha de Protección Social (FPS)[38] hasta los tres primeros Quintiles, correspondientes al 60% de los hogares más vulnerables[39].

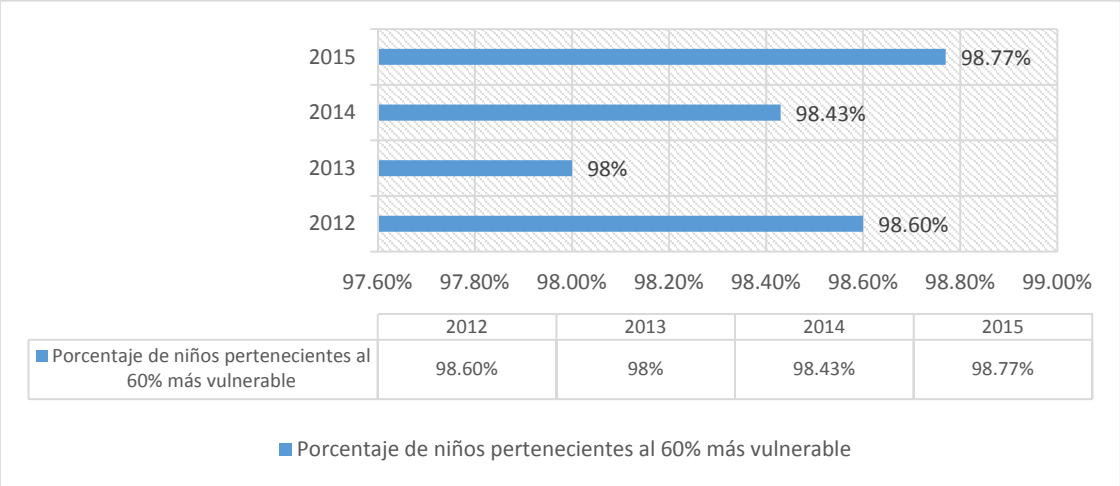
En el siguiente gráfico, se puede observar el porcentaje de niños y niñas pertenecientes a los primeros tres quintiles de vulnerabilidad social para el periodo 2012-2015.

[37] Ley N°20.379 *Crea el sistema intersectorial de protección social e institucionaliza el subsistema de protección integral a la infancia "Chile Crece Contigo"*, promulgada el 1 de septiembre de 2009.

[38] La Ficha de Protección Social (FSP) es un instrumento para identificar a la población en términos socioeconómicos, a fin de apoyar el otorgamiento de las diferentes prestaciones o beneficios sociales que entrega el Estado. Se elabora a partir de una encuesta que se aplica a los grupos familiares. Recoge información como el nivel educacional, salud de los integrantes, ingresos, situación ocupacional, vivienda, lugar de residencia, composición familiar y otros.
Desde el 1 de enero de 2016, comenzó a utilizarse el Registro Social de Hogares en reemplazo de la Ficha de Protección Social.

[39] En caso de presentarse postulaciones con puntajes iguales en la FPS, serán consideradas las situaciones de vulnerabilidad registradas en la Ficha de Postulación y Matrícula de acuerdo al siguiente listado: Hijos e hijas de madre jefa de hogar; Hijos e hijas de madre que trabaja remuneradamente; Hijos e hijas de madre que estudia; Hijos e hijas de madre adolescente (menor de 18 años al momento de la postulación); Hijos e hijas de madre, padre o encargada/o que vivan con el postulante con problemas graves de salud (cáncer, alcoholismo, drogas, invalidez, problemas psiquiátricos graves) con respaldo de certificados de salud; Hijos e hijas de familia perteneciente a pueblos originarios; Niñas/os con necesidades educativas especiales (NEE) derivadas de una discapacidad; Hogar Uniparental (madre, padre o encargada/o sin redes de apoyo); Hijos e hijas de madre y/o padre privados de libertad; Hijos e hijas de familias inmigrantes regulares.

Gráfico nº 1: Porcentaje de niños pertenecientes al 60% de las familias más vulnerables[40]



Respecto a las categorías antes mencionadas, cabe destacar que independiente de la aplicación o no de la FPS, y del puntaje obtenido a nivel familiar en la encuesta, existen situaciones que determinan el *ingreso automático* a la institución dada la complejidad y situación de vulnerabilidad en que se encuentran los párvulos. Estas situaciones son las siguientes:

- Niñas y niños pertenecientes a familias que participan del Sistema Chile Solidario[41]
- Niñas y niños en situación de vulneración de derechos (migrantes irregulares, situación de calle, maltrato infantil, con medida de protección y violencia intrafamiliar).

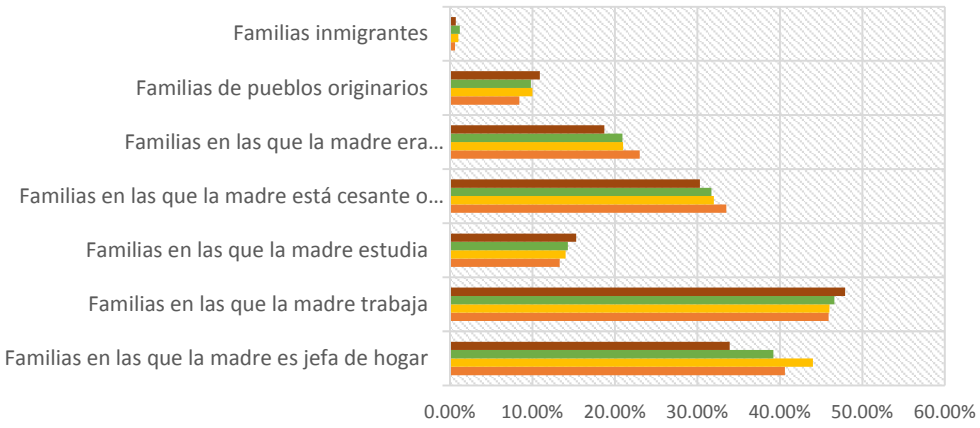
Los criterios de acceso para jardines de INTEGRA se dividen en dos categorías: antecedentes de vulnerabilidad social y antecedentes socioeconómicos.

Entre los antecedentes de vulnerabilidad social, se encuentran la presencia de hijos o hijas de madres jefas de hogar, trabajadoras, estudiantes, cesantes y adolescentes, familias monoparentales, padres con bajo nivel de escolaridad, niños y niñas que no cuentan en su hogar con un adulto responsable que los cuide durante el día. En el siguiente gráfico se puede observar la distribución porcentual sobre la matrícula anual de INTEGRA por año para el periodo 2012-2015.

[40] Elaboración: JUNJI, en base a reportes estadísticos (JUNJI, 2013; 2014)

[41] Chile Solidario es parte del Sistema de Protección Social que se dedica a la atención de familias, personas y territorios en situación de vulnerabilidad. Se creó en el año 2002, como una estrategia gubernamental orientada a la superación de la pobreza extrema. Con relación a solicitudes de inscripción, estos niños y niñas tienen derecho automático a matricularse en establecimientos de JUNJI, ya que su derivación da cuenta de una situación de pobreza e indigencia.

Gráfico nº 2: Perfil de las familias: antecedentes de vulnerabilidad social[42]

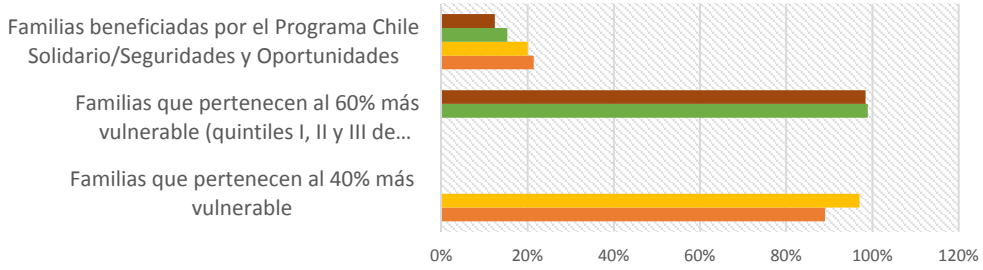


	Familias en las que la madre es jefa de hogar	Familias en las que la madre trabaja	Familias en las que la madre estudia	Familias en las que la madre está cesante o busca trabajo	Familias en las que la madre era adolescente al momento del nacimiento del hijo o hija	Familias de pueblos originarios	Familias inmigrantes
2015	33.90%	47.90%	15.30%	30.30%	18.70%	10.90%	0.70%
2014	39.20%	46.60%	14.30%	31.70%	20.90%	9.80%	1.20%
2013	44%	46%	14%	32%	21%	10%	1%
2012	40.60%	45.90%	13.30%	33.50%	23%	8.40%	0.60%

Entre los antecedentes socioeconómicos, se encuentra la pertenencia al 60% de hogares de menores ingresos en el país (quintil de ingreso I, II o III)[43], situación de pobreza y situación habitacional de campamento, allegado, en pieza u otras circunstancias de vivienda desfavorables socialmente. En el siguiente gráfico se puede observar la distribución porcentual sobre la matrícula anual de INTEGRA por año para el periodo 2012-2015[44].

[42] Elaboración: Subsecretaría de Educación Parvularia, en base a los Reportes INTEGRA 2012-2015.
[43] Antes de 2014, se consideraba la pertenencia al 40% de hogares de menores ingresos.
[44] Elaboración: Subsecretaría de Educación Parvularia, en base a los Reportes INTEGRA 2012-2015.

Gráfico nº 3: Perfil de las familias: antecedentes socioeconómicos



	Familias que pertenecen al 40% más vulnerable	Familias que pertenecen al 60% más vulnerable (quintiles I, II y III de vulnerabilidad)	Familias beneficiadas por el Programa Chile Solidario/Seguridades y Oportunidades
2015		98.40%	12.40%
2014		98.90%	15.30%
2013	97%		20%
2012	89%		21.40%

- Subvención Escolar Preferencial (2do ciclo)

La Ley N°20248 que establece la Subvención Escolar Preferencial, fue promulgada el 25 de enero de 2008. Consiste en un monto en dinero que el Estado entrega a los establecimientos educacionales subvencionados ya sean particulares o municipales por cada alumno prioritario que estudie en ellos y que curse primer o segundo nivel de transición de educación parvularia (prekínder o kínder), educación básica y enseñanza media.

Para este mecanismo de focalización, se enciente como alumno prioritario todo aquel cuya situación socioeconómica de sus hogares dificulta sus posibilidades de enfrentar el proceso educativo. El Ministerio de Educación, determina a los alumnos prioritarios en base a los siguientes criterios:

- Los alumnos cuya familia pertenezca al Sistema Chile Solidario.
- Si la familia no pertenece a dicho plan, el alumno se considera prioritario si su familia pertenece al 33% más vulnerable, según la Ficha de Protección Social.
- Si no se cumple alguna de las condiciones anteriores, el alumno se considera prioritario si sus padres o apoderados están clasificados en el tramo A de Fonasa.
- En el caso de alumnos cuyos hogares no cumplen con ninguna de las condiciones anteriores, para los efectos de su calificación como prioritarios, se considerará, en orden sucesivo, los ingresos familiares del hogar, la escolaridad de los padres o apoderados, y la condición de ruralidad de su hogar y el grado de pobreza de la comuna donde resida el alumno, en la forma que describa el reglamento de la ley.

En el contexto de la Ley de Inclusión[45], se agregó la categoría de Subvención Escolar Preferencial para Alumno/a Preferente, la cual solo podrá ser percibida por aquellos establecimientos educacionales gratuitos. En este marco, se enciente como alumno preferente a aquellos estudiantes que no tienen la calidad de alumno prioritario y cuyas familias pertenecen al 80% más vulnerable de la población; según el instrumento de caracterización social vigente (Registro Social de Hogares).

[45] Ley N°20845 *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*, promulgada el 29 de mayo de 2015.

La calidad de alumno preferente es determinada anualmente por el Ministerio de Educación, e informada a la familia, al sostenedor y al establecimiento educacional donde el/la alumno/a se encuentra matriculado/a. En estos establecimientos, el Estado entrega una subvención adicional por cada alumno preferente, para alumnos entre Pre-Kinder y 6º Básico.

- **Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo (PACE)**

En el marco de la Reforma Educacional, el objetivo general del PACE es restituir el derecho a la educación superior, mediante un mecanismo de acompañamiento de los estudiantes en la Preparación, Acceso, Nivelación y la Permanencia en la educación superior, para así asegurar la titulación de estudiantes de grupos vulnerabilizados con alto rendimiento. Este Programa es una propuesta concreta y de corto plazo para resolver el problema de la segregación en la Educación Superior.

El Programa PACE fue lanzado oficialmente el 29 de mayo de 2014. Comenzó su fase piloto con estudiantes de 3º Medio, el cual se prolongó hasta finales del 2014. En el marco en el Fortalecimiento de la Educación Pública, los estudiantes de los establecimientos educacionales con PACE recibirán preparación académica, orientación vocacional y una amplia gama de actividades de preparación para la vida en la educación superior. Después de la fase piloto, realizada el año 2014, el programa PACE inició un proceso de escalamiento para aumentar la cobertura de establecimientos y estudiantes que recibirán estas actividades, tal como se observa en la Tabla Nº 6:

Tabla nº 6

Programa PACE	2014	2015
Establecimientos educacionales, particulares subvencionados	7	9
Establecimientos educacionales, públicos	62	279
Establecimientos que se suman por año	69	288
Cantidad de establecimientos PACE (acumulados)	69	357
Cobertura de estudiantes de enseñanza media (cada año)	7.614	56.854
Comunas con cobertura PACE	34	293
Regiones	6	14

- **Política de Convivencia Escolar**[46]

El Ministerio de Educación tiene la misión de orientar las acciones educativas hacia el desarrollo integral de los y las estudiantes, tanto en su crecimiento personal como en su inserción activa y participativa en la sociedad. En este contexto, la convivencia escolar adquiere especial relevancia, en tanto ejercita a los y las estudiantes en cómo vivir y relacionarse armónicamente con los demás en los diversos espacios de interacción.

La Política de Convivencia Escolar, que comenzó el año 2011, se afirma en 3 ejes esenciales:
-Tiene un enfoque formativo, ya que se enseña y se aprende a vivir con otros.

[46]Fuente: www.convivenciaescolar.cl

-Requiere de la participación y compromiso de toda la comunidad educativa, de acuerdo a los roles, funciones y responsabilidades de cada actor y estamento.
-Todos los actores de la comunidad educativa son sujetos de derecho y de responsabilidades, y deben actuar en función del resguardo de la dignidad de todos y todas.

El Objetivo general de la política de Convivencia Escolar es orientar las acciones, iniciativas y programas para que promuevan y fomenten la comprensión y el desarrollo de una convivencia escolar inclusiva, participativa, solidaria, tolerante, pacífica y respetuosa, en un marco de equidad de género y con enfoque de derechos. En coherencia con este objetivo general, el Ministerio de Educación, ha desarrollado durante los últimos años materiales de apoyo e información, abordados desde los tres enfoques, para orientar el quehacer pedagógico en el contexto de la convivencia escolar:

- **"Educación en Sexualidad, Afectividad Y Género":** Orientaciones para el diseño e implementación de un programa en sexualidad, afectividad y género.
- **"Discriminación en el Contexto Escolar":** Orientaciones para promover una escuela inclusiva.
- **"Gestión de la Buena Convivencia"**: Orientaciones para el Encargado de Convivencia Escolar y equipos de liderazgo educativo.
- **"Derechos y responsabilidades de estudiantes embarazadas y madres adolescentes"**.
- **"Protocolo de Retención en el Sistema Escolar de Estudiantes Embarazadas, Madres y Padres Adolescentes".**
- **"Formación en Sexualidad, Afectividad y Género":** El material está dirigido a docentes y equipos directivos, y su finalidad es entregar elementos y herramientas conceptuales que orienten sobre ámbitos, temáticas y espacios curriculares pertinentes para abordar la formación en sexualidad, afectividad y género.
- **"Orientaciones a las Comunidades Educativas en la Prevención De Accidentes Escolares".**
- **"Cómo llegamos a ser una comunidad sustentable"- Educación para el desarrollo sustentable.**
- **"Orientaciones Ley sobre Violencia Escolar".**
- **"Prevención del Bullying en la comunidad educativa".**
- **"La escuela y el desminado humanitario":** en este contexto el Mineduc pone a disposición de los establecimientos educacionales este material educativo que da a conocer qué son las Minas Antipersonales, su ubicación en el territorio nacional, qué se debe saber respecto a estos artefactos y cómo se debe generar una cultura de autocuidado y prevención de riesgos entre los diferentes integrantes de la comunidad educativa.
- **"Enfoque de Género en el Espacio Educativo":** En el documento se releva tres enfoques fundamentales que orientan el quehacer pedagógico de la escuela: enfoque formativo – enfoque de derechos – enfoque de género.
- **Abuso Sexual en Niños/as y Adolescentes: Prevenir, Proteger y Acoger".**

Ley sobre violencia escolar (LSVE, Ley Nº 20.536/2011.) tiene una mirada centrada en el aspecto formativo del ámbito escolar – por sobre uno punitivo- respecto al tratamiento de la violencia escolar, al señalar que debe promover la convivencia escolar y actuar de modo preventivo. Esta Ley obliga a todos los establecimientos escolares del país a diseñar estrategias de promoción de la buena convivencia escolar y de prevención de la violencia escolar, estableciendo protocolos de actuación al respecto. Para ello, la ley define la buena convivencia escolar, que deben promover las

estrategias de los establecimientos educacionales, como “la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes” (párrafo 3º, art. 16 A).

2.2 Indique cómo se aplican las estrategias y los programas con miras a lograr, en su país, la igualdad de oportunidades educativas
(en términos de acceso, participación y finalización). *Se deberá hacer hincapié en la igualdad de género.*

En términos generales, Chile cuenta con un sistema de provisión educacional mixta (público y privado), que se distingue por una amplia segregación escolar. Este sistema es objeto de una importante reforma, gracias al compromiso por asegurar la existencia y proyección de una educación pública gratuita, inclusiva y de calidad. Entre las principales razones para reformar el sistema, es posible indicar la necesidad de dar cumplimiento al mandato constitucional que señala la obligatoriedad de la educación desde el segundo nivel de transición de educación parvularia hasta el final de la educación media, con total independencia de la posición social o ubicación geográfica de las personas. Por ello, que el Estado de Chile asume su deber en financiar y administrar un sistema gratuito, destinado a asegurar el acceso y derecho a la educación de toda la población y en todo el territorio.

Desde el año 2014 -cuando asume la Presidenta Bachelet- Chile se encuentra en este proceso de elaboración e implementación de la reforma educativa. Esta transformación profunda se caracteriza por reformas legales, institucionales y programáticas, que buscan garantizar una educación pública gratuita y de calidad, equitativa y en base a la no discriminación, tanto en el acceso, participación y finalización de estudios en los diversos niveles. Entre los principales hitos de esta reforma educacional se encuentra la Ley de Inclusión, la que constituye un nuevo marco para asegurar el derecho a la educación en el país. Se han aprobado, también, la creación de dos nuevas Universidades —en las regiones de O'Higgins y Aysén—, la creación de 15 Centros de Formación Técnica estatales, la conformación de un Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente, entre otros. En educación parvularia, la reforma ha creado una nueva institucionalidad, conformada por la Subsecretaría de Educación Parvularia —cuya primera autoridad fuera nombrada durante el segundo semestre de 2015— y la Intendencia de Educación Parvularia.

Junto con el compromiso gubernamental por una reforma educativa profunda, se ha asumido el deber de la instalación de una agenda de equidad de género. El Programa de Gobierno 2014-2018, señala que la agenda de equidad de género “será transversal y se vinculará estrechamente con las principales políticas públicas que se impulsarán”. Específicamente indica que el enfoque de género estará presente, entre otras áreas, en el diseño en la Reforma Educacional…”.[47]

La cifras indican un cobertura educacional por sobre el 98% de la población en edad escolar, las que al ser desagregadas por sexo dan cuenta que Chile ha logrado superar la desigualdad entre hombres y mujeres en el acceso a la educación. Sin embargo, en relación a las trayectorias educativas y los resultados las cifras son expresión de que siguen operando en el mundo de la educación patrones que reproducen las representaciones tradicionales de género y de esa forma la desigualdad e inequidad entre hombres y mujeres. En el contexto de reforma educacional chilena, cuyos ejes,

[47] http://www.onar.gob.cl/wp-content/upLoads/2014/05/ProgramaMB.pdf, página 168

contenidos y proyectos abordan la necesidad del país de contar con una educación más justa, de calidad, inclusiva e igualitaria, la desigualdad de género debe ser abordada como un factor de relevancia para el logro de estos desafíos. El tránsito a una educación entendida como derecho es un principio de la Reforma, que hace imprescindible abordar las desigualdades de género que están a la base, desde la educación parvularia a la educación superior. Por lo tanto, la actual Reforma ha significado una oportunidad para avanzar hacia contenidos curriculares, instrumentos y prácticas pedagógicas que a lo largo del ciclo educativo eliminen los sesgos y promuevan la transformación de los estereotipos de género y el sexismo en la educación.

El Ministerio de Educación (MINEDUC) ha avanzado en considerar la perspectiva de género en las bases curriculares y programas de estudios; se ha incorporado a la evaluación de instrumentos curriculares que realiza el Consejo Nacional de Educación; así mismo, en las orientaciones pedagógicas de elaboración de imágenes y contenidos de material para docentes. A nivel de la producción de información, se desagregan resultados de la evaluación de aprendizajes escolares y se incorpora la variable género en indicadores de desarrollo personal y social asociados a las mediciones que realiza la Agencia de la Calidad de la educación. En cuanto al proceso de elaboración de los textos escolares, la noción sobre sesgos de género se incluye en los requisitos técnicos para las editoriales. Se considera también la variable género en los términos de referencia que enmarcan los servicios de entidades externas ejecutoras, por ejemplo en la implementación de la Modalidad Flexible de Educación de jóvenes y Adultos o en los pos títulos a docentes que imparten universidades, a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). Por su parte en la formación continua de las/os docentes se avanza desde 2014 en restituir la oferta de formación en torno género como en transversalizar el enfoque de género en los cursos de apropiación curricular. Dicho enfoque está, también, presente en el desarrollo para la construcción de los estándares de formación inicial docente, ámbito constitutivo de la nueva política de desarrollo profesional de docente, proyecto impulsado por la reforma educacional chilena. Junto con ello, se han producido materiales de difusión y materiales pedagógicos con enfoque de género, tanto por parte del MINEDUC como de las instituciones del sector educación[48].

El avance en la producción de estadísticas desagregadas por sexo ha contribuido a la identificación de brechas, barreras e inequidades, como base que orienta la toma de decisiones en torno a políticas y estrategias ministeriales. Durante el año 2015 se levantaron nuevos indicadores en los sistemas de información ministerial, los que se integran en el informe que anualmente se produce sobre el sistema educativo con enfoque de género"[49] por una parte, y desde el año 2012 en el estudio anual "Principales indicadores de Educación Superior con perspectiva de género"[50]. El MINEDUC refuerza la importancia de este ámbito participando en la Subcomisión de Estadísticas de Género, liderada por el Instituto Nacional de Estadísticas.

Desde el año 2013 las medidas para eliminar las inequidades de género y avanzar hacia la igualdad, pasan a constituir un indicador transversal asociado al Programa de Mejoramiento de la Gestión (PMG) y por tanto inciden en el incentivo económico de las y los funcionarias/os del Ministerio. La perspectiva de género en este sentido, es considerado en la definición de los productos estratégicos

[48] Junta Nacional de Auxilio Escolar y Beca (JUNAEB), Consejo Nacional de Educación (CNED), Agencia de Calidad de la Educación, Superintendencia de Educación, Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (Conicyt), Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (DIBAM).
[49] Ver en: http://centroestudios.mineduc.cl/tp_modulos/tpm_seccion/contVentana.php?cc=2196
[50] Ver en:
http://www.mifuturo.cl/images/Estudios/Estudios_SIES_DIVESUP/brechas_de_genero_en_la_educacion_superior_chilena_2015.pdf

de manera cuantificable a través de planes que se actualizan anualmente. A fines del año 2014 se crea la Unidad de Equidad de Género dependiente de la Subsecretaria de Educación del MINEDUC, definida como una estructura permanente y transversal. Ésta Unidad inicia su funcionamiento en el mes de marzo de 2015, con el objetivo de permear la gestión del Ministerio de Educación con la perspectiva de género; visibilizar acciones, resultados y fortalecer competencias a nivel ministerial y en las instituciones autónomas del sector educativo para contribuir al logro de la igualdad de género en oportunidades y derechos. De esta forma se levanta el Plan "Educación para la Igualdad entre Hombres y Mujeres 2015-2018", que orienta para el periodo el accionar del MINEDUC en materia de género. Apunta a transversalizar la perspectiva de género en la trayectoria escolar, promover la orientación vocacional libre de sesgos de género, fomentar iniciativas para la igualdad de género en las instituciones de educación superior, incorporar el enfoque de género en la formación docente, en las estrategias y acciones para mejorar la calidad de la educación, en la formación ciudadana, la formación para la convivencia, la participación, entre otros ámbitos de una educación integral y en el marco de los procesos de fortalecimiento de la educación pública que se impulsan con la reforma educacional chilena en curso.

A continuación, se presentan estadísticas que dan cuenta del estado de la educación en Chile en el acceso de niñas, niñas, mujeres y hombres pertenecientes al segmento juvenil y adulto.

- **Educación Parvularia:**

El establecimiento, en el marco de la Reforma en curso, de la Política Nacional de Educación Parvularia se dirige a garantizar desde la primera infancia, la igualdad de oportunidades educativas en el país de todos los grupos vulnerabilizados, y de las y los educandos en general. En primer término, y de modo general, es necesario recalcar que no se registra una diferencia significativa en el acceso de niñas (51%) y niños (49%) a este nivel educativo, a excepción de la modalidad de educación especial (39.2% niñas y 60.8% niños).

Por otro lado, resulta especialmente importante indicar que se han implementado diversos programas y medidas que se dirigen a garantizar la igualdad educativa de niñas y niños, los que se detallan a continuación.

- Chile Crece Contigo (1er y 2do ciclo)

"Chile Crece Contigo" es un Sistema de Protección Integral a la Infancia que tiene como misión acompañar, proteger y apoyar integralmente, a todos los niños, niñas y sus familias, a través de acciones y servicios de carácter universal, así como focalizando apoyos especiales a aquellos que presentan alguna vulnerabilidad mayor.

Forma parte del Sistema Intersectorial de Protección Social (Ley N°20.379) y está en línea con los compromisos asumidos por el Estado de Chile al ratificar, en 1990, la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño.

Su objetivo principal es acompañar y hacer un seguimiento personalizado a la trayectoria de desarrollo de los niños y niñas, desde el primer control de gestación hasta su ingreso al sistema escolar en el primer nivel de transición o pre kínder (alrededor de los 4 o 5 años de edad).

Entre las prestaciones que ofrece Chile Crece Contigo, se encuentra (i) Programa educativo Masivo, (ii) Programa de apoyo al desarrollo biopsicosocial, (iii) Programa de Apoyo al Recién Nacido[51]; (iv) Prestaciones diferenciadas de acuerdo a las características particulares de los niños y niñas.

- Modalidades de atención (1er ciclo)

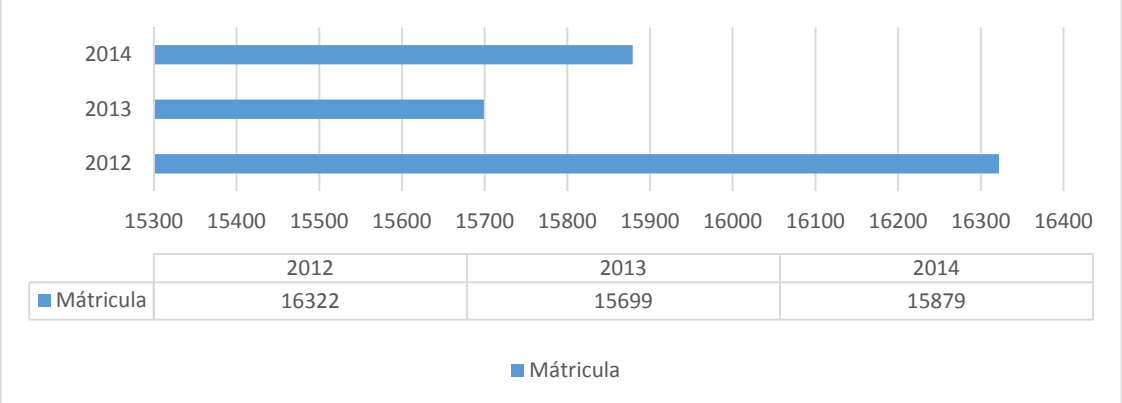
Gracias a las posibilidades de flexibilidad en la modalidad de la atención de párvulos que ofrecen las Bases Curriculares de Educación Parvularia, este nivel de educación mantiene ofertas educativas de distintas modalidades, asegurando la igualdad de posibilidades educativas para todos los niños y niñas cuyas familias requieran de la prestación. Esta política es intencionada desde MINEDUC y las instituciones prestadoras de servicio que reciben fondos públicos.

En el caso de JUNJI, la institución posee diferentes programas y modalidades educativas, las que se ajustan a requerimientos de índole social, territorial y coyuntural. Con ello se busca ampliar el acceso y la cobertura en sectores de ruralidad, dispersión geográfica, alta concentración urbana, asentamientos estacionales, entre otros, con el objetivo de dar cumplimiento a nuestra misión institucional desde una perspectiva que permanentemente busca la inclusión social.

Otro de los servicios es el denominado "Extensión horaria", el cual consiste en la ampliación del horario de funcionamiento de los Jardines Infantiles Clásicos. Su objetivo principal es favorecer la integración de las mujeres a la actividad laboral, de este modo se asegura el cuidado y la atención educativa integral de los párvulos matriculados cuyas madres o encargadas trabajan remuneradamente.

En el siguiente gráfico se puede observar la evolución de la matrícula de párvulos en extensión horaria para el periodo 2012-2014.

Gráfico nº 4: matrícula de párvulos en extensión horaria para el periodo 2012-2014



[51] Entre los aportes al cuidado del niño que se entregan en el Programa de Apoyo al Recién Nacido, se encuentran los siguientes: Paquete de Apego Seguro y Vestuario, Paquete de Cuidados básicos y estimulación, Paquete de una Cuna Corral Equipada, Atención integral al recién nacido hospitalizado en Neonatología, Atención integral al niño y niña hospitalizado(a) en Pediatría, Primer control de salud madre, padre, cuidador-hijo, hija de ingreso a la atención primaria, Ingreso al Control de Salud del niño y la niña, Control de salud con evaluación y seguimiento del desarrollo integral del niño o niña, Intervención psicoeducativa grupal o individual enfocada en el desarrollo de competencias parentales, Atención de salud al niño y niña con déficit en su desarrollo integral, Visita domiciliaria integral para el desarrollo biopsicosocial del niño o niña, Sala de estimulación en el centro de salud, Prestaciones de acceso preferente.

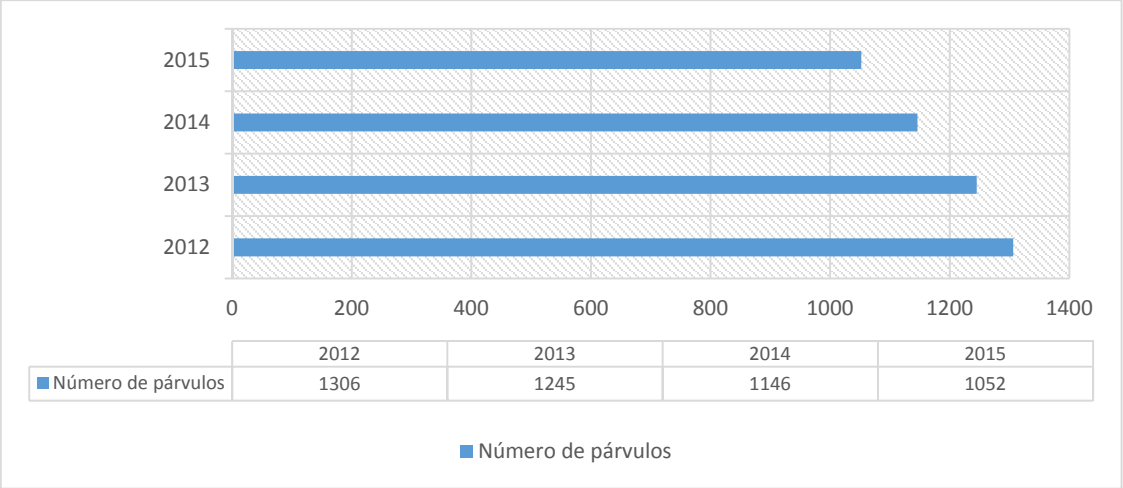
Otras modalidades son las siguientes:

- Jardín Infantil Familiar: Funciona en media jornada, a cargo de una técnico que trabaja diariamente con las familias de los niños y niñas.
- Jardín Laboral: Está destinado a niños cuyas madres trabajan y se organiza de acuerdo a sus necesidades, ofreciendo según el caso, extensión horaria y alimentación.
- Jardín Estacional: Destinado a hijos de madres que realizan trabajos temporales preferentemente en áreas productivas de la fruticultura, agroindustria, pesca y turismo. Funciona durante tres o cuatro meses del año en verano.
- Programa de Mejoramiento de Atención a la Infancia (PMI): Destinado a niños en situación de vulnerabilidad. Funciona en espacios comunitarios con la participación de las familias y agentes culturales, quienes, con apoyo de profesionales JUNJI, les brindan, solidariamente, educación y cuidado.
- Programa de Centros Educativos Culturales de Infancia (CECI): El programa CECI desarrolla una propuesta pedagógica innovadora, que busca potenciar el desarrollo y el aprendizaje de niños y niñas a través de la expresión creativa, siendo el arte, el rescate y la valoración de la cultura, sus principales herramientas.
- Programa Salas Cuna "Para que Estudie Contigo" (PEC): Las Salas Cuna PEC funcionan al interior de un Liceo o un inmueble aledaño a un establecimiento educacional, para favorecer la atención preferente de hijos/as de madres y padres adolescentes. En estos establecimientos se busca favorecer el apego y la lactancia materna. Los hijos/as de madres/padres adolescentes tienen ingreso automático a las Salas Cunas PEC del Liceo donde estudian.

En el caso de INTEGRA, se busca entregar educación parvularia a niños que por diversas razones no pueden incorporarse a la educación formal. Uno de ellos es "Jardín sobre ruedas", consistente en 22 vehículos equipados con materiales pedagógicos, que recorren 80 localidades de baja densidad poblacional y alta dispersión geográfica. En cada vehículo viaja una educadora y un animador-conductor, los que visitan una localidad, un día a la semana, transformando un espacio comunitario en una sala educativa. En el siguiente gráfico se puede observar la evolución del número de niños y niñas atendidas por este programa para el periodo 2012-2015[52].

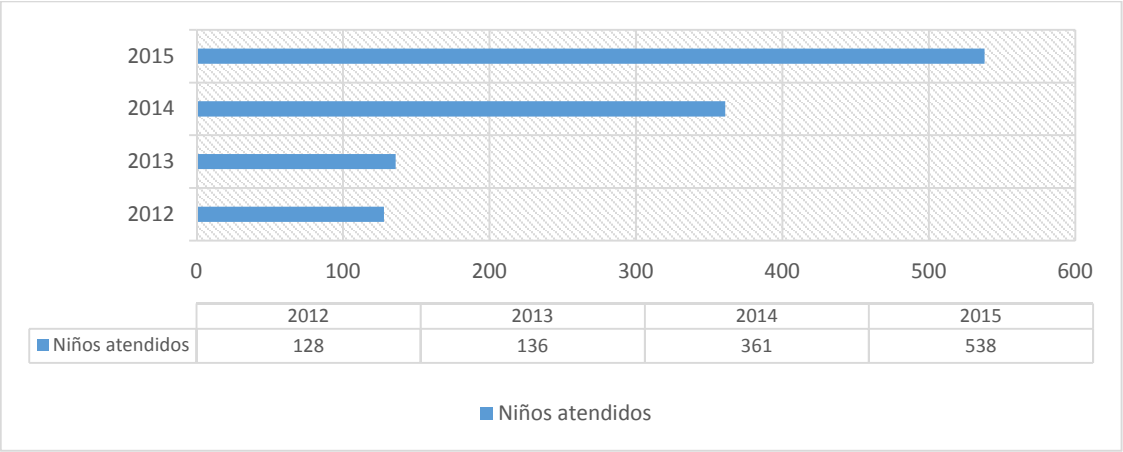
[52] Elaboración: Subsecretaría de Educación Parvularia, en base a los Reportes INTEGRA 2014-2015.

Gráfico nº 5: Cantidad de niños atendidos en Jardín sobre ruedas 2012-2015



También INTEGRA otorga educación parvularia a niños y niñas hospitalizados a través del programa "INTEGRA en mi Hospital". Gracias a este programa, un equipo compuesto por educadoras, trabajadoras sociales y psicólogos entrega a los niños hospitalizados y a sus familias el acompañamiento que permite el desarrollo educativo, complementando así el abordaje médico tradicional. En el siguiente gráfico se puede observar la evolución del número de niños y niñas atendidas por este programa para el periodo 2012-2015[53].

Gráfico nº 6: Cantidad de niños atendidos en INTEGRA en mi Hospital 2012-2015

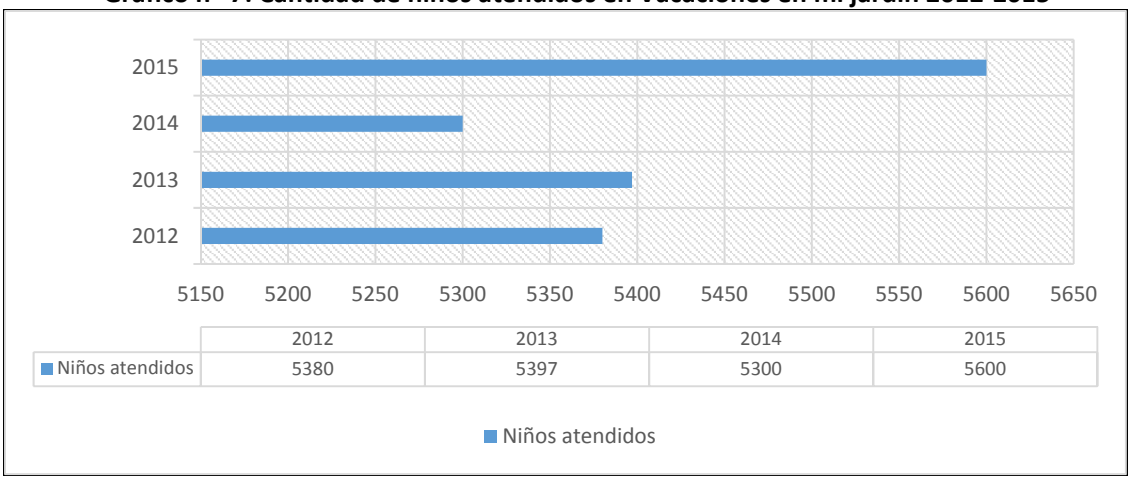


También se destaca el programa "Mi Jardín en mi Hogar", que atiende a niños y niñas en hogares o casas de acogida —fueron atendidos 123 niños en 2014 y 69 niños en 2015— y el programa "Vacaciones en mi jardín", que atiende a niños y niñas cuyas familias, por razones laborales y de vulnerabilidad, no tienen posibilidad de dejar a sus hijos e hijas a cargo de otras personas. En el

[53] Elaboración: Subsecretaría de Educación Parvularia, en base a los Reportes INTEGRA 2014-2015.

siguiente gráfico se puede observar la evolución del número de niños y niñas que han participado en este programa para el periodo 2012-2015.[54]

Gráfico nº 7: Cantidad de niños atendidos en Vacaciones en mi jardín 2012-2015



Cabe señalar que desde 1994, equipos educativos de todo el país, en conjunto con organizaciones comunitarias, han diseñado e implementado modalidades que permiten ofrecer oportunidades de contención, juego y aprendizajes pertinentes a realidad y necesidades diversas (INTEGRA, 2016b: 76).

- Capacitaciones institucionales (1er ciclo)

En virtud de lograr la igualdad de oportunidades educativas, las instituciones prestadoras de servicios en educación parvularia que reciben aportes del Estado, mantienen prácticas sistemáticas de formación continua para sus trabajadoras, en las áreas relacionadas a la inclusión educativa, la integralidad y la igualdad de oportunidades.

En el caso de JUNJI, en 2015, se capacitan 3124 técnicas y educadoras de párvulos, en capacitaciones teóricas y prácticas que en las que se reflexiona en torno a los sentidos de la educación parvularia, la imagen del niño o la niña en las que se fundamentan las prácticas pedagógicas y el rol del juego en las experiencias de aprendizaje.

En el caso de INTEGRA, desde 2015 se desarrolla el Programa de Actualización Educativa (PAE), el cual considera favorecer estrategias de aprendizaje y evaluación diversas, pertinentes a cada situación, que apunten al desarrollo profesional/técnico de los equipos y al impacto en el quehacer educativo. PAE contempla un plan 2015-2017 para la formación de los equipos de Jardines Infantiles en inclusión educativa. (INTEGRA, 2015 "Programa de Actualización Educativa". Documento de trabajo.)

También durante 2015, comienza a funcionar el sistema de formación institucional Aprendes, dirigido hacia los equipos de Jardines Infantiles, Salas Cuna y modalidades no convencionales, con foco en la inclusión educativa, con el objetivo de asegurar el acceso, participación y aprendizaje de todos los niños y niñas.[55]

[54] Elaboración: Subsecretaría de Educación Parvularia, en base a los Reportes INTEGRA 2014-2015.

[55] El foco estuvo en la socialización de los fundamentos, principios y sentidos de la inclusión, como factor fundamental y relevante, para el reconocimiento y valoración de la diversidad.

Dentro de los fines de la formación continua, está el fomento de la educación desde un enfoque inclusivo, lo que se expresa en la organización de aulas inclusivas, Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y la planificación en aula (INTEGRA, 2016. "Presentación de programa APRENDES". Documento de trabajo)

- Género (1er y 2do ciclo)

El género tiene expresa representación en distintas políticas que consideran tanto el primer como el segundo ciclo de la educación parvularia.

La Política Nacional de Niñez y Adolescencia se sustenta en cinco enfoques y uno de ellos es el Enfoque de Género. Al respecto, se señala que en una sociedad diversa e inclusiva se requiere "identificar el diseño e implementación de servicios destinados a niños, niñas, adolescentes y sus familias" (Consejo Nacional de la Infancia, 2015, p.62) que reviertan políticas, prácticas y actitudes discriminatorias a partir de la diferencia sexual. Reconoce el proceso educativo como un espacio para una formación inclusiva e integral, que respeta la diversidad.

En el MINEDUC, en 2015 se conforma la Unidad de Equidad de Género (UEG), la que viene a consolidar, en una primera etapa, el avance en las concepciones, fundamentos, visiones y acciones respecto del tema género en los últimos años. La UEG refleja parte del tránsito que ha recorrido la temática de mujer y el Enfoque de Género en el Ministerio y devela como los discursos se han complejizado y por lo tanto exigen no sólo acciones particulares sino una discusión más amplia, integradora y transversal.

El rol de la UEG es "impulsar la integración de la perspectiva de género en políticas, planes y programas (…) visibilizar acciones, resultados y promover el fortalecimiento de competencias institucionales para alcanzar el objetivo de permear la gestión del MINEDUC con el enfoque de igualdad de género". (UEG, 2015, p.3)

Para JUNJI el género es un conjunto de características culturales y sociales específicas que identifican el comportamiento de mujeres y hombres y la relación entre ellos, determinado por el contexto histórico-cultural.

Para INTEGRA, la "perspectiva de género" es parte de la Política de Calidad en relación a las personas y equipos que trabajan en la entidad. De esta manera, posiciona a la igualdad de género como un aspecto relevante para las y los trabajadores de la entidad.

JUNJI también mantiene un Convenio de Colaboración Mutua con el Servicio Nacional de la Mujer (SERNAM), el cual ha sido firmado los años: 1999, 2002, 2007-2010. Este tiene como objetivo general establecer una alianza estratégica para la promoción y prevención de la violencia intrafamiliar y el maltrato infantil. Gracias a este convenio se han realizado capacitaciones a nivel nacional sobre prevención de la violencia intrafamiliar y se ha incorporado en la focalización social, el Ingreso Automático a los diferentes programas educativos, de hijos e hijas de mujeres atendidas en Centros de la Mujer y Casas de acogida del SERNAM.

Además del convenio, JUNJI tiene compromisos de gestión institucional, materializados en el Programa de Mejoramiento de la Gestión (PMG) de Género, desde el año 2002 a la fecha. El objetivo del PMG es favorecer la implementación del enfoque de género en la gestión institucional, lo cual

ha permitido identificar y abordar inequidades, brechas y barreras de género, logrando avances en los diferentes niveles de gestión técnico pedagógico, administrativo y de difusión pública.

Para favorecer la incorporación del enfoque de género en las prácticas pedagógicas, se han elaborado diferentes documentos de apoyo técnico de distribución nacional. Entre ellos se encuentra la "Guía para incorporar el Enfoque de Género en las Prácticas Educativas" (2009) y el documento "Enfoque de Género en las prácticas pedagógicas" (2012). Asimismo, se ha orientado la incorporación del Enfoque de Género en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y en los planes anuales regionales, de asesoría técnica educativa.

Durante el 2013, se evalúo el porcentaje de Jardines Infantiles de administración directa que aplicaron la Guía "Enfoque de Género en las Prácticas Pedagógicas"[56] el cual fue del 59,4% de los Jardines Infantiles de administración directa.

- Kínder Obligatorio (2do ciclo)

El 25 de noviembre de 2013, se promulgó una ley de reforma constitucional que establece que el Segundo Nivel de Transición de educación parvularia, o kínder, debe ser obligatorio.[57]

En su único artículo, sostiene lo siguiente:

> Para el Estado es obligatorio promover la educación parvularia, para lo que financiará un sistema gratuito a partir del nivel medio menor, destinado a asegurar el acceso a éste y sus niveles superiores. El segundo nivel de transición es obligatorio, siendo requisito para el ingreso a la educación básica.

De esta manera, se establece la obligatoriedad de kínder para garantizar la igualdad de oportunidades educativas en ese nivel educacional. La implementación de la normativa legal se realizará mediante una reglamentación que comenzará el 2017.

- **Educación Básica y Media:**

La cobertura alcanzó el año 2015 el 98% y el 95% en educación básica y media respectivamente para la población chilena entre 6 y 17 años. La variación de la cobertura por sexo no muestra diferencias significativas, siendo 0,1% mayor en varones en básica y 0,9% mayor en mujeres en media. Asimismo, las diferencias en la tasas de deserción son más significativas al comparar el nivel de educación básica y media, que al comparar por sexo. En efecto, la tasa de incidencia de deserción es 0,1% menor en las niñas que en los niños en la educación básica y 0,6% respectivamente en educación media. El análisis de la evolución de la tasa de deserción entre 2013 y 2015 indica que, a nivel básico, la disminución es de 0,1 puntos porcentuales, tanto en niñas como en niños; mientras que a nivel medio, la tasa de deserción general ha disminuido 0,9 puntos porcentuales, con una diferencia levemente favorable a los varones.

[56] Informe nacional de resultados del porcentaje de Jardines Infantiles de administración directa que aplican "Guía de género en las prácticas pedagógicas", noviembre 2013

[57] Ley N° 20.710 *Reforma Constitucional que establece la obligatoriedad del Segundo Nivel de Transición y crea un sistema de financiamiento gratuito desde el Nivel Medio Menor*, promulgada el 25 de noviembre de 2013.

Tabla nº 7

Cobertura del sistema educacional por sexo, 2015						
	Hombres			Mujeres		
Nivel	Proyección población	Matrícula escolar	Tasa cobertura	Proyección población	Matrícula escolar	Tasa cobertura
Básico	983.228	964.476	98,1%	944.464	925.474	98,0%
Medio	525.248	494.983	94,2%	503.099	478.680	95,1%

En el nivel de Educación Media se establecieron compromisos vinculados a aplicar el enfoque de género (2002- 2007) por medio del Programa de Mejoramiento de la Gestión de Género (PMG), los cuales han transitado hacia el compromiso de la equidad de género en educación (2008 a la fecha), traducidos en apoyos y recursos educativos. El objetivo del PMG de Género es disminuir las inequidades, brechas y/o barreras entre hombres y mujeres con el fin de avanzar en mejorar los niveles de igualdad de oportunidades y la equidad de género en la provisión de bienes y servicios públicos. Para ello, ha levantado un sistema de equidad de género, cuyo objetivo general es lograr la igualdad de oportunidades para niñas, niños y jóvenes en el acceso, uso, distribución y resultado de los productos que se entregan a las y los actores del sistema educativo. Así, la meta es "que el servicio opere con procesos que promuevan e incorporen la igualdad de oportunidades en la entrega de sus productos". El "Protocolo de Retención en el Sistema Escolar de Estudiantes Embarazadas, Madres y Padres Adolescentes" y la "Formación en Sexualidad, Afectividad y Género" son ejemplos de compromisos adquiridos a través de la implementación del PMG de Género. Otro ejemplo importante, es el compromiso en la elaboración de las Orientaciones técnicas y didácticas vinculadas a asignaturas del Plan de estudio de 1º y 2º año de educación Media (Lenguaje y Comunicación – Comprensión Lectora – Matemática - Artes Visuales – Historia, Geografía y Ciencias Sociales), en las que se promueve la equidad de género en el lenguaje, imágenes y contenidos educativos destinados al sistema escolar, en formato digital y/o impreso.

Tabla nº 8

Deserción en el sistema educacional por sexo, 2015								
	Hombres				Mujeres			
Nivel	Desertores	Matrícula teórica	Tasa de incidencia	Variación 2013-2015	Desertoras	Matrícula teórica	Tasa de incidencia	Variación 2013-2015
Básico	10.523	1.003.712	1,0%	-0,1%	8.253	952.460	0,9%	-0,1%
Medio	16.702	466.575	3,6%	-1,0%	14.227	469.598	3,0%	-0,8%

Fuente: Unidad de Estadísticas Centro de Estudios MINEDUC

En educación media no hay diferencias significativas en la matrícula por sexo. Si la hay respecto de la modalidad, ya que el 44.7% del total de la matrícula de los dos últimos años de educación media corresponde a la modalidad de educación técnico profesional, mientras que el 55.3% corresponde a la modalidad de educación científico humanista.

Según datos de la Encuesta Caracterización Socioeconómica Nacional (Casen) 2013, mientras la tasa de asistencia neta a la educación media de los y las adolescentes del 20% de los hogares de mayores ingresos supera el 80%, en el quintil más pobre bordea el 69%. El rezago escolar tiene el mismo patrón y es mayor entre el estudiantado que pertenece a los hogares más pobres. Por su parte, el abandono escolar evidencia también un sesgo de género. A las razones económicas, compartidas por las y los estudiantes que desertan, las adolescentes suman el factor embarazo/maternidad, que incluye y complejiza los determinantes económicos. Un antecedente relacionado a este ámbito indica que la maternidad o embarazo es la principal razón entre las mujeres de 15 y 17 años que no estudian ni trabajan[58].

En la modalidad de educación media técnico profesional, es más elocuente la segregación por sexo según sectores de especialización: las mujeres predominan en las áreas técnica (80% de la matrícula total); Comercial (64%); y Artística (53%). En cambio, especialidades en las áreas Industrial, Agrícola y Marítima, poseen mayor matrícula de hombres, quienes representan el 83; 66; y 65% respectivamente.

La Reforma Educacional a nivel escolar abarca modificaciones legales y medidas dirigidas al sistema en su conjunto con la Ley de Inclusión Escolar y la Ley de Política Nacional Docente y una transformación profunda de la Educación Pública con un proyecto de Ley de Sistema Nacional de Educación Pública y el Programa de Fortalecimiento de la Educación Pública. Como se ha indicado, entre los nuevos marcos normativos de la reforma, se encuentra La ley N° 20.845 o ley de inclusión 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. Introduce el principio de respecto a la diversidad (cultural, religiosa y social) de los padres que optan por proyectos educativos específicos; apunta a la integración e inclusión, en cuanto a la eliminación de cualquier tipo de discriminación arbitraria y de transformar la escuela en un punto de encuentro social; señala la educación integral en cuanto a desarrollar todos los aspectos que involucran al ser humano. En este instrumento género no explicita pero se contempla en los aspectos señalados, ya que por ejemplo permitirá cautelar (a través de la Superintendencia de Educación) que ningún colegio, ni aún los privados sin aportes del Estado, discrimine a sus estudiantes por razones socioeconómicas, situación de la familia, proyecto educativo, religión, género, etc.

- **Educación Superior:**

Las mujeres chilenas, históricamente, tienen un rendimiento y tasa de aprobación mayor que los varones a nivel escolar, evidenciado en la brecha de más de 20 puntos en el resultado de calificaciones de educación media, que se ha mantenido relativamente estable desde el año 2006. Sin embargo, en la Prueba de Selección Universitaria (PSU), los varones superan a las mujeres en Matemática, Ciencia e Historia por entre 20 y 30 puntos. Sin embargo, las brechas de puntaje parecen estar lentamente disminuyendo, como se aprecia en la siguiente tabla:

[58] Comunidad Mujer (2016). "Género, Educación y Trabajo". Resume ejecutivo – Informe GET.

Tabla nº 9

Puntajes promedio por sexo y brechas en Prueba de Selección Universitaria 2006 - 2014								
		2010	**2011**	**2012**	**2013**	**2014**	**2015**	**2016**
Notas de Enseñanza Media	**Hombres**	513	513	527	526	527	527	525
	Mujeres	540	539	549	548	550	552	550
	Brecha	-27,0	-26,0	-22,0	-22,0	-23,0	-25,0	-25,0
Lenguaje	**Hombres**	501	501	504	507	506	506	500
	Mujeres	499	500	503	500	501	500	500
	Brecha	2,2	0,9	0,4	7,2	5,1	6,3	0,0
Matemática	**Hombres**	518	517	518	518	519	517	511
	Mujeres	485	486	491	490	489	490	491
	Brecha	32,4	30,5	26,4	27,9	30,3	27,8	20,2
Historia	**Hombres**	514	512	519	517	517	512	508
	Mujeres	487	489	491	492	491	495	493
	Brecha	26,6	23,4	28,1	25,1	26,3	16,8	14,6
Ciencias	**Hombres**	515	516	521	520	520	518	514
	Mujeres	487	486	488	489	487	489	488
	Brecha	27,4	30,1	33,4	30,4	32,8	28,3	26,3

Fuente: Centro de Estudios MINEDUC en base a información de DEMRE

El hecho de que las mujeres tengan un menor desempeño en el proceso de selección universitaria no tiene una correlación directa con la magnitud del acceso a instituciones de educación superior, pues la tasa de cobertura bruta y la brecha de esa tasa entre varones y mujeres ha aumentado sostenidamente, favoreciendo a las mujeres, como se observa en la siguiente tabla.

Tabla nº 10

Tasa de cobertura bruta de instituciones de educación superior por sexo 2007-2015 en relación a la población total de 18 a 24 años.									
	2007	**2008**	**2009**	**2010**	**2011**	**2012**	**2013**	**2014**	**2015**
Hombres	39%	40%	42%	46%	49%	51%	54%	56%	58%
Mujeres	40%	41%	45%	49%	54%	58%	61%	63%	65%
Brecha M-H	1%	1%	3%	3%	5%	7%	7%	7%	7%

Servicio de Información de la Educación Superior MINEDUC

Adicionalmente, los beneficios de financiamiento entregados por el Ministerio de Educación han favorecido sistemáticamente a más mujeres que varones, relacionado también con que son ellas las que acceden en mayor proporción a la educación superior. Lo anterior ocurrió en los años anteriores en becas y créditos, y se replica en la recién implementada gratuidad, en el marco de la reforma educacional.

Tabla nº 11

Beneficios de financiamiento en la Educación Superior				
		2014	**2015**	**2016***
Becas	**% Mujeres beneficiarias**	58,2%	57,6%	58,1%
	Total beneficiarios/as	330101	394322	311814
Fondo Solidario de Crédito Universitario	**% Mujeres beneficiarias**	48,0%	47,8%	46,6%
	Total beneficiarios/as	83885	74046	41710
Gratuidad	**% Mujeres beneficiarias**	n/a	n/a	55%
	Total beneficiarios/as	n/a	n/a	125392
Total	**% Mujeres beneficiarias**	56,1%	56,0%	56,4%
	Total beneficiarios/as	413986	468368	478916

Fuente: División de Educación Superior MINEDUC

- **Acceso y participación en la educación de otros grupos vulnerabilizados.**

Actualmente, la educación pública acoge al 71% de los estudiantes de nuestras zonas rurales y se hace presente en cárceles y hospitales, en islas y en sectores costeros y cordilleranos, permitiendo educarse a niños, niñas, jóvenes y adultos, más allá de si viven en comunas ricas o en comunas pobres. En 2014, la educación pública chilena recibió al 59% de los hijos, hijas y familiares de inmigrantes que estudian en el país, así como al 52% de los hijos e hijas de nuestros pueblos originarios.

- **Ruralidad:**

En las/os estudiantes de zonas rurales, las tasas de deserción escolar masculinas (3,3%) resultan superiores a las observadas en mujeres (2,7%), lo que se encuentra posiblemente relacionado con la mayor empleabilidad que presentan los grupos masculinos de todas las edades (MINEDUC, 2013). Aunque no se identifican fluctuaciones significativas. A partir del año 2016 (en base a información 2015) se obtendrá el dato desagregado por sexo de matrícula y asistencia de estudiantes de zonas rurales.

Las escuelas rurales multigrado, foco del Programa de Educación Rural del MINEDUC, constituyen en sí una salvaguarda para la trayectoria educativa de las niñas que integran las comunidades rurales del país, al asegurarles oferta educativa de amplia cobertura; situación que se sustenta en los índices de matrícula por género, en línea con los valores nacionales para zonas urbanas. En términos de equidad, la población femenina en edad escolar cuenta con igualdad de oportunidades no sólo en el acceso a la educación, sino también traducida en los años de estudios, la calidad de la oferta y de los procesos educativos. En este contexto, el actual proceso de actualización de la política de educación en territorios rurales, tiene como uno de sus focos la implementación de estrategias que permitan disminuir la deserción escolar -donde la tasa de deserción femenina es menor que la masculina- ampliar la cobertura de educación de la primera infancia y consolidar políticas específicas a zonas rurales, como por ejemplo, políticas de transporte rural a los establecimientos y la creciente oferta educativa en el país.

- **Pueblos indígenas:**

Del total de estudiantes matriculados/as en establecimientos educacionales, 222.300 pertenecen a algún pueblo indígena, lo que representa el 6,3% del total. De ellos, 108.289 son mujeres (49%), como se aprecia en la siguiente tabla.

Tabla nº 12

Estudiantes		Estudiantes Mujeres	Estudiantes Totales	% Mujeres	% Mujeres de Pueblos indígenas, del total de mujeres
Estudiantes de Pueblos indígenas	Urbano	84.457	172.012	49%	5,3%
	Rural	23.832	50.288	47%	18,9%
	Total	108.289	222.300	49%	6,3%
Estudiantes totales	Urbano	1.601.288	3.275.500	49%	
	Rural	126.417	271.114	47%	
	Total	1.727.705	3.546.589	49%	

La distribución de estudiantes mujeres pertenecientes a pueblos indígenas es diferenciada según el territorio: en zonas rurales, 18,9% de las mujeres son de origen indígena, lo que se reduce al 5,3% en zonas urbanas. Asimismo, pueblo indígena con mayor presencia en el territorio es el pueblo Mapuche, que reúne al 85% de las estudiantes mujeres que declaran pertenencia, seguida del pueblo Aymara, con más de 10 mil estudiantes (9%).

El 55% de las mujeres pertenecientes a algún pueblo indígena, está matriculada en la Enseñanza Básica, seguida por un 14% de estudiantes en la Enseñanza Media Científico Humanista, un 4,4% en la Educación Media Técnico Profesional de tipo Técnica y un 4,1% de tipo Comercial. Las modalidades de enseñanza con menor presencia de mujeres indígenas son la Educación Media Técnico Profesional de Tipo Industrial y Marítima para el segmento juvenil y adulto, así como las diversas modalidades de educación para personas con discapacidad. Cabe señalar que las mujeres representan el 76% de estudiantes de origen indígena en la modalidad de Educación Media Técnico Profesional, de Tipo Técnica, del segmento juvenil y 82% en el segmento adulto.

Este es un ámbito en el que el MINEDUC está avanzando para lograr incorporar la perspectiva de género en la producción y análisis de la información sobre estudiantes indígenas. Para el año 2016 (en base a información 2015) se obtendrá la cantidad de educadoras/es tradicionales y la caracterización de estudiantes según etnia desagregado por sexo para los indicadores de matrícula por modalidad y rendimiento. Cabe señalar que, el Ministerio de Educación creó el año 2015 una Secretaría Técnica especializada en articular las distintas iniciativas y políticas en materia de interculturalidad. Entre ellas, destaca la implementación del sector de Lengua Indígena en 1.200 establecimientos educacionales, para lo cual el MINEDUC apoya con la formación y contratación de 600 educadoras/es tradicionales indígenas, rol en el que las mujeres tenían al año 2014 un 64,6% de representación. Asimismo, se inició el proceso de Profesionalización de educadoras/es tradicionales con instituciones universitarias y continuar con el proceso de avance del decreto de Educador/a Tradicional. La situación de la educación de los pueblos indígenas y el abordaje desde la política educativa con enfoque intercultural serán profundizados en la pregunta relativa a las minorías nacionales.

2.3 Describa las medidas previstas y adoptadas en su país para garantizar la inclusión de todos los educandos en el proceso de aprendizaje. *En este apartado describa las medidas tomadas, por ejemplo, para tener especialmente en cuenta la igualdad de género y la igualdad en la esfera de la enseñanza, entre otras cosas haciendo frente a la violencia de género, y las necesidades educativas de los pobres y los grupos marginados económica y socialmente y vulnerables, incluidas las personas con discapacidad.*

Tal como ha sido planteada y está llevándose a cabo la Reforma Educacional resulta especialmente importante la inclusión de todos los educandos en el proceso de aprendizaje, de modo que se garantice la calidad de la educación recibida. Dentro de la actual reforma educacional chilena, se elaboró, promulgó y, está en plena implementación la Ley de Inclusión, Nº 20.485/2015. Esta ley señala en su artículo Nº1, punto 2) letra a) "Es deber del Estado propender a asegurar a todas las personas una educación inclusiva y de calidad. Asimismo, es deber del Estado promover que se generen las condiciones necesarias para el acceso y permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación regular o especial, según sea el interés superior del niño o pupilo".

Para ello se han elaborado diferentes medidas y programas en los distintos niveles educativos, que apuntan a garantizar la inclusión de niñas y niños, jóvenes y adultos al proceso de aprendizaje. A continuación se presentan las principales medidas en este ámbito.

- **Educación Parvularia**

  - Promoción de la inclusión y la integralidad (1er y 2do ciclo)

El fomento de una línea de inclusión educativa ha sido uno de los puntos fundamentales de los programas educativos en Chile. Es así como la Ley N°20835 que crea la Subsecretaría de Educación Parvularia, promulgada el 5 de mayo de 2015, establece como una de sus funciones principales:

> "(…) la promoción, desarrollo, organización general y coordinación de la educación parvularia de calidad para la formación integral de niños y niñas, desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica" (Ley N°20.835, Artículo 1°)

Esta visión es reafirmada por la Ley N°20845 de inclusión escolar, promulgada en 28 de mayo de 2015, que establece entre sus principios rectores la "integración e inclusión", consistente en propender "a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes" (Ley N°20845, Artículo 1°, 1, e).

  - Sellos institucionales de inclusión educativa (1er ciclo)

Al nivel de las instituciones de prestación de servicio que reciben fondos públicos, tanto JUNJI como INTEGRA se caracterizan por generar programas basados en la inclusión educativa, que permiten participar del aprendizaje a todos los niños y niñas.

Desde el año 2009, JUNJI posee un Referente Curricular, el que tiene como uno de sus pilares la inclusión educativa y el enfoque de derechos. A partir de esta política, como marco de la gestión técnica institucional, se desarrollan diferentes acciones que buscan materializar lo anterior en las prácticas pedagógicas desde los equipos de la subdirección técnica pedagógica y de los equipos técnicos de Jardines Infantiles.

Desde esta perspectiva, este referente ha asumido la educación inclusiva como un sello principal de calidad, que entiende el Jardín Infantil como una comunidad educativa que acoge y se dispone para incluir a todos los niños y niñas, independiente de sus características y condiciones individuales, evitando la exclusión y discriminación.

Uno de los documentos que ha buscado materializar el espíritu del Referente Curricular, es el Instrumento de Evaluación para el Aprendizaje -IEPA- que ha sido construido y actualizado, considerando a todos los niños y niñas, mediante descriptores inclusivos con un enfoque de diseño universal.

Hay diferentes políticas institucionales que contribuyen y se relacionan con el referente curricular. Desde 2001, una de ellas es la Política de trabajo con familia y comunidad, a través de la cual, JUNJI considera la participación de la familia como un eje de su quehacer educativo, teniendo en consideración la importancia de la familia en el proceso educativo de los niños y niñas, como primeros socializares y figuras significativas, promoviendo una participación activa de los padres, madres o figuras significativas, incorporándose al proceso educativo de sus hijos e hijas.

Por otra parte, en 2014 se actualizar la Política de Supervisión de JUNJI, que mantiene los principios y fundamentos del Referente Curricular que asume una educación inclusiva como un enfoque de calidad.[59]

En orden de lograr la integración de todos los niños y niñas al proceso de aprendizaje, se ha continuado en el aumento progresivo de los coeficientes técnicos en el nivel medio menor y mayo, sin afectar la permanencia y continuidad de los niños y niñas. Esto asegura una atención más personalizada de los párvulos, entregándoles mayor espacio para el desarrollo de sus actividades educativas (JUNJI, 2016, *Cuenta Pública 2015*).

En coherencia con las Bases Curriculares para la Educación Parvularia del MINEDUC, INTEGRA ha construido una propuesta educativa en el marco de su Política de Calidad Educativa. Esta propuesta consiste en que cada jardín con sus comunidades educativas desarrolla un Proyecto Educativos Institucional (PEI). Además, esta propuesta educativa releva el rol del juego como un fin en sí mismo para los niños y las niñas, y un principio pedagógico central estrechamente ligado a la creatividad (INTEGRA, 2016, *Reporte INTEGRA 2015*, Dirección Sociocultural de la Presidencia de la República).

A partir del año 2013 los Jardines Infantiles inician un proceso de construcción e implementación de Proyectos Educativos Institucionales, constituyéndose en una oportunidad para avanzar a procesos

[59] Para JUNJI, la supervisión constituye un proceso de asesoría, seguimiento, control y evaluación que realizan los equipos técnicos territoriales para promover la calidad educativa integral de los distintos programas de administración directa y de transferencia de fondos. El proceso de supervisión se sustenta en la existencia de un espacio de interacción entre personas de carácter horizontal y respetuoso de la diversidad, en que predomina una perspectiva colaborativa, constructiva y mediada, con el propósito de contribuir al desarrollo curricular para mejorar progresivamente la practica educativa.

educativos más pertinentes, con más sentido y significancia para la comunidad educativa y así otorgar una educación de mayor calidad. Los enfoques que están a la base de los PEI son el enfoque de Derecho, Ciudadanía, Inclusión y Participación (INTEGRA, 2016 "Presentación de programa APRENDES". Documento de trabajo).

En orden de llevar a cabo esta línea de trabajo, INTEGRA a abastecido a sus establecimientos con material didáctico en cumplimiento de las Bases Curriculares de Educación Parvularia del MINEDUC. La selección de los materiales resguarda que estos sean variados en características y origen, y que favorezcan la creatividad.

- Atención de párvulos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) (1er ciclo)

Las instituciones de prestación de servicios que reciben aportes públicos se caracterizan por entregar una educación inclusiva que permita a los párvulos con Necesidades Educativas Especiales y/o Discapacidad contar con un trato adecuado para integrarse en un proceso de enseñanza. Esto se refleja en convenios de colaboración con entidades de apoyo y capacitaciones a sus equipos, además de los recursos pedagógicos más adecuados para cada caso.

En el caso de JUNJI, esta institución ha firmado un convenio con el Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS) para transferencia de recursos para estrategias de inclusión educativa y social de niños y niñas en situación de discapacidad o rezago del desarrollo, que asisten a Jardines Infantiles. Esta estrategia permite una atención itinerante realizada por una dupla profesional a Jardines Infantiles en todas las regiones. El convenio se inició en el año 2013 y se actualiza año a año hasta la fecha. En la siguiente tabla se puede observar el número de Jardines Infantiles, duplas profesionales y horas semanales que aparecen en el convenio para el periodo 2013-2015.

Tabla nº 13: Número de Jardines Infantiles, duplas profesionales y horas semanales que aparecen en el convenio para el periodo 2013-2015[60]

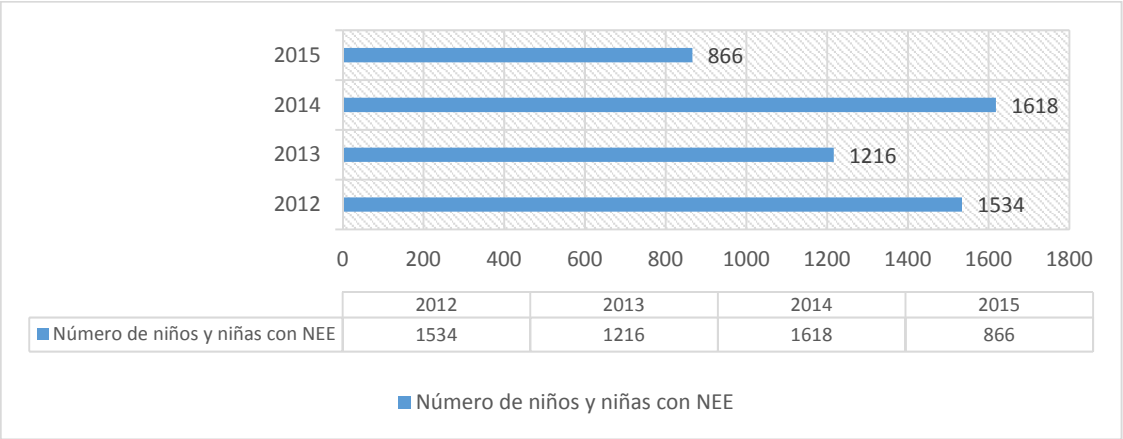
Jardines Infantiles, profesionales y horas semanales en Convenio JUNJI-SENADIS			
	2013	2014	2015
Jardines Infantiles	75	76	78
Duplas Profesionales	15	15	15
Horas semanales de contratación	33	33	33

Por su parte, en 2013 la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación (OEI) desarrolló la investigación titulada "Evaluación de contextos educativos que favorecen la inclusión de niños y niñas con discapacidad y/o rezago del desarrollo en Jardines Infantiles pertenecientes a INTEGRA y a la Junta Nacional de Jardines Infantiles". Los objetivos de esta investigación fueron: (a) identificar los factores que favorecen o dificultan los procesos de inclusión en los Jardines Infantiles y los efectos en el contexto y comunidad educativa; y (b) identificar los principales logros, dificultades, problemas y necesidades con el fin de hace recomendaciones y propuestas de mejora.

[60] Elaboración: JUNJI, en base a reportes estadísticos (JUNJI, 2013; 2014)

JUNJI también recibe e incluye a párvulos con NEE. En el siguiente gráfico se puede observar el número de párvulos con NEE para el periodo 2012-2015[61].

Gráfico nº 8: Número de niños y niñas con NEE



Entre 2011-2012, INTEGRA incorporó en todas las regiones del país, durante un período de seis meses, un Terapeuta Ocupacional o Educador Diferencial para apoyo de los equipos educativos, gracias a un convenio con Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS). Fueron beneficiados más de 150 párvulos. En las regiones de Magallanes y de Coquimbo se realizaron capacitaciones a los equipos educativos con el Instituto Teletón. También se inició un trabajo conjunto con la Fundación Luz para abordar la situación de los párvulos con algún grado de discapacidad visual (INTEGRA, 2013, *Reporte INTEGRA 2012*, Dirección Sociocultural de la Presidencia de la República, 51).

Durante 2013, INTEGRA generó documentos para orientar a los equipos educativos en el trabajo director con los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE), incrementando el material didáctico de los niños y realizando alianzas con SENADIS, Fundación Luz —para la capacitación en discapacidad de 60 profesionales de las regiones Metropolitana, O'Higgins y Valparaíso— y la Fundación Iluminoarte (INTEGRA, 2014, *Reporte INTEGRA 2013*, Dirección Sociocultural de la Presidencia de la República, 62).

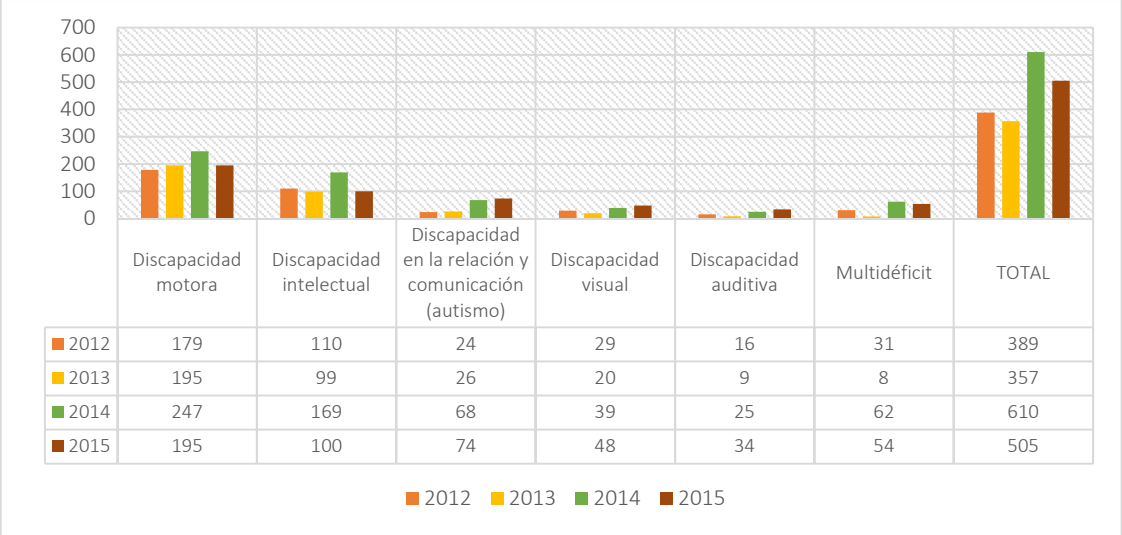
Durante 2014, INTEGRA desarrolló un curso para 16 profesionales de cada Dirección Regional, dictado vía E-learning por el Centro de Desarrollo Inclusión (CEDETI), una capacitación para la detección temprana de niños en situación de discapacidad a través de la Corporación Comunica para los profesionales del servicio Fonoinfancia de INTEGRA, y se contó con un profesional del área de la salud y otro del área de la educación diferencial gracias a un convenio con SENADIS (INTEGRA, 2015, *Reporte INTEGRA 2014*, Dirección Sociocultural de la Presidencia de la República, 63)

A partir de 2015, INTEGRA contó, en todo el país, con apoyo profesional en el área de la salud y de la educación para potenciar el trabajo en redes, afianzar el trabajo con la familia y desarrollar estrategias con los equipos educativos para la detección oportuna, atención y educación de niños y niñas con NEE. Esto se expresó en la firma de un nuevo convenio con el Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS) (INTEGRA, 2016 *Reporte INTEGRA 2015*, Dirección Sociocultural de la Presidencia de la República, 34-35).

[61] Elaboración: JUNJI, en base a reportes estadísticos (JUNJI, 2013; 2014)

En orden de la atención a los niños con NEE, INTEGRA a mantenido un promedio de 465 párvulos con necesidades educativas permanentes legadas a discapacidad, entre los años 2012-2015. El siguiente gráfico muestra la evolución histórica de la atención a niños y niñas con NEE permanentes ligadas a discapacidad para el periodo 2012-2015.[62]

Gráfico nº 9: Tipo de discapacidad en niños y niñas con NEE en Jardines Infantiles de INTEGRA 2015



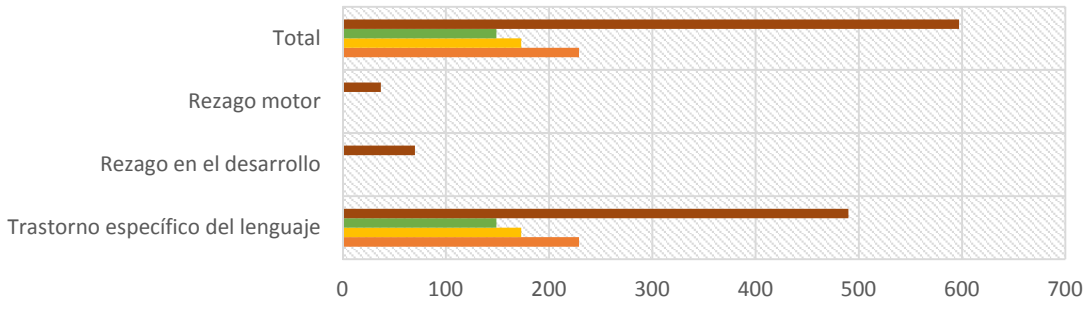
	Discapacidad motora	Discapacidad intelectual	Discapacidad en la relación y comunicación (autismo)	Discapacidad visual	Discapacidad auditiva	Multidéficit	TOTAL
2012	179	110	24	29	16	31	389
2013	195	99	26	20	9	8	357
2014	247	169	68	39	25	62	610
2015	195	100	74	48	34	54	505

Desde 2015, se ha atendido de manera diferenciada a aquellos párvulos que tienen NEE consideradas transitorias, de aquellas que son consideradas permanentes. El siguiente gráfico muestra la evolución histórica para el periodo 2012-2015 de la atención a niños y niñas con NEE transitorias.[63]

[62] Elaboración: Subsecretaría de Educación Parvularia, en base a los Reportes INTEGRA 2012 y 2015.

[63] Elaboración: Subsecretaría de Educación Parvularia, en base a los Reportes INTEGRA 2012 y 2015 (INTEGRA, 2013; 2015b; 2016b). Los años anteriores a 2015, INTEGRA no contaba con la categoría "NEE transitorias" de manera desagregada, ni con los indicadores de "rezago motor" y "rezago en el desarrollo".

Gráfico nº 10: Niños con NEE transitorias en Jardines Infantiles INTEGRA



	Trastorno específico del lenguaje	Rezago en el desarrollo	Rezago motor	Total
2015	490	70	37	597
2014	149	0	0	149
2013	173	0	0	173
2012	229	0	0	229

El incremento de los niños con NEE ligadas a trastornos del lenguaje, probablemente se debe al trabajo especializado en detección temprana a nivel nacional y regional (INTEGRA, 2016, *Reporte INTEGRA 2015*, Dirección Sociocultural de la Presidencia de la República).

- Atención de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (2do ciclo)

La prestación de servicios especiales de educación parvularia a párvulos con NEE de segundo ciclo, se realiza a través de los distintos tipos de unidades educativas que reciben financiamiento público, y excepcionalmente, por establecimientos educativos particulares pagados.

En la siguiente tabla se puede observar el número de estudiantes con NEE que recibió educación especial o atención en Programa de Integración Escolar (PIE), dividido por tipo de establecimiento, para 2012.

Tabla nº 14: Párvulos con NEE que recibió educación especial o atención PIE por tipo de establecimiento 2012[64]

Tipo de Educación Especial	Corp. Municipal	Municipal (DAEM)	Part. Subvencionado	Particular Pagado	Total general
Educación Especial Discapacidad Auditiva	15	48	130		**193**
Educación Especial Discapacidad Intelectual	263	671	5201	13	**6148**
Educación Especial Discapacidad Visual8	18		87		**105**
Educación Especial Trastornos Específicos del Lenguaje	1087	750	109756	3	**111596**
Educación Especial Trastornos Motores	60	32	82		**174**
Educación Especial Discapacidad de Relación y Comunicación		4	337		**341**
Programa Integración Escolar	14	78	14		**106**
	1457	**1583**	**115607**	**16**	**118663**

En la siguiente tabla se puede observar el número de estudiantes con NEE que recibió educación especial o atención en PIE, dividido por tipo de establecimiento, para 2013.

Tabla nº 15: Párvulos con NEE que recibió educación especial o atención PIE por tipo de establecimiento 2013[65]

Tipo de Educación Especial	Corp. Municipal	Municipal (DAEM)	Part. Subvencionado	Particular Pagado	Total general
Educación Especial Discapacidad Auditiva	19	36	140		195
Educación Especial Discapacidad Intelectual	295	631	5435	21	6382
Educación Especial Discapacidad Visual8	29	3	87		119
Educación Especial Trastornos Específicos del Lenguaje	1154	762	118363		120279
Educación Especial Trastornos Motores	62	34	70		166

[64] Elaboración: Subsecretaría de Educación Parvularia, elaborado a partir de Base de Datos Oficial de Matrícula 2012, MINEDUC.

[65] Elaboración: Subsecretaría de Educación Parvularia, elaborado a partir de Base de Datos Oficial de Matrícula 2013, MINEDUC.

Educación Especial Discapacidad de Relación y Comunicación		4	381		385
Programa Integración Escolar	16	107	29		152
	1575	**1577**	**124505**	**21**	**127678**

En la siguiente tabla se puede observar el número de estudiantes con NEE que recibió educación especial o atención en PIE, dividido por tipo de establecimiento, para 2014.

Tabla nº 16: Párvulos con NEE que recibió educación especial o atención PIE por tipo de establecimiento 2014[66]

Tipo de Educación Especial	Corp. Municipal	Municipal (DAEM)	Part. Subvencionado	Particular Pagado	Total general
Educación Especial Discapacidad Auditiva	15	31	103		149
Educación Especial Discapacidad Intelectual	324	620	5669	7	6620
Educación Especial Discapacidad Visual8	35	4	98		137
Educación Especial Trastornos Específicos del Lenguaje	1153	803	127528		129484
Educación Especial Trastornos Motores	49	39	67		155
Educación Especial Discapacidad de Relación y Comunicación		11	424		435
Programa Integración Escolar	15	133	13		161
	1591	1641	133902	7	137141

En la siguiente tabla se puede observar el número de estudiantes con NEE que recibió educación especial o atención en PIE, dividido por tipo de establecimiento, para 2015.

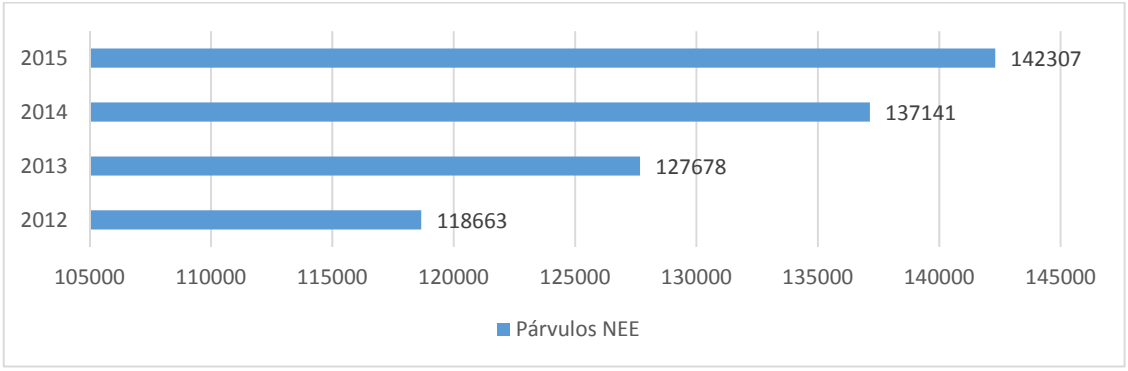
[66] Elaboración: Subsecretaría de Educación Parvularia, elaborado a partir de Base de Datos Oficial de Matrícula 2014, MINEDUC.

Tabla nº 17: Párvulos con NEE que recibió educación especial o atención PIE por tipo de establecimiento 2015[67]

Tipo de Educación Especial	Corp. Municipal	Municipal (DAEM)	Part. Subvencionado	Particular Pagado	Total general
Educación Especial Discapacidad Auditiva	14	21	101		**136**
Educación Especial Discapacidad Intelectual	338	628	5645	9	**6620**
Educación Especial Discapacidad Visual8	32	3	92		**127**
Educación Especial Trastornos Específicos del Lenguaje	1098	762	132833		**134693**
Educación Especial Trastornos Motores	59	21	73		**153**
Educación Especial Discapacidad de Relación y Comunicación		12	428		**440**
Programa Integración Escolar	15	120	3		**138**
	1556	**1567**	**139175**	**9**	**142307**

En el siguiente gráfico, se puede observar la evolución de la atención total de párvulos en segundo ciclo, con NEE, para el periodo 2012-2015.

Gráfico nº 11: Párvulos con NEE que reciben educación especial o PIE, para el periodo 2012-2015[68]



- Programa de Integración Escolar (2do ciclo)

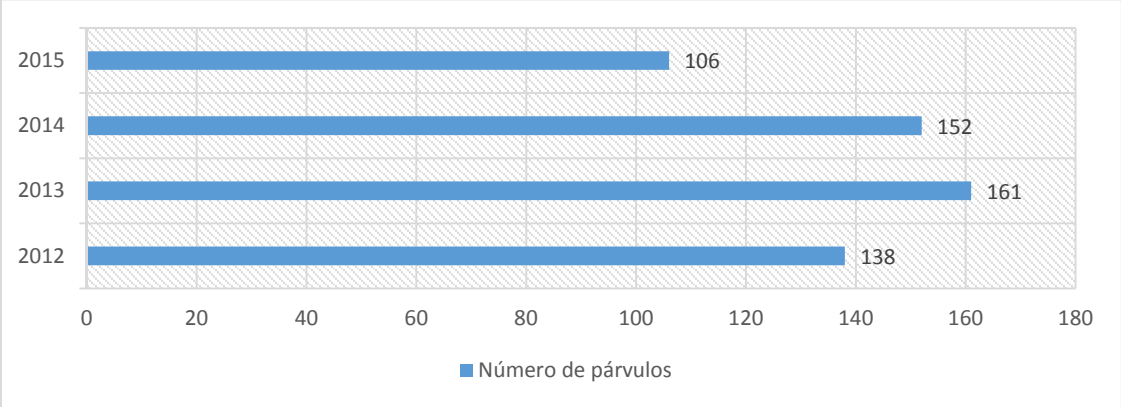
[67] Elaboración: Subsecretaría de Educación Parvularia, elaborado a partir de Base de Datos Oficial de Matrícula 2015, MINEDUC.
[68] Elaboración: Subsecretaría de Educación Parvularia, elaborado a partir de Base de Datos Oficial de Matrícula, MINEDUC.

En el contexto de la Reforma Educacional Inclusiva, el Programa de Integración Escolar es una estrategia que dispone el sistema escolar con el propósito de contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación que se imparte en el establecimiento, favoreciendo la presencia en la sala de clases, la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos y cada uno de las u los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan Necesidad Educativas Especiales (NEE). Los Programas de Integración Escolar atienden a alumnos desde los niveles NT1 y NT2.

El establecimiento educacional que cuenta con PIE debe asegurar la trayectoria escolar de los estudiantes que formen parte de él, como la de los demás estudiantes del establecimiento.

En el siguiente gráfico, se puede observar el número de párvulos que reciben atención PIE en establecimientos educacionales, para el periodo 2012-2015.

Gráfico nº 12: Párvulos que reciben atención PIE, 2do ciclo[69]



❖ **Educación General. Necesidades educativas especiales:**

El Ministerio de Educación está encargado de promover el acceso, participación y progreso en el sistema escolar de los niños, niñas, jóvenes y adultos que presenten necesidades educativas especiales, ajustando normativas y acciones que favorezcan un equilibrio entre niñas y niños. Uno de los propósitos de las políticas educacionales que impulsa el Ministerio de Educación es el mejoramiento de la calidad de la Educación, posibilitando con ello mejores oportunidades de enseñanza para las (los) alumnas (os) de educación especial.

MINEDUC entrega educación a los/as estudiantes con discapacidad de acuerdo a la decisión de las familias y en las siguientes modalidades:

- En Establecimientos Educacionales entregando apoyos especializados a través de **Programa de Integración Escolar (PIE)**, en los niveles de educación parvularia, básica y media, y en la modalidad de jóvenes y adultos.
- En Escuelas Especiales, que cuentan con profesionales de apoyo, desde los 0 hasta los 26 años.

[69] Elaboración: Subsecretaría de Educación Parvularia, elaborado a partir de Base de Datos Oficial de Matrícula, MINEDUC.

- Escuelas y Aulas Hospitalarias, para niños, niñas y jóvenes en situación de enfermedad, hospitalizados o en tratamiento médico ambulatorio y/o domiciliario.

Tabla nº 18: Total de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) según sexo			
Tipo de Necesidad Educativa Especial	**Mujeres**	**Hombres**	**Total general**
Baja Visión	182	240	422
Ceguera	58	66	124
Coeficiente Intelectual en Rango Limítrofe	23.340	28.949	52.289
Dificultades Específicas del Aprendizaje	38.339	48.804	87.143
Discapacidad Intelectual Grave o Severa	130	152	282
Discapacidad Intelectual Leve	20.637	24.311	44.948
Discapacidad Intelectual Moderada	3.633	3.780	7.413
Discapacidad Motora Grave	116	145	261
Discapacidad Motora Leve	317	400	717
Discapacidad Motora Moderada	371	488	859
Discapacidades Múltiples	174	231	405
Disfasia Severa	53	221	274
Graves alteraciones de la relación y de la Comunicación	185	749	934
Hipoacusia Moderada	206	265	471
Hipoacusia Severa	248	262	510
Sordera	208	182	390
TEL Expresivo	6.399	11.377	17.776
TEL Mixto	10.613	18.999	29.612
Trastorno de Déficit Atencional	10.969	25.717	36.686
Trastorno del Espectro Autista	406	3.332	3.738
Trastornos del Desarrollo	315	1.513	1.828
Total general	**116.899**	**170.183**	**287.082**

Tabla nº 19: Matricula de estudiantes en Escuelas Especiales, por Tipo de Discapacidad	
Tipo de NEE	**Matrícula**
Educación Especial Autismo	1.651
Educación Especial Discapacidad Auditiva	634
Educación Especial Discapacidad Graves Alteraciones en la Capacidad de Relación y Comunicación	914
Educación Especial Discapacidad Intelectual	41.033
Educación Especial Discapacidad Visual	501
Educación Especial Trastornos Motores	487
Total general	**45.220**

Tabla nº 20: Evolución de Estudiantes integrados en Enseñanza Media en PIE.				
		Sexo		
Año	Nº de Establecimientos Educacionales	Nº de estudiantes, Mujeres	Nº de estudiantes, Hombres	Total de estudiantes
2012	838	-	-	18.621
2013	1.001	12.222	14.301	26.523
2014	1.125	16.831	19.840	36.671
2015	1.230	21.844	25.749	47.593
Fuente: Gestión de Datos. Mineduc.				

❖ **Estudiantes madres, padres y embarazo adolescente.**

El Sistema de Registro de Padres, Madres y Embarazadas de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB)[70] identifica a las/os estudiantes en dicha situación en todo el país y conoce las dificultades que enfrentan para continuar sus estudios. Con la construcción de este registro y su actualización periódica, JUNAEB diseña y/o flexibiliza programas de apoyo pertinentes a sus necesidades y aporta información a la red intergubernamental.

De acuerdo al registro de JUNAEB, la situación de embarazo, maternidad y paternidad adolescente ha mejorado significativamente. En el año 2009, casi 16 mil estudiantes se encontraban en esta situación, la que ha disminuido un 36%, bajando a los 10.125 en el año 2015. Entre los años 2013 y 2015, la disminución total fue de un 25%, siendo mayor la diferencia en el grupo de embarazadas y padres de hijos/as en gestación, como se aprecia en la siguiente tabla:

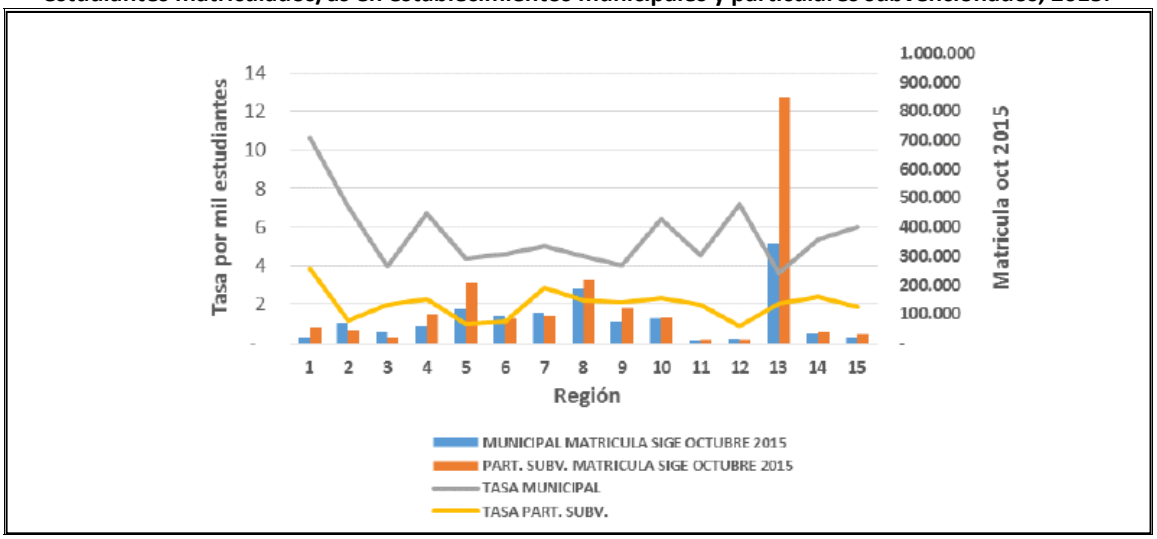
Tabla nº 21 Estudiantes padres, madres y embarazadas 2013-2015				
Año	2013	2014	2015	Disminución 2013-2015
Embarazadas y padres de hijo/a en gestación	6.122	5.761	3.392	45%
Madres y padres	7.263	7.517	6.705	8%
Ambas	40	27	28	30%
Total	13.425	13.305	10.125	25%

Fuente: JUNAEB 2015

La mayor parte de las y los estudiantes padres, madres y embarazadas se concentra en zonas urbanas (95%) y en establecimientos municipales. Al analizar la distribución geográfica, se observa que las regiones con mayor tasa de estudiantes en las condiciones señaladas son las regiones extremas del país, correspondientes a Tarapacá, Antofagasta y Magallanes.

[70] Institución dependiente del MINEDUC

Gráfico nº 13: Comparación de tasa de estudiantes embarazadas, padres y madres por cada mil estudiantes matriculados/as en establecimientos municipales y particulares subvencionados, 2015.



JUNAEB 2015

La condición de embarazo, paternidad y maternidad en adolescentes tiene un claro componente socioeconómico, ya que el 72% de los casos registrados por JUNAEB pertenecen al primer quintil de vulnerabilidad de la Ficha de Protección Social, seguido del 13% en el segundo quintil. Lo anterior, indica que se trata de estudiantes que viven en hogares con una baja capacidad generadora de ingresos.

Al Ministerio de Educación le compete apoyar la retención de estudiantes embarazadas, madres y padres adolescentes en el sistema escolar. En este sentido asume el resguardo del derecho de madres, padres y estudiantes en situación de embarazo, a través de las siguientes estrategias:

a) Orientación, información y difusión respecto del derecho establecido en la Ley General de Educación:
Orienta al sistema educativo sobre los derechos y responsabilidades de las estudiantes en situación de embarazo y maternidad, e informa sobre las redes de apoyo con las que cuentan. Además entrega criterios para que, en el Reglamento Interno de los establecimientos educativos, se contemple el protocolo de retención que incluya las regulaciones concretas respecto al período de embarazo y maternidad de las estudiantes. Para ello se ha ajustado el Protocolo de retención en el sistema escolar de estudiantes embarazadas, madres y padres adolescentes, con inserción de protección de madres adolescentes con necesidades educativas especiales[71], y la Cartilla informativa "Derechos y deberes de las estudiantes embarazadas y madres adolescentes".

b) Resguardo de derechos:
La Superintendencia de Educación garantiza la permanencia de las estudiantes madres y embarazadas de acuerdo a la normativa aplicable por el Art. 11 de la Ley General de Educación. El

71 http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201512311219590.Protocolo_Retencion_Estudiantes_Adolescentes.pdf

año 2014 ingresaron 42 denuncias de discriminación por embarazo y/o maternidad, de las cuales 7 fueron derivadas al área de fiscalización y 4 de ellas, posteriormente, llegaron al área jurídica; el 2015 fueron 33, de las cuales 6 fueron derivadas al área de Fiscalización y 3, posteriormente al área de Jurídica, mientras que el año 2015 se presentaron dos 2 denuncias abiertas en proceso de gestión, específicamente una en proceso de fiscalización y la otra en el área jurídica.

En función del cumplimiento de su mandato la Superintendencia ha emitido normativa específica relacionada con las normas que impidan o restrinjan el derecho de las alumnas madres o embarazadas a ingresar y/o permanecer en los establecimientos educacionales. Esta normativa dispone, para las alumnas madres o embarazadas, los mismos derechos que las/os demás estudiantes y la igualdad en el derecho a la admisión. Próximamente esta misma institución, emitirá la Circular que dicta instrucciones en materia de Reglamento Interno y Medidas Disciplinarias, indicando que dentro del contenido mínimo de los reglamentos internos de los establecimientos educacionales debe incorporarse el Protocolo de apoyo a estudiantes madres y embarazadas.

c) Planes y programas de apoyo:
- Plan de Apoyo a la Inclusión: El año 2015 se creó en el MINEDUC la Coordinación de Inclusión y Diversidad, encargada de diseñar, articular y promover políticas que permitan la generación de condiciones para un sistema escolar y comunidades educativas más inclusivas, en el marco de la Reforma Educacional. En una primera etapa se ha priorizado la elaboración de orientaciones generales para la inclusión educativa, además de la elaboración de políticas nacionales de Reinserción educativa, Educación Especial e Inclusión educativa de población migrante. En este marco, las situaciones como el embarazo, maternidad y paternidad adolescente son abordadas a partir de las orientaciones generales. Por lo que se debería avanzar hacia orientaciones específicas en la materia, en el marco del Plan de Apoyo a la Inclusión.

-*Proyectos de retención y reinserción: Fondo* concursable de proyectos que ejecutan terceros, para la retención y reinserción en el sistema escolar de niños, niñas y adolescentes (NNA) en situación de exclusión y vulnerabilidad social. Los proyectos que se presentan desarrollan estrategias de intervención para la población infanto-juvenil en todo el territorio nacional, a través del apoyo y financiamiento a instituciones públicas y privadas que cuenten con experiencia en atención psicosocial y educativa, con el fin de motivar, preparar y orientar a sus beneficiarios/as hacia la continuidad de su trayectoria educativa, que les habilite para el logro de los 12 años de escolaridad obligatoria. En el marco de una evaluación que se encuentra efectuando la DIPRES (resultados a julio del presente año) se tendrán información integrada que permitirá identificar la cantidad de estudiantes madres, padres y embarazadas participantes entre los años 2013 a 2015.

- *Programa de Apoyo a la Retención Escolar (PARE) JUNAEB***:** Su objetivo es contribuir a la permanencia y continuidad en el sistema escolar de estudiantes en condición de maternidad, paternidad o embarazo, mediante herramientas psicosociales que favorezcan la mantención en el sistema escolar considerando y fomentando el desarrollo de competencias parentales. El programa opera con recursos del Ministerio de Desarrollo Social y en colaboración con el Programa Chile Crece Contigo, cuyo objetivo es acompañar a los niños, niñas y sus familias desde la gestación a fin de facilitar su acceso a los servicios y prestaciones de carácter universal que atiendan a sus necesidades y apoyen su desarrollo en cada etapa de su ciclo vital durante la primera infancia. Se focaliza en tres grupos, siendo el primero de estos el de estudiantes de educación básica (7 y 8) o educación media (1 a 4) en condición de embarazo, maternidad o paternidad, matriculados en establecimiento

educacionales priorizados por vulnerabilidad socioeducativa que cuenten con la beca de apoyo a la retención escolar.

Entre 2012 y 2015, la inversión en el programa ha aumentado un 73%, lo que se ha traducido en un incremento en la cobertura de regiones, número de proyectos y profesionales, y en cobertura total de beneficiarios/as.

- *Beca de Apoyo a la Retención Escolar (BARE) JUNAEB***:** Consiste en la entrega de un aporte económico de libre disposición para el/la estudiante, distribuido en cuatro cuotas que consideran un aumento progresivo hasta finalizar el año escolar; este beneficio es renovable, pudiendo el becado/a mantenerlo hasta su egreso de la Enseñanza Media. El objetivo principal de la Beca se encuentra orientado a favorecer la permanencia en el establecimiento educacional de los/as estudiantes de Educación Media en riesgo de deserción escolar, calificados de altamente vulnerables por condición de embarazo, maternidad, paternidad y aquellos beneficiarios del programa Chile Solidario, que se encuentren matriculados en los establecimientos focalizados por JUNAEB.

- *Salas PEC, "Para que Estudie Contigo":* Salas cunas cercanas al establecimiento educacional donde asiste la madre, lo que permite que tengan acceso y contactos con sus hijos/as durante el recreo y puedan amamantar y/o extraerse leche. Con ello, desarrollan un buen apego con su hijo o hija, sin abandonar sus estudios, ni el estilo de vida. El acceso es automático, sólo requieren cumplir con los requisitos de inscripción y matrícula comunes a todos los niños y niñas que ingresan a los establecimientos de administración directa o financiada por JUNJI. Funcionan en locales ad hoc, en el mismo liceo o en otra instalación cercana. Son atendidas por educadoras de párvulos y técnicas en atención parvularia; desarrollan un currículo acorde a las Bases Curriculares de la Educación Parvularia y permiten que su proyecto educativo incorpore elementos propios del sostenedor del establecimiento de las madres y padres. Se orienta al equipo pedagógico a trabajar con los distintos actores, compañeros/as de colegio, profesores y directores, para sensibilizarlos en el apoyo que estas/os jóvenes requieren. Actualmente existen 109 salas PEC en el país.

Cabe señalar en este ámbito que el Ministerio de Salud y el Ministerio de Educación avanzan desde finales del año 2015 en un Plan Intersectorial en educación en sexualidad. El MINEDUC por su parte cuenta con su propio plan que contiene herramientas y estrategias de trabajo con docentes, estudiantes y familias, para fortalecer capacidades de los establecimientos educacionales para impulsar planes de formación en sexualidad, afectividad, género y diversidad sexual. Asimismo y a través de la alianza intersectorial con MINSAL, SERNAM y otros organismos, se encuentra en elaboración un Plan Estratégico al 2020 para la prevención del embarazo adolescente a nivel nacional.

3. Avances logrados en el ejercicio del derecho a la educación

3.1. Enseñanza primaria universal

Facilite información sobre los avances relativos al acceso universal a la enseñanza primaria.
Indique si su país ha aprobado y revisado leyes orientadas a garantizar la coherencia y armonización de las edades mínimas para finalizar la enseñanza obligatoria, contraer matrimonio y entrar en el mundo laboral.
En este apartado se deberán detallar las dificultades con las que ha tropezado su Gobierno en el logro del acceso universal a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria.
Dé precisiones sobre la disponibilidad de la enseñanza primaria **obligatoria** y **gratuita** en su país:

❖ Enseñanza primaria universal

Como se aprecia en la Tabla 1, entre 2012 y 2014 la tasa de matrícula bruta[72] en educación primaria ha oscilado entre 101,73 y 100,53, demostrando los altos esfuerzos que se han realizado para el cumplimiento de la educación universal en este nivel. Adicionalmente la tasa de matrícula neta ha variado entre 92,48 y 93,12, demostrando que gran parte de la matrícula se ha encontrado en el tramo de edad objetivo para este tipo de programas.

Tabla nº 22. Información sobre los avances relativos al acceso universal a la enseñanza primaria.

Indicador	2012	2013	2014	2015
Tasa de matrícula bruta, primaria	101,73	100,19	100,53	m
Tasa de matrícula neta, primaria	93,12	92,48	93,07	m
Índice de paridad de género neto, primaria	1,00	1,00	1,00	m

Fuente: Instituto de Estadísticas de la UNESCO.

Por su parte, el índice de paridad de género ha mostrado una tendencia estable en 1,00 para los años analizados, mostrando que el acceso a programas de este nivel ha sido equitativo para hombres y mujeres.

¿Se hace accesible a todos gratuitamente la enseñanza primaria? ***Sí***
En caso afirmativo, enumere las leyes y políticas que garantizan el acceso universal y gratuito a la enseñanza primaria.

En junio del año 2015, se promulga la Ley 20845, de Inclusión Escolar, que establece la gratuidad en todos los establecimientos que reciben financiamiento del Estado y terminando con el sistema de co-financimiento por parte de las familias.

En mayo de 2003, se promulga la Ley 19876, que garantiza la obligatoriedad de la enseñanza hasta los 12 años de escolaridad.

¿Es la enseñanza primaria obligatoria en su país? ***Sí***

[72] La tasa de matrícula bruta considera al total de la población que asiste al nivel educacional, mientras que la tasa neta solo considera a la población en edad teórica de asistir a dicho nivel.

3.2 Enseñanza secundaria

*¿Se imparte de forma gratuita?

- **Si**

* *En caso afirmativo, precise hasta qué punto.*

La Tabla 2 muestra que entre 2012 y 2014 la tasa de matrícula bruta en educación secundaria ha variado entre 91,47 y 100,46, potenciado principalmente por el cumplimiento en el nivel de educación secundaria baja y por la expansión entre 2012 y 2013 de la cobertura en educación secundaria alta. Para este último nivel se observa que el porcentaje de matrícula en programas vocacionales ha variado entre 34,57 y 30,02, demostrando una preferencia por programas de tipo general en el nivel de educación secundaria alta.

Tabla 23. Información sobre la generalización y accesibilidad a todos de la enseñanza secundaria, comprendida la enseñanza secundaria y formación técnica y profesional.

Indicador	2012	2013	2014	2015
Tasa de matrícula bruta, secundaria	91,47	100,46	100,40	m
Tasa de matrícula bruta, secundaria baja	98,49	103,45	103,92	m
Tasa de matrícula bruta, secundaria alta	88,09	99,02	98,71	m
Porcentaje en educación secundaria alta vocacional	34,57	30,93	30,02	m
Tasa de matrícula neta, secundaria	86,41	88,57	88,30	m
Índice de paridad de género neto	1,05	1,04	1,04	m

Fuente: Instituto de Estadísticas de la UNESCO.

Al analizar la tasa de matrícula neta para el periodo se observa que esta ha variado entre 86,41 y 88,57, destacando el salto entre los años 2012 y 2013. Finalmente, el índice de paridad de género calculado sobre la población en edad de asistir a este nivel demuestra una participación de mujeres levemente superior en este tipo de programas educacionales.

• **La Ley 20.370** General de Educación de 2009 (LGE), en el artículo Nº 11 establece que el embarazo o maternidad no podrá ser causal para cambiarte de jornada de clases o de curso, salvo que la propia estudiante manifiestes voluntad de cambio, respaldada con un certificado otorgado por un profesional competente del consultorio o particular (matrona, psicólogo, pediatra, etc.).

Todos los establecimientos educacionales del país, sean municipales, subvencionados o privados, deben entregar las facilidades académicas y administrativas necesarias para que las estudiantes embarazadas y/o madres terminen su trayectoria escolar.

El establecimiento educacional no puede expulsar a la estudiante embarazada o madre, no puede trasladarla de establecimiento, ni cancelar la matrícula, ni suspender de clases por razones asociadas al embarazo y/o maternidad.

La Ley protege a la estudiante al ordenarle a los establecimientos educacionales que reprogramen el calendario de pruebas, brindarle tutorías para ponerla al día en las materias y respetar sus certificados de salud o carné de control de embarazo o de control del hijo/a (doctor/a, matrona, pediatra), que justifiquen sus inasistencias por razones de embarazo o maternidad.
El establecimiento educacional No puede definir el período pre y post natal de la estudiante embarazada. La decisión de dejar de asistir a clases durante los últimos meses del embarazo y postergar la vuelta a clases, depende exclusivamente de las indicaciones médicas orientadas a velar por la salud de la estudiante y la del hijo o hija por nacer.

*¿Se imparte de forma gratuita?

- **Si**

* *En caso afirmativo, precise hasta qué punto.*

La **Ley Nº 19.876/2003**, Reforma constitucional que establece la obligatoriedad y gratuidad de la educación media, ampliando la garantía estatal de 8 años (Educación Básica) a 12 años. Por lo tanto el Estado tiene la obligación de asegurar la existencia de establecimientos de enseñanza básica y media gratuita en todo el territorio nacional.

Tabla nº 24: Evolución a cuatro años de la matrícula de Educación Media desagregada por género.

Evolución de Matricula Educación Media a cuatro años (2012 - 2015)				
Formación Diferenciada	**Año**	**Femenino**	**Masculino**	**Total**
Humanista Científica	2012	10094	9872	**19966**
	2013	10288	10075	**20363**
	2014	10491	10295	**20786**
	2015	10680	10478	**21158**
Técnico Profesional	2012	4554	4411	**8965**
	2013	4525	4359	**8884**
	2014	4504	4315	**8819**
	2015	4469	4327	**8796**

Fuente: Sistema de Gestión MINEDUC 2016

No se observan dificultades para lograr el acceso universal a una enseñanza secundaria gratuita, puesto que está garantizada por Ley (Nº 19.876/2003).

3.3 Enseñanza superior

Explique en qué medida se logra en su país el acceso a la enseñanza superior, basado en la capacidad individual, incluida la enseñanza y formación técnica y profesional.

Describa las iniciativas que ha emprendido su Gobierno para impedir la discriminación por los motivos prohibidos en la Convención en el ingreso y finalización de la enseñanza superior.

Brinde información sobre los costos financieros para recibir enseñanza en instituciones de educación superior públicas y privadas. Dé más detalles sobre las instituciones públicas y privadas. Incluya además información cuantitativa y descriptiva acerca de las dificultades con las que se ha encontrado su Gobierno en relación con el acceso a la enseñanza superior y los avances logrados.

Educación Superior

En los últimos 15 años el número de titulados de la educación terciaria ha aumentado de manera significativa. La matrícula del año 2015 es de 6,6 veces la de 1983, y entre los años 1990 y el 2015 las ayudas estudiantiles aumentaron en diez veces. El mayor salto se produjo desde el año 2006 con el comienzo de la implementación del Crédito con Aval del Estado, el cual se transformó en el beneficio estudiantil más relevante para el sector no universitario (Centros de Formación Técnica e Institutos Profesionales) y que facilitó el crecimiento explosivo de la matrícula de este grupo de instituciones (en especial para los Institutos profesionales).

Como se aprecia en la Tabla 3, entre los años 2012 y 2014 ha existido una expansión de más de siete puntos porcentuales en la tasa bruta de matrícula en educación terciaria, pasando desde un 79,44 a un 86,63. Por su parte el índice de paridad de género en este nivel demuestra una presencia mayormente femenina en programas de este nivel.

Tabla nº 25. Acceso y gastos financieros en el nivel de educación superior.

Indicador	2012	2013	2014	2015
Tasa bruta de matrícula en educación terciaria, 18-22 años	79,45	83,82	86,63	m
Índice de paridad de género bruto	1,13	1,13	1,14	m
Gasto en terciaria, % del PIB	0,97	1,17	1,27	m
Gasto en terciaria, % del gasto público total	4,07	4,88	4,91	m

Fuente: Instituto de Estadísticas de la UNESCO.
Unidad de Estadísticas del Centro de Estudios, División de Planificación y Presupuesto. Ministerio de Educación.

En cuanto a los indicadores de gasto público, el nivel de educación terciaria ha concentrado entre un 0,97 y 1,17 por ciento del producto interno bruto durante los años 2012 y 2014, lo cual representa un aumento de 0,3 puntos porcentuales. Al analizar la participación del gasto en este nivel como porcentaje del presupuesto público total se puede observar que la participación del gasto en educación terciaria ha aumentado desde un 4,07 a un 4, 91.

❖ Educación Universitaria.

El acceso a la educación superior en Chile, en el período 2012 a 2015, ha ido evolucionando hacia uno más equitativo e inclusivo. La incorporación del Puntaje Ranking de Notas al Sistema Único de Admisión, el aumento progresivo en su ponderación en el proceso de admisión de las universidades, y el refinamiento en su fórmula de cálculo, ha permitido aumentar la representación de estudiantes de sectores vulnerables y de regiones extremas.

Por otro lado, la generación de programas de acceso equitativos a las universidades, como los Propedéuticos acreditados por UNESCO y otros como SIPEE (UCHILE), Talento & Inclusión (PUC), Programa Equidad (UDP) si bien representaron apuestas de carácter particular, han sido también una vía de acceso equitativo para un sistema que todavía pondera el resultado de una prueba de selección estandarizada (PSU) que diversos estudios –Informe McKinsey 2007, OCDE-BM "La Educación Superior en Chile" 2009 y el Informe Pearson 2013, por citar solo algunos– han criticado que en sus resultados presenta sesgos socioeconómicos, de género, territorial y sobre los egresados de establecimientos técnicos.

Complementando todo lo anterior, el surgimiento del Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE) del Ministerio de Educación, como meta presidencial del gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet, generando desde mayo de 2014 una política pública que busca restituir el derecho a la educación superior[73] de los estudiantes de los establecimientos más vulnerables de Chile. Este programa, que se implementa actualmente junto a 27 universidades[74], 1 Centro de Formación Técnica y 1 Instituto Profesional, realiza un acompañamiento académico y de preparación para la vida post secundaria durante los últimos dos años de enseñanza secundaria, a todos los estudiantes de establecimientos altamente vulnerables, garantizando cupos en las carreras de estas 29 Instituciones de Educación Superior (IES) sin un puntaje mínimo en la PSU a quienes egresen en el 15% de mejor rendimiento en contexto (Puntaje Ranking de Notas), y posteriormente una nivelación académica y acompañamiento psicosocial para la retención en la educación superior.

En la siguiente tabla se muestra una proyección de las tres primeras generaciones del Programa PACE, y su escalamiento territorial para avanzar en la universalidad de este derecho.

Tabla nº 26: Programa PACE

Generación de estudiantes PACE (inicia en 3º año de educación media)	Establecimientos educacionales PACE	Comunas	Regiones	Instituciones de Educación Superior adscritas a PACE	Cupos garantizados en la educación superior[75]	Proceso de Admisión a la Educación Superior
1ª generación año 2014	**69**	**34**	**6** (40%)	**5**	**1.142**	**Marzo 2016**
2ª generación año 2015	**287**	**292**	**14** (93%)	**29**	**4.642**	**Marzo 2017**
3ª generación año 2016	**456**	**304**	**15** (100%)	**29**	**6.108**	**Marzo 2018**

[73] El Articulo N° 26 de la Declaración Universal de los Derechos humanos establece "el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos".
[74] En las 27 universidades están las 16 universidades públicas del Consorcio de Universidades del Estado de Chile.
[75] Estos son los cupos garantizados en los convenios de colaboración que firman las IES con el Ministerio de Educación. A estos cupos las IES pueden agregar más vacantes si lo desean.

Cabe destacar que el inicio del escalamiento en establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad apunta a llegar a todos los liceos públicos del país[76], en el marco del Fortalecimiento de la Educación Pública (FEP) que también desde el año 2014 impulsa el Ministerio de Educación. Con ello, se espera seguir creciendo en cobertura en los próximos procesos, estimándose que en régimen se alcanzarían cupos a la educación superior en torno a los 13 mil por año[77].

Con esta política pública, se están generando nuevas perspectivas en comunidades educativas que no contaban con expectativas de relacionarse con la educación superior. Esto ha generado expectativas y nuevos sentidos por la educación, los aprendizajes, la convivencia y los derechos de estudiantes. A la vez, genera una resignificación de la labor de los docentes, quienes reciben un acompañamiento por parte de las IES luego de efectuar un diagnóstico en conjunto. Y para las propias IES ha generado una reflexión en torno a la vinculación con su entorno, a su responsabilidad social universitaria y a los grandes desafíos de implementar prácticas de inclusión en el nuevo contexto de la Reforma a la Educación.

A continuación se muestran algunos componentes de PACE y sus efectos en la no discriminación:

Tabla nº 27: Componentes Programa PACE

Equidad Socioeconómica	Equidad de Género	Equidad territorial	Equidad formativa
Se destina a establecimientos altamente vulnerables. De ellos, los liceos públicos fueron (datos acumuladas): **89,6%** año 2014 **95,5%** año 2015 **96,5%** año 2016	En la generación piloto de 2014, en torno al 50% eran mujeres. De la misma cohorte, la primera generación de estudiantes con cupo PACE en la educación superior, el **60%** fueron mujeres	Se alcanza una cobertura del **100%** de las regiones de Chile, quedando una veintena de comunas todavía por incorporar	De los 456 establecimientos PACE, un **24%** son científico-humanista, un **23%** técnico-profesional, y el **53%** polivalente

En cuanto a inclusión de personas con discapacidad, para el período descrito el Ministerio de Educación, desde la División de Educación Superior, ha colaborado en la difusión y el apoyo presupuestario a las actividades que organiza la Red de Educación Superior Inclusiva. Además, ha creado cuatro mesas técnicas, divididas según tipo de discapacidad -sensorial visual, sensorial auditiva, psíquica, física y otras-; que tienen como finalidad realizar propuesta técnica de estándares mínimos para la atención de estudiantes en situación de discapacidad en las Instituciones de Educación Superior del país.

Además, se ha entregado apoyo financiero a distintas iniciativas desde el año 2013, a través del Departamento de Financiamiento Institucional de la División de Educación Superior. Estos proyectos asignados, incluyendo el de estudiantes y el monto total de los recursos destinados.

Además, hay becas de discapacidad para la educación superior que se están proporcionando desde el 2013, las cuales también han ido creciendo en cantidad de beneficiarios y de recursos asignados, según se aprecia en la siguiente tabla.

[76] La Presidenta Michelle Bachelet anunció en su discurso del 21 de mayo de 2015 que: "…Nuestro compromiso es que, de aquí a cuatro años, este programa estará presente en todos los liceos públicos de Chile".
[77] Esto dependerá de los recursos financieros para seguir creciendo en cobertura, y en la cantidad de IES que adscriban al programa PACE.

Tabla nº 28: Becas

Resumen total beneficiados (2013-2016)	2013		2014		2015	
	N	Monto (M$)	N	Monto (M$)	N	Monto (M$)
Beca Bicentenario Discapacidad	85	173.429	154	329.208	249	562.780
Beca Juan Gómez Millas Discapacidad	100	111.853	175	195.657	276	307.729
Beca Nuevo Milenio Discapacidad	100	60.000	163	97.000	262	148.044
Total	**285**	**345.282**	**492**	**621.865**	**787**	**1.018.554**

Fuente: DFE

En cuanto al financiamiento, también se aprecia un cambio durante el período. Desde una concepción en que el acceso y las ayudas estudiantiles entregadas (ya sea en la forma de becas o créditos) a quienes tienen mérito académico medido por el puntaje de una prueba estandarizada (PSU), hay un cambio en el paradigma tanto del acceso y los recursos para lograr una sociedad inclusiva para todas y todos los jóvenes, sin importar su origen o condición socioeconómica, pues la definición del actual gobierno y sus políticas públicas es que los jóvenes deben tener las mismas oportunidades de acceder a una educación superior de calidad, ya que la educación superior es un derecho por lo que no debe depender de la capacidad de pago de las familias, sino del mérito y del esfuerzo del estudiante.

Es por lo anterior que actualmente estamos en una transición en el financiamiento estudiantil, pues hasta que no se logre la gratuidad universal, estará coexistiendo un financiamiento mixto. Durante el año 2015 se inició la gratuidad para los estudiantes que reúnan los requisitos[78] y se matriculen en las 30 universidades adscritas a Gratuidad, quienes pudieron acceder a un beneficio que les permitirá no tener que pagar ni la matrícula ni el arancel por la duración formal de sus carreras.
A continuación se presenta un gráfico que muestra la evolución de las ayudas estudiantiles hasta el inicio de la gratuidad.

[78] Los requisitos para la Gratuidad 2016 fue: Provenir de los hogares pertenecientes al 50% más vulnerable del país. Matricularse en alguna de las universidades adscritas a la Gratuidad. No poseer ningún grado de licenciatura terminal o título profesional previo obtenido en alguna institución nacional o extranjera. Si posee título técnico de nivel superior solo podrá acceder a Gratuidad si se matricula en una carrera conducente a título profesional con o sin licenciatura. Si ya es estudiante de educación superior, no exceder la duración formal de la carrera. Tener nacionalidad chilena o bien ser extranjero egresado de enseñanza media en Chile y con residencia definitiva en el país.

Tabla 02: Evolución de montos ejecutados por tipo de ayuda en el periodo 2010 – 2015 (montos en MM$ de 2015)
Fuente: Mineduc. 2016

Beneficios (N°)	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Variación 2010 - 2015
Becas Bicentenario	92.454	104.365	161.325	189.670	204.999	240.974	160,6%
Becas Nuevo Milenio	38.845	43.319	60.403	79.156	85.839	96.362	148,1%
Beca de Articulación	-	-	-	723	1.968	3.892	-
Becas Juan Gómez Millas	2.849	2.172	11.725	31.185	46.208	70.545	2376,1%
Becas Excelencia Académica y PSU	14.724	17.480	20.581	24.545	27.304	26.859	82,4%
Beca de Nivelación Académica	-	-	912	2.028	2.503	2.850	-
Becas de Nivelación Académica UDM	-	-	-	3.142	-	-	-
Becas Hijos de Profesionales de la Educación	5.533	6.038	5.784	6.005	5.763	5.104	-7,7%
Becas de Pedagogía	950	8.280	13.696	17.043	20.323	21.715	2185,8%
Becas de Reparación	6.173	6.949	8.576	8.589	7.447	6.222	0,8%
Beca de Reubicación U. del Mar	-	-	-	-	10.419	9.074	-
Total Becas	161.528	188.603	283.002	362.088	412.771	483.598	199,4%
Fondo Solidario de Crédito Universitario	114.923	125.653	104.943	101.393	84.101	71.543	-37,7%
Crédito con Garantía del Estado (*)	327.342	270.252	300.593	331.668	364.622	415.951	27,1%
Total Créditos	442.266	395.906	405.536	433.061	448.723	487.494	10,2%
Total beneficios otorgados	603.794	584.509	688.538	795.148	861.494	971.092	60,8%

Nota: El neto de recuperaciones del Fondo Solidario de Crédito Universitario en el año 2015 fue de MM$ 78.458, monto que no se incluye en la tabla, pero que también se asigna a los estudiantes.
* Datos del Crédito con Garantía Estatal fueron entregados por Comisión Ingresa.
Fuente: DFE

En cuanto al primer año con gratuidad, a continuación se presenta una estimación del monto asignado por gratuidad en 2016 (en MM$)

Tabla nº 29: Gratuidad

Tipo de IES	**Total Gratuidad a la Fecha (127 mil beneficiados) (*)**
CUECH (estatales pertenecientes al CRUCH)	180.070
G9 (privadas pertenecientes al CRUCH)	131.981
Universidades Privadas	53.901
Total	**365.952**

(*): Este cálculo considera al número de estudiantes beneficiados con gratuidad al 02/06/2016 por los aranceles regulados más una estimación de la transferencia por brecha.

Al vincular las fuentes de financiamiento a la fecha, según tipo de institución de matrícula del estudiante, tenemos la siguiente tabla resumen.

Tabla nº 30: Resumen beneficios entregados a la fecha, año 2016 (en MM$).

Tipo de Institución	Gratuidad	Becas	Fondo Solidario	Total IES	% del total
Universidades CRUCH	109.074	58.865	43.006	210.945	41,5%
Universidades privadas	18.635	61.684	-	80.319	15,8%
IP	-	147.742	-	147.742	29,1%
CFT	-	68.262	-	68.262	13,4%
FFAA	-	608	-	608	0,1%
TOTAL	**127.709**	**337.161**	**43.006**	**507.876**	**100,0%**

Fuente: DFE

❖ Educación Técnico Profesional

En 2015 la matricula total de educación superior, la proporción de estudiantes que pertenece a instituciones universitarias superaba muy levemente la proporción de estudiantes de carreras Técnico Profesional. El aumento de la matrícula en Educación Superior Técnico Profesional (ESTP) se debe a las siguientes razones:

1. Las ayudas y créditos estudiantiles.
2. Una alta valoración social por la educación superior.
3. Disposición al endeudamiento por parte del estudiante y su familia.
4. La capacidad de crecimiento de las instituciones no universitarias qué facilitó la absorción de la demanda estudiantil.

Cabe destacar, que la educación Técnico Profesional ha crecido incorporando, principalmente, a estudiantes de los quintiles más bajos de ingreso. Este crecimiento explosivo de la matrícula puso en evidencia las características, fortalezas y debilidades, del sistema de educación superior no universitario:

1. Son instituciones no selectivas (El 97% de los programas ofrecidos por IP y CFT no tienen requisitos de admisión tales como PSU, NEM u otras pruebas especiales. Lo que facilita la inclusión de personas con menores ingresos,
2. Las ayudas estudiantiles existentes, provenientes del Estado, poseen una fuerte tendencia hacia los estudiantes de instituciones universitarias[79] (Contraloría, 2015)[80], lo que ha implicado que el estudiante de educación Técnico Profesional deba costear sus estudios con sus propios recursos y/o contraer una deuda con un agente privado.
3. Las tasas de deserción son significativas en este tipo de formación, cuyas causas se encuentran, principalmente en las características socioeconómicas, académicas y psicosociales de las y los alumnos; así como en la baja capacidad de los planes y programas para responder a las

[79] Cabe señalar que el 88% de la matrícula de las instituciones no universitarias se encuentra en instituciones acreditadas. En el sector universitario el 89% se encuentra en la misma situación.

[80] Del presupuesto total por concepto de becas de educación superior en el año 2015, un 52% fue asignado a una beca que beneficia exclusivamente a estudiantes matriculados en instituciones universitarias del Consejo de Rectores de Universidades chilenas (CRUCH), y el resto, repartido entre todas las instituciones, incluyendo universitarias. De esta manera, en el 2015 las becas dirigidas a las universidades del CRUCH cubrían el 100% del arancel de referencia (AR).

necesidades de los sectores productivos y al proceso formativo de las personas (considerando su perfil de ingreso).

4. El sistema de certificaciones formales no posee puentes adecuados con el espacio no formal, informal, y entre sus mismos niveles. Lo cual ha generado una estructura formativa rígida que dificulta la conformación de trayectorias:
    - Entre la educación no formal y formal, y al interior de la educación formal: no hay procesos de reconocimiento de certificaciones, articulación entre los programas formativos, reconocimiento de aprendizajes previos, etc.
    - La falta de desarrollo de rutas de aprendizaje en la educación formal para las vertientes profesionalizantes: en la actualidad las certificaciones formales propias del mundo técnico profesional (FTP) no son conducentes a certificaciones de postgrado. El sistema chileno se centra en postgrados universitarios, y no cuenta con una ruta que facilite el aprendizaje a lo largo de la vida en el sistema no universitario o entre el Técnico Profesional y el Universitario.
    - Finalmente los niveles de articulación entre los distintos niveles educativos requiere un mayor desarrollo, ya que los currículos no están relacionados y, por lo tanto, aumentan los costos de oportunidad de proseguir una línea de estudios.

5. Además, culturalmente existe una mayor valoración por las certificaciones académicas, lo que demanda el gran desafío de posicionar y apreciar el rol de la educación Técnico Profesional en nuestra sociedad.

El último punto (número cinco) resulta fundamental, pues indica cual es el principal problema y prejuicio hacia la Educación Superior Técnico Profesional (ESTP). Como consecuencia de esta menor valoración social, las y los estudiantes de la educación Técnico Profesional poseen un menor apoyo financiero para su formación y, el mercado del trabajo -que comparte el prejuicio social- dispone de una oferta de trabajo precarizada y proporcionalmente menor a las estimaciones de las organizaciones empresariales. En efecto, la Sociedad de Fomento Fabril (SOFOFA) estima el déficit en 600.000 técnicos para cubrir las necesidades existentes al respecto. Es por ello, que en la actualidad existe una serie de acciones que se están implementando para transformar esta situación. Dentro de las principales medidas que contribuirán a mitigar la discriminación en el sentido de la Convención se encuentran:

a) Marco de Cualificaciones

En base a un importante esfuerzo de coordinación entre distintos agentes del Estado se está diseñando el Marco de Cualificaciones para la Formación Técnico Profesional. El cual vincula a los Ministerios de Educación, Economía y Trabajo, a los representantes de empresas y trabajadores, y a las instituciones formativas, contribuyendo a la legibilidad del sistema formativo, tanto formal como no formal, y del mundo del trabajo.

Es así que el Ministerio de Educación ha asumido el liderazgo de este proyecto y se encuentra diseñando un Marco de Cualificaciones para la Formación Técnico Profesional. Su objetivo es contribuir al desarrollo de las personas y del mundo del trabajo. Este instrumento se centra en la necesidad de construir un sistema que desarrolle y ordene un conjunto de cualificaciones en base a criterios que clasifican aprendizajes.

De manera específica el Marco busca:

- Para el sistema educativo:

  - Promover una oferta formativa pertinente y de calidad.
  - Favorecer la articulación vertical entre niveles educativos (pasarelas).
  - Facilitar la articulación horizontal entre instituciones y programas.
  - Apoyar el aseguramiento de la calidad de las instituciones y de los planes y programas.

- Para el mundo del trabajo y los sectores productivos y de servicios:

  - Favorecer la alineación entre las necesidades laborales y la educación: formación pertinente y de calidad.

- Además busca:

  - Estimular la construcción y planificación de trayectorias formativas y laborales (equidad).
  - Apoyar el diseño e implementación de instrumentos para el reconocimiento de aprendizajes previos (RAP).
  - Mejorar y garantizar la empleabilidad.
  - Favorecer la movilidad de las personas dentro del sistema laboral y formativo (trayectorias).

b) Sistema único de acceso - Sistema de Admisión para la Educación Superior Técnico Profesional

En 2016 ingresará al Parlamento el proyecto de ley que reforma la Educación Superior, que incluirá un sistema de admisión a la educación superior que contemple las características particulares de la Formación Técnico Profesional.

Este sistema de admisión busca ser lo menos selectivo y lo más inclusivo posible, dando prioridad a factores como la trayectoria formativa y laboral de los postulantes; superando el actual enfoque de priorización académica de los sistemas de acceso a Educación Superior.

c) Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo (PACE) en Formación Técnico Profesional

El Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo (PACE) es una de las medidas que comprometió la Presidenta Michelle Bachelet en el inicio de su gobierno. En el marco de la Reforma Educacional, este programa busca restituir el derecho a la educación superior a estudiantes de sectores vulnerables, garantizándoles un cupo en la educación superior. Esto permitirá aumentar la equidad, diversidad y calidad en la educación superior, así como generar nuevas perspectivas en la educación media.

El Programa PACE tiene como principio inspirador que todos los talentos (académicos, técnicos, pedagógicos, artísticos, científicos, etc.) están democráticamente distribuidos en toda la población, entre ricos y pobres, en todas las etnias y en todas las culturas.

Para cumplir de forma responsable con este desafío se prepara a los estudiantes durante la Educación Media y se les acompañará posterior al Acceso a la Educación Superior, con una etapa de nivelación para que puedan mantenerse en el sistema y lograr su titulación.

En el 2015, el 80% de los establecimientos de Educación Media que participaron del PACE corresponden a Liceos Técnicos Profesionales. Ese mismo año, se incorporan a las Instituciones de Educación Superior pertenecientes al PACE dos Instituciones de Formación Técnico Profesional. Entre los estudiantes que ingresan a Educación Superior el 2016 a través del PACE, 330 de los 483 provienen de la Educación Media Técnico Profesional, lo que representa un 68% del total.

Existe una serie de instrumentos que actualmente son impulsados por el Estado en pos de eliminar barreras al ingreso a la ESTP:

a) Crédito con Aval del Estado (CAE)

Este instrumento es un crédito orientado al financiamiento de carreras de pregrado en la educación terciaria. Este instrumento contempla la colaboración entre Estado y la institución formativa del sistema formal de nivel terciario[81] los cuales se hacen corresponsables en un comienzo de la deuda adquirida por el estudiante. Esta ayuda de tipo económica es otorgada a estudiantes de probado mérito académico que necesitan apoyo financiero para iniciar o continuar una carrera en alguna de las IES acreditadas que forman parte del Sistema de Crédito con Garantía Estatal.

El artículo 2° de la ley N° 20.027 establece que el Estado, por intermedio del Fisco, garantizará los créditos destinados a financiar estudios de Educación Superior, siempre que éstos hayan sido concedidos en conformidad con las normas de esta ley y su reglamento.

Desde el año 2006, el CAE es accesible para estudiantes de IP y CFT acreditados, lo que llevó a un gran aumento de la matrícula en este tipo de instituciones, al permitir franquear esta barrera de acceso, sin embargo su cobertura no ha alcanzado el mismo nivel que en el sistema universitario.

b) Beca de Nivelación Académica (BNA)

Es un programa de la División de Educación Superior (DIVESUP) del Ministerio de Educación (MINEDUC), tiene por objetivo promover mayor equidad en la educación superior y lograr que los estudiantes de primer año que resultan seleccionados por las instituciones de Educación Superior acreditadas por la Comisión Nacional de Acreditación, alcancen éxito académico a través de la implementación de programas institucionales pertinentes para nivelar sus competencias académicas.

El propósito de este programa es apoyar el ingreso y la permanencia en la educación superior de los estudiantes beneficiarios, planteándose como objetivos centrales aumentar la retención y favorecer el incremento del nivel de logros y rendimiento académico de estos estudiantes.
En el 2016 la BNA financió 2.500 becas a estudiantes de primer año que se matricularon en 21 programas de nivelación aprobados por el MINEDUC (de los cuales 7 corresponden al sector no universitario), con el objetivo de nivelar competencias y acortar brechas existentes, generadas

[81] Puede ser una Universidad, Instituto Profesional y un Centro de Formación Técnica

durante la Enseñanza Media. Para seleccionar los beneficiarios de este fondo, se considera el factor de ranking de notas por establecimiento y el puntaje de notas de Enseñanza Media (NEM), ordenados por estricto orden de precedencia. Este beneficio es compatible con cualquiera de las becas de arancel otorgadas por el MINEDUC, excepto con la Beca de Articulación.

c) Fortalecimiento de la Calidad Técnica y Profesional

Es un fondo destinado al Concurso de Proyectos para el Fortalecimiento de la Calidad de la Educación Técnica y Profesional para contribuir a su acreditación. Se ha adjudicado el 2010 y 2012, beneficiando a 16 instituciones por un monto aproximado de 700 millones de pesos.

En el año 2012, se entregaron M$ 242.192, los que principalmente recayeron en 5 instituciones: Centro de Formación Técnica (CFT) UDA, Instituto Profesional Adolfo Matthei, CFT CEITEC, CFT Juan Bohon e Instituto Superior de Artes y Ciencias de la Comunicación.

d) Fondo de Desarrollo Institucional (FDI)

El objetivo de este fondo es financiar proyectos tendientes a contribuir al desarrollo de las Instituciones de Educación Superior y al mejoramiento de la calidad académica, mediante acciones tales como: la modernización de la gestión de la institución en aspectos organizacionales, financieros y operacionales; y el establecimiento de mecanismos, sistemas o redes que faciliten y potencien la vinculación de las universidades con el medio externo e iniciativas estudiantiles.

e) Convenios de Desempeño MECESUP del ámbito Formación Técnico Profesional

El objetivo general de este ámbito se sitúa en el incentivo al desarrollo de la cobertura, pertinencia, calidad y sintonía productiva del sector técnico profesional. Otro objetivo relevante se relaciona con la necesidad de posicionar a la FTP como una válida alternativa en la formación terciaria que despierte el interés de los jóvenes.

Estos Convenios financian la implementación de perfiles de egreso, los que son producto del trabajo conjunto de las instituciones. La modulación del currículo es en base a ciclos de desarrollo y conjunto de competencias asimiladas en los mundos laborales, y transferibles entre instituciones.

- Selectividad

Tabla nº 31: Selección en admisión a carreras de formación técnico profesional, controlado por tipo de institución de educación superior

	Carreras Selectivas	Carreras No selectivas
Centros de Formación Técnica	**3%**	**97%**
TÉCNICO DE NIVEL SUPERIOR	3%	97%
Institutos Profesionales	**3%**	**97%**
PROFESIONAL SIN LICENCIATURA PREVIA	2%	98%
TÉCNICO DE NIVEL SUPERIOR	3%	97%
Universidades Estatales CRUCH	**5%**	**95%**
PROFESIONAL SIN LICENCIATURA PREVIA	8%	92%
TÉCNICO DE NIVEL SUPERIOR	3%	97%
Universidades Privadas	**18%**	**82%**
PROFESIONAL SIN LICENCIATURA PREVIA	8%	92%
TÉCNICO DE NIVEL SUPERIOR	25%	75%
Universidades Privadas CRUCH	**16%**	**84%**
PROFESIONAL SIN LICENCIATURA PREVIA	6%	94%
TÉCNICO DE NIVEL SUPERIOR	25%	75%
Total general	**5%**	**95%**
FUENTE: SIES, Oferta Académica 2015		
**Selectividad implica requisitos de acceso como PSU o pruebas especiales*		

Las instituciones selectivas son principalmente universidades, las cuales exigen la prueba de selección universitaria (PSU), la cual posee un fuerte sesgo socioeconómico. Si se aprecia el porcentaje de carreras selectivas es bajo (5%) y está ligada a la reputación de la institución y al perfil del estudiante de la carrera. Sin embargo, la gran mayoría de los programas (95%) son de carácter no selectivo en su admisión, contemplando solamente el perfil de ingreso la pertinencia o no de necesidades físicas del estudiante (ejemplo: alguien con espasmos físicos no puede estudiar gastronomía).

Esta no selectividad tiene razones basadas en los fines y principios de la Formación Técnico Profesional, así como en un interés en capturar una parte importante de los estudiantes en pos de la obtención de recursos:

1. La Formación Técnica reconoce la necesidad de entregar una formación pertinente a las necesidades de las personas y a los sectores productivos, tratando de habilitar a la mayor cantidad de personas posible. Es por ello que se distancia de la generación de una masa crítica, propia de las universidades y no posee un carácter selectivo, trata de que todos y todas puedan desarrollar sus talentos en pos de alcanzar una mejor calidad de vida.

2. El sistema de educación superior chileno se ha basado en responder a la demanda del estudiante y su familia por ES, por ende mientras haya demanda de formación las instituciones

seguirán ofertando programas. Además las instituciones dependen principalmente del aporte financiero de los estudiantes pues el Estado Chileno solo entrega un 0,4% de su presupuesto a la Educación terciaria en aportes directos a las instituciones no universitarias. La igualdad de oportunidades en torno al acceso y permanencia de las personas en el sistema aún requiere ser desarrollada.

- Iniciativas de la Reforma de Educación Superior Técnico Profesional

a) Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo (PACE) en Formación Técnico Profesional

El Programa PACE tiene como principio inspirador que todos los talentos (académicos, técnicos, pedagógicos, artísticos, científicos, etc.) están democráticamente distribuidos en toda la población, entre ricos y pobres, en todas las etnias y en todas las culturas.

Para cumplir de forma responsable con este desafío se prepara a los estudiantes durante la Educación Media y se les acompañará posterior al Acceso a la Educación Superior, con una etapa de nivelación para que puedan mantenerse en el sistema y lograr su titulación.

El Programa PACE fue lanzado oficialmente el 29 de mayo de 2014. Comenzó su fase piloto con estudiantes de 3º Medio, el cual se prolongará hasta finales del 2014. En el marco en el Fortalecimiento de la Educación Pública, los estudiantes de los establecimientos educacionales con PACE recibirán preparación académica, orientación vocacional y una amplia gama de actividades de preparación para la vida en la educación superior.

Actualmente, PACE realiza ajustes en sus programas de apoyo a los estudiantes, en línea con una mayor valoración de la Formación Técnico Profesional de nivel medio y superior entre sus participantes. A fines de este Gobierno, las tres primeras generaciones que han participado en este innovador programa contarán con once mil cupos garantizados para acceder a la educación superior.

b) Ley 20.910 que crea quince Centros de Formación Técnica (CFT) Estatales.

Uno de los compromisos del gobierno está orientado a que el Estado garantice —independientemente de su origen, condición, historia o lugar de residencia— a que toda niña, niño y joven de Chile tenga el derecho de integrarse a un proceso educativo de calidad en el que accederá a experiencias de aprendizaje que le permitan desplegar sus talentos, y lograr las competencias requeridas para su desarrollo como persona en una sociedad cada vez más plural y globalizada. Es así, que el 21 de marzo se promulgó la Ley 20.910 que crea quince Centros de Formación Técnica (CFT) Estatales.

Su finalidad será la formación de técnicos de nivel superior, con énfasis en la calidad de la educación técnica y en mejorar su empleabilidad para que participen en el mundo del trabajo con trayectorias laborales de alta calificación, mejorando así su formación e inserción en el ámbito social y regional; en este sentido, también se incorporará la formación cívica y ciudadana.

Asimismo, cada Centro de Formación Técnica entregará una formación pertinente a través de la vinculación efectiva con el sector productivo de su región, orientada hacia el desempeño en el mundo laboral, el desarrollo de habilidades interpersonales y el pleno conocimiento de derechos y deberes laborales vigentes, como también, ofrecerá una formación pluralista, inclusiva laica,

democrática y participativa, considerando las características socioculturales del territorio en que se asienta[82].

De tal forma, la iniciativa está dirigida a cumplir con los siguientes objetivos:

1. Descentralizar la oferta educativa técnica en la capital del país. La oferta de formación técnica estatal regional busca paliar el alto costo que significa para las familias desplazar a los hijos a otras regiones, especialmente en regiones extremas como Magallanes, Aysén y Arica-Parinacota y de esta manera, brindar mayores oportunidades de acceso a la educación superior técnico profesional.
2. Vincular sectores productivos y necesidades locales. La construcción de estos Centros compromete la participación de los distintos actores sociales en función de detectar las necesidades locales, generar carreras coherentes con esas necesidades y mejorar la pertinencia de éstas con los desafíos estratégicos de la región.
3. Formar con calidad en diversos contextos sociales. Este proyecto tiene como objetivo la creación de CFT que consideren la relación con el mundo del trabajo, la vinculación con la educación escolar y las orientaciones generales que deben tener para asegurar la calidad de la enseñanza que impartirán.
4. En lo práctico, la norma establece la tutela y acompañamiento de una Universidad del Estado, sobre los CFT que se crean, hasta la primera acreditación institucional o la figura que la reemplace.

En cuanto a la fecha de funcionamiento de los Centros de Formación:

- Entre el año 2016 y 2017, se pondrán en marcha los primeros cinco Centros;
- Entre el año 2018 y 2019, funcionarán los siguientes 5 Centros y;
- Entre el año 2020 y 2021entrarán en funcionamiento los últimos cinco CFT.

Todo lo anterior, queda enmarcado en el ideal de hacer accesible a todos, en condiciones de igualdad total y según capacidad de cada uno, la enseñanza superior[83].

c) Programa de Fortalecimiento y Articulación de la Educación Técnico Profesional

Este programa ha asignado recursos a instituciones públicas y privadas para la implementación de estrategias orientadas a contribuir en mejorar la calidad de la educación a través de la ejecución de proyectos que permitan la articulación exitosa entre la formación diferenciada técnico profesional de nivel medio, al sistema de educación superior y el mercado laboral con el objeto de lograr una inserción idónea en el mundo del trabajo, como asimismo, establecer el fortalecimiento de trayectorias laborales y formativas de acuerdo a sus intereses y las necesidades de su entorno.

El programa se ejecuta mediante concursos que financian vía convenios los proyectos que resultan seleccionados.

En el transcurso de estos últimos cinco años se han realizado tres adjudicaciones de proyectos en base a este programa, en los años 2012, 2013 y 2015. El primer concurso de 2011 adjudicó un total

[82] Ley 20.910 año 2016, que crea Quince Centros de Formación Técnica Estatales, artículo 4 letra a).
[83] Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, año 1960. Artículo 4°, letra a)

de $2.449.070.355 a 26 instituciones. El segundo concurso, distribuyó un monto de $2.275.376.260 a 23 adjudicatarios. En la tercera convocatoria se benefició a 16 instituciones, por un monto total de $1.810.566.463, cuyos proyectos comenzarán su implementación durante el año 2016.

d) Beca Nuevo Milenio (financiamiento para carreras TP)

Este beneficio está orientado a estudiantes pertenecientes al 60% de menores ingresos del país, egresados de enseñanza media, y que se matriculen en primer año en una carrera técnico-profesional impartida por alguna institución de Educación Superior (CFT, IP o Universidad) acreditada al 31 de diciembre ante la Comisión Nacional de Acreditación (CNA). La beca financia parte o la totalidad del arancel anual por un monto máximo de $600.000.

Para 2016, se han adjudicado 162.375 becas para estudiantes de primer año y renovantes, superando los 159.350 entregadas en 2015. Además, con el objetivo de aumentar el porcentaje de cobertura de aranceles que esta beca representa, para este año se han incorporado las versiones II y III:

- BNM I cubre hasta $600.000, para estudiantes del 70% más vulnerable, en instituciones acreditadas o eximidas de serlo para 2016.
- BNM II cubre hasta $850.000, para estudiantes del 50% más vulnerable, en instituciones acreditadas y sin fines de lucro (o que hayan manifestado su voluntad de serlo).
- BNM III cubre hasta $900.000, para estudiantes del 50% más vulnerable, en instituciones acreditadas por 4 años o más y sin fines de lucro (o que hayan manifestado su voluntad de serlo).

- Costos financieros de estudiar en IES públicas o privadas (y otras diferencias)

Tabla nº 32: Arancel real por tipo de certificación formal terciaria controlado por tipo de institución de educación superior y dependencia

	Licenciatura	Profesional Con Licenciatura	Profesional Sin Licenciatura	Técnico De Nivel Superior	Total General
Centros de Formación Técnica	-	-	-	$1.165.222	$ 1.165.222
Institutos Profesionales	-	-	$ 1.351.645	$1.115.080	$ 1.218.502
Universidades Privadas	$ 2.384.973	$ 2.386.363	$ 1.536.283	$1.210.804	$ 2.141.096
Universidades Privadas CRUCH	$ 2.336.333	$ 3.039.321	$ 1.860.106	$1.347.765	$ 2.574.923
Universidades Estatales CRUCH	$ 2.542.941	$ 2.584.743	$ 1.967.711	$1.186.006	$ 2.187.145
Total general	**$ 2.416.041**	**$ 2.497.260**	**$ 1.426.524**	**$1.149.828**	**$ 1.591.621**

SIES: 2015

Al analizar la tabla 32, se observan los siguientes elementos:

1. En el sector no universitario los aranceles reales tienden a ser más bajos que los universitarios, sin importar la dependencia de estas (públicas, privadas o privadas subvencionadas).
2. Las carreras académicas pueden hasta duplicar, en promedio, el costo de una carrera técnico profesional.

Esto se explica, en parte, debido a que las ayudas estudiantiles disponibles para el sector no universitario tienden a ser menores. Por lo tanto, y ante el pago directo que debe realizar el estudiante y su familia, el arancel real promedio que se cobra es menor.

Aun cuando la principal barrera a la ESTP es la menor oferta de ayudas disponibles a las y los estudiantes, no ha impedido el crecimiento progresivo (casi explosivo) del sistema no universitario. El cual posee un exceso de oferta y solo pide como requisito la licencia de enseñanza media (certificado de finalización de educación secundaria), por lo tanto la única limitante es la capacidad de pago.

Tabla nº 33: Financiamiento Fiscal Total a estudiantes e instituciones controlado por tipo de institución de educación superior, 2014 (M$)

	Financiamiento Estudiantes	% Financiamiento Estudiantes	Financiamiento IES	% financiamiento IES	Total Financiamiento	% total financiamiento
Centro de Formación Técnica	$72.264.807	5,2%	$2.238.041	0,2%	$ 74.502.848	5,4%
Institutos Profesionales	$163.799.699	11,7%	$ 2.220.002	0,2%	$ 166.019.701	11,9%
Universidades Privadas	$312.473.374	22,4%	$ 17.259.143	1,2%	$ 329.732.517	23,6%
Universidades Privadas CRUCH	$211.104.564	15,1%	$ 156.412.018	11,2%	$ 367.516.582	26,3%
Universidades Estatales CRUCH	$240.510.079	17,2%	$ 215.969.242	15,5%	$456.479.321	32,7%
FF.AA. y de Orden	$842.382	0,1%	$91.633	0%	$934.015	0,1%
Total general	**$ 2.416.041**	**$ 2.497.260**	**$ 1.426.524**	**$1.149. 828**	**$ 1.591.621**	

(Mineduc, Minvu, Mi, CONICYT, JUNAEB y Comisión INGRESA)

Al analizar la Tabla 33, se observa:

1. Que las instituciones no universitarias reciben sustantivamente menos recursos que las universitarias, concentrando solo un 17,3% de los aportes del Estado.
2. Considerando que ambos sistemas de educación superior poseen una matrícula similar, la ESTP se concentra casi en el mismo porcentaje de instituciones acreditadas (88% en no universitarias versus 89% en universitarias) y poseen alumnos más vulnerables.

Como consecuencia surge el desafío de avanzar en una entrega más equitativa de becas y créditos a los estudiantes que cursan carreras de formación técnico profesional. Sin dejar de reconocer que en los dos últimos años ha habido un avance sustantivo en la materia desde el Estado, cabe destacar que se ha mantenido una tendencia a entregar más recursos a las carreras de orientación académica que a las profesionalizantes.

Tabla nº 34: Porcentaje de instituciones acreditadas controlado por tipo de institución de educación superior y fin de lucro

	Acreditada	No Acreditada	Total general
Centros de Formación Técnica	**64%**	**55%**	**59%**
Con fines de lucro	64%	55%	58%
Sin fines de lucro	69%	55%	63%
Institutos Profesionales	**67%**	**61%**	**64%**
Con fines de lucro	64%	59%	61%
Sin fines de lucro	75%	69%	72%
Universidades Privadas	**79%**	**61%**	**70%**
Universidades Privadas CRUCH	**83%**		**83%**
Universidades Estatales CRUCH	**80%**		**80%**
Total general	**74%**	**58%**	**67%**

Fuente: SIES, 2015

Respecto a la Tabla nº 34 se puede concluir:

1. Que las instituciones sin fines de lucro en el sector no universitario obtienen mejores resultados que sus pares con fines de lucro.

La retención en ESTP es un problema que debe ser abordado. La deserción es mayor al 35% lo que denota una fuga importante de estudiantes. Donde la persistencia está controlada por capital social, a mayor capital social mejor tasa de retención. Bajo las características del mercado de la educación superior chilena, los estudiantes más vulnerable tienden a desertar asumiendo una deuda, por lo que se encuentran en una situación más precaria que al momento de ingresar al sistema. Así la

dimensión ingreso ha sido bien atendida, pero la permanencia aún requiere ser abordada en profundidad en el espacio de la formación técnico profesional.

Entre las principales iniciativas emprendidas por el gobierno para impedir la discriminación en el ámbito del acceso a la educación superior, se encuentra la ley de gratuidad. Ésta Establece incremento en los montos de las becas para estudiantes de la universidad, lo que permitirá costear gran parte de los aranceles. Esta medida será transitoria, puesto que se busca en un corto plazo incluir a las instituciones de educación superior técnico profesional al sistema de gratuidad.

Se proyecta la entrega de 285 mil 570 beneficiados en el año 2016 con un presupuesto que asciende a 283 mil 318 millones de pesos. De este modo, destacan los 124 mil 38 millones de pesos para la Beca Nuevo Milenio que aumentó en casi un 24% en comparación con los presupuestos iniciales 2015 y 2014.

3.4 Educación de adultos y aprendizaje a lo largo de toda la vida

¿Qué iniciativas ha tomado su Gobierno para instaurar un sistema de educación permanente sobre la base de la capacidad individual?
Indique qué medidas se han adoptado en relación con la educación para aquellas personas que no han recibido enseñanza primaria o cursado la totalidad de ésta.
¿Cuáles son las medidas concretas aplicadas para garantizar un acceso equitativo a la educación permanente*?*

- *Analfabetismo:*

Las cifras indican que entre los años 2011 y 2013 la tasa de alfabetismo ha oscilado entre 96,70 y 96,27, permaneciendo estable para la población de 15 y más años de edad.

Tabla nº 35: Tasa de alfabetismo para población de 15 años y más[84].

2011	2012	2013	2014	2015
96,70	m	96,27	m	m

Fuente: CASEN 2011 y 2013.
Unidad de Estadísticas del Centro de Estudios, División de Planificación y Presupuesto. Ministerio de Educación.

De acuerdo a la Encuesta CASEN, del total de personas analfabetas un 45% es hombre y un 55% es mujer.

Desde el año 2015, el MINEDUC implementa el Plan de Alfabetización “Contigo Aprendo”85 que busca, a través de clases presenciales realizadas por monitores/as, que personas mayores de 15 años que declaran no saber leer ni escribir o tener una escolaridad inferior a cuarto año de educación básica, desarrollen las competencias de lectura, escritura y matemática y puedan como objetivo final certificar el primer ciclo de educación de adultos, equivalente a 4 años de escolaridad. Actualmente se implementa en 13 regiones del país con una cobertura proyectada para el año de cerca de 10.000 personas de las que se espera dos tercios sean mujeres.

[84] Se consideran alfabetas a aquellas personas encuestadas que escogieron la alternativa "sí, lee y escribe" ante la pregunta ¿Sabe leer y escribir?
[85] Los años 2010-2012-2013-2014 no se hicieron procesos de alfabetización por parte del MINEDUC

El 72% de participantes de este Plan corresponde a mujeres 28% hombres. No se presenta diferencia sustantiva por sexo al egreso en relación a la distribución al momento de inicio de actividades. Las tasas de participación entre sexos se han mantenido estables a lo largo de los años

A continuación se señalan los resultados del Plan de Alfabetización "Contigo Aprendo" desarrollado durante el año 2015 por el MINEDUC:

Tabla nº 36: Plan de Alfebetización "Contigo Aprendo"

TIPO COMUNA	MUJERES	% de ESTUDIANTES MUJERES	HOMBRES	% de ESTUDIANTES HOMBRES	TOTAL GENERAL
Rural	1.084	72,3%	415	27,7%	1.499
Urbano	3.000	71,8%	1.177	28,2%	4.177
SIN DATOS	41	89,1%	5	10,9%	46
Total general	4.125	72,1%	1.597	27,9%	5.722

Tabla nº 37: Plan de Alfabetización "Contigo Aprendo", por sexo y edad

RANGOS EDAD 2015	MUJERES	%	HOMBRES	%	TOTAL	%
15 - 28	138	49%	143	51%	281	5%
29 - 39	474	66%	247	34%	721	13%
39 - 49	812	72%	314	28%	1126	20%
50-60	1111	78%	316	22%	1427	25%
+61 y más	1590	73%	577	27%	2167	38%
total	4125	72%	1597	28%	5722	100%

- **Competencias y habilidades de las y los adultos**

En el marco de los resultados obtenidos a través de la Evaluación Internacional de las Competencias de Adultos (PIAAC) que se realiza por iniciativa de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) de la cual Chile forma parte, se ha obtenido una mirada general sobre la temática que es relevante hacer constar en el presente informe.

Esta Evaluación Internacional se aplica en los 34 países miembros, para examinar mediante una prueba estandarizada, las tareas cognitivas que las y los adultos pueden realizar en cada competencia: comprensión lectora, componentes de lectura, razonamiento matemático y resolución de problemas en contextos informáticos. Para lo cual se contemplaron los niveles de educación formal y capacitación que han alcanzado. El estudio consideró una población objetivo de hombres y mujeres entre los 16 y 67 años.

Entre los principales resultados destacan los siguientes (MINEDUC, Competencias de la población adulta en Chile: Resultados PIAAC. Evidencia nacional e internacional para la Reforma en Marcha. Serie Evidencias, Nº 33, año 2016. Pág. 18):

• La población joven, entre 16 y 24 años, tiene un desempeño significativamente mejor que la población adulta de mayores tramos de edad en las competencias evaluadas por el estudio.

• En promedio, los adultos chilenos obtienen un bajo desempeño en las competencias evaluadas por el estudio.

• Estos resultados son bajos respecto del promedio OCDE.

• En el caso de la comprensión lectora, cabe destacar que este bajo desempeño se ha mantenido estable durante los últimos 17 años.

• Por otro lado, es preciso señalar que el nivel educativo alcanzado se muestra como un buen predictor del desempeño en las competencias evaluadas por el estudio, observándose importantes diferencias según el acceso de los adultos a la educación superior.

• Los resultados de este estudio dan cuenta de la necesidad de seguir avanzando en mejoras al sistema educativo chileno, particularmente en lo relacionado con generar una política robusta y consistente de educación de adultos con programas, recursos y orientaciones para esta modalidad educativa, como también de la importancia de seguir avanzando en materia de calidad y acceso en educación superior.

❖ Programas y Educación a lo Largo de Toda la Vida

La **Coordinación Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA)** -dependiente de la División de Educación General del Ministerio de Educación- es la encargada de coordinar las distintas modalidades de estudio a través de las cuales el MINEDUC entrega servicios educativos a las personas que requieren comenzar, continuar, validar, reconocer y certificar estudios básicos o medios. El principal objetivo es aumentar la cobertura y la calidad del servicio educativo, para la atención de la población que se encuentra desescolarizada y que requiere completar su trayectoria educativa, desde los niveles de educación básica y media, hasta completar los doce años de escolaridad obligatoria. Lo anterior, en el marco de la **educación a lo largo de toda la vid**a, a través de dos modalidades: **modalidad regular y modalidad flexible**. (Información en www.mineduc.cl)

- Modalidad Regular

El principal objetivo de esta modalidad es garantizar la igualdad en el derecho a la educación de quienes no pudieron iniciar o completar sus estudios oportunamente, y de esta forma dar cumplimiento a la obligatoriedad escolar prevista por la Constitución de Chile. Para ello, desarrolla una estrategia que brinda posibilidades de educación gratuitas a lo largo de la vida y, procura dar respuestas a requerimientos específicos de aprendizajes, los que pueden ser individuales o contextuales. A través de esta modalidad actualmente están nivelando estudios más de 140.000 jóvenes y adultos (MINEDUC, Competencias de la población adulta en Chile: Resultados PIAAC. Evidencia nacional e internacional para la Reforma en Marcha. Serie Evidencias, Nº 33, año 2016).

La modalidad regular está dirigida a personas, hombres y mujeres, de 15 años y más que deseen iniciar o completar sus estudios de educación Básica y, a hombres y mujeres de 17 años y más, que busquen acceder o finalizar sus estudios de educación Media (Secundaria). Esta modalidad, además, incluye en su población objetivo a los jóvenes que se encuentren realizando el servicio militar obligatorio y a las personas privadas de libertad.

En el ámbito de la Educación Media, pueden acceder a cualquiera de las dos modalidades existentes: Científico Humanista o Técnico Profesional. Por lo tanto, los certificados que entregan a sus estudiantes les permiten continuar estudios en la educación superior, Centros de Formación Técnica, Institutos Profesionales o Universidades. Es por ello que este programa se imparte en establecimientos educacionales que cuentan con reconocimiento oficial del Ministerio de Educación Existen diferentes tipos de establecimientos para atender las diversas necesidades educativas de la población adulta:

- Centros de Educación Integrada de Adultos (CEIA) que realizan clases durante el día, en un periodo que va de marzo a diciembre. El CEIA normalmente tiene jornada de clases en la mañana, tarde, y en la mayoría de ellos, también vespertina.
- Terceras Jornadas (TJ) que durante el día funcionan como escuelas y liceos de niños y jóvenes, y en las jornadas vespertinas ofrecen Educación de Adultos. El periodo de clases comprende de marzo a diciembre.
- Establecimientos que funcionan en unidades militares o que han sido especialmente seleccionados para atender a los conscriptos durante el periodo que dura el servicio militar.
- Centros educativos ubicados en los recintos penitenciarios, para personas privadas de libertad.

- **Modalidad Flexible**

La Modalidad Flexible de Educación a lo Largo de la Vida, tiene especial consideración en ajustarse a las necesidades de las y los estudiantes y, ofrece de manera gratuita una educación semi-presencial a personas jóvenes y adultas de 18 años y más, a través de:

- D**iversos horarios y frecuencia** de las clases, adaptándose a la disponibilidad de tiempo de las y los estudiantes.
- Clases que se realizan en lugares **cercanos al domicilio o trabajo** *de sus participantes*, haciendo más fácil su asistencia a ellas. Por ejemplo, establecimientos educacionales y otros espacios como: parroquias, sedes comunitarias, juntas de vecinos, cuerpo de bomberos, iglesias, entre otras.
- Cursos que se imparten en un **tiempo menor** a los de la educación regular de niños y jóvenes.

La Modalidad Flexible consta de Educación Básica y Educación Media. La primera se organiza en tres niveles y la Educación Media en dos ciclos. El servicio educativo solo finaliza una vez que el o la estudiante haya aprobado **todos** los sectores de aprendizaje del nivel o ciclo correspondiente, o bien, se haya presentado a las tres oportunidades de examinación. Los estudios cursados a través ésta modalidad, son certificados por el Ministerio de Educación y son válidos para todos los efectos legales. La Licencia de Enseñanza Media de Educación de Adultos, acredita que se han completado los estudios medios y que la persona puede continuar con estudios superiores.

La Modalidad Flexible de nivelación de estudios es impartida por entidades ejecutoras (organismos públicos o privados) debidamente seleccionadas y autorizadas por el Ministerio de Educación, tales como establecimientos educacionales, organismos técnicos de capacitación, organismos no gubernamentales, municipios, fundaciones, corporaciones, instituciones de educación superior,

entre otras. Para desarrollar el servicio educativo las entidades ejecutoras participan en un proceso de licitación pública, efectuado por el Ministerio de Educación, que las acredita para ofrecer esta modalidad de estudios. En esta modalidad, más de 40.000 jóvenes y adultos realizan actualmente su nivelación de estudios (MINEDUC, Competencias de la población adulta en Chile: Resultados PIAAC. Evidencia nacional e internacional para la Reforma en Marcha. Serie Evidencias, Nº 33, año 2016).

❖ **Otras acciones para el desarrollo de competencias educativas a lo largo de toda la vida.**

El Programa ENLACES, del Ministerio de Educación, desarrolla acciones para promover el uso de las nuevas tecnologías de información en el ámbito educativo, construyendo y potenciando las competencias en el acceso y uso de éstas por parte de los educandos. Estas iniciativas también tienen un impacto en la educación de jóvenes y adultos, entre las que se encuentran: El Programa "Me conecto para aprender" entrega un computador portátil con recursos educativos digitales incorporados y acceso a internet por un año a todos los alumnos y alumnas de séptimo básico de la educación pública; y el plan de Fortalecimiento de la Educación Pública, que ha equipado y capacitado para el uso de tecnología en el proceso educativo en 20 centros modelos de educación integrada de adultos (CEIA).

Finalmente, tal como posibilita la guía de elaboración del presente informe país, se hace presente que para una visión más acabada sobre el diagnóstico de Educación en jóvenes y adultos y, a lo largo de la vida se puede consultar el Informe Nacional 2015 elaborado para UNESCO en el marco de la evaluación de los logros alcanzados en *Educación Para Todos*. Éste cuenta con un capítulo especialmente dedicado al tema, que abarca desde el año 2000 al 2014. En él, se puede obtener información sobre los siguientes puntos: Diagnóstico País en el 2000; Políticas y Programas Implementados: Programa Chile Califica, Educación Fundamental de Adultos (EFA) y Educación Técnica y Elemental de Adultos (ETEA), Formación Profesional Dual; y Progreso de las Políticas y Programas Implementados.

3.5 Educación de calidad

Facilite información sobre las medidas adoptadas por su país para garantizar la equivalencia en todos los establecimientos educativos en cuanto a:
- el nivel de la enseñanza;
- las condiciones relativas a la calidad de la educación impartida (por ejemplo, la infraestructura, la proporción docentes/educandos, los materiales de enseñanza y aprendizaje);
- las disposiciones para garantizar que los niños reciban enseñanza en un entorno seguro exento de violencia o acoso, incluida la violencia de género relacionada con la escuela (en la escuela, y alrededor y en el camino de ella). *Para realizar esta evaluación de la calidad, tome en consideración todas las instituciones de educación pública del mismo nivel. Incluya información sobre políticas, protocolos o códigos de conducta.*

❖ **Institucionalidad para garantizar la calidad de la Educación**

La Ley General de Educación se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución Chilena, así como por tratados internacionales ratificados por chile y que se encuentran vigentes. En particular, la Ley General enfatiza en el derecho de todas las personas a la educación. Esta ley se inspira en principios que se corresponden con la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza de 1960, tales como:

- Universalidad y educación permanente. La educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida.
- 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.
- 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.
- Diversidad. El sistema debe promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las poblaciones que son atendidas por él.

En este contexto, en agosto del 2011 se promulga la Ley que crea el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación. El objetivo de este sistema es propender a asegurar la equidad, entendida como que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad. El sistema propiciará la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales.

Esta ley establece que los alumnos y alumnas tienen derecho a recibir una educación que les ofrezca oportunidades para su formación y desarrollo integral; a recibir una atención adecuada y oportuna, en el caso de tener necesidades educativas especiales; a no ser discriminados arbitrariamente; a estudiar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo, a expresar su opinión y a que se respete su integridad física y moral, no pudiendo ser objeto de tratos vejatorios o degradantes y de maltratos psicológicos.

Ni el Estado, ni los establecimientos educacionales podrán discriminar arbitrariamente en el trato que deben dar a los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa.

- **Agencia de Calidad de la Educación**

La Agencia de Calidad de la Educación (en adelante La Agencia) es una institución conformada en octubre del 2012 que forma parte integral del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación. La Agencia tiene como objetivo 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.

La Agencia evalúa anualmente los logros de aprendizaje de los estudiantes de acuerdo al grado de cumplimiento de los estándares de aprendizajes, 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.

A partir del año 2010 la Agencia incluye a los estudiantes en situación de discapacidad sensorial (que presentan algún grado de déficit visual o auditivo), y que se encuentran matriculados en algún establecimiento educacional reconocido oficialmente por el Estado, en las evaluaciones nacionales de aprendizaje. Como una política de inclusión, la Agencia realiza adecuaciones a las pruebas

Simce[86]para que los estudiantes en situación de discapacidad sensorial puedan acceder de manera autónoma a la información, facilitando las condiciones para una evaluación más inclusiva.

La Agencia además coordina la participación nacional en distintas pruebas internacionales que evalúan los aprendizajes, tales como PISA, TIMSS, PIRLS, TERCE e ICCS.

Las evaluaciones de aprendizajes realizadas por la Agencia permiten ir monitoreando el progreso del sistema educativo chileno. Por medio de las evaluaciones se han identificado **brechas socioeconómicas** en los aprendizajes en los estudiantes, tanto en las pruebas nacionales como internacionales, observando que los grupos socioeconómicos aventajados presentan resultados significativamente más altos que los grupos socioeconómicos bajos. Ya en el año 2004 la OCDE identificó una alta segregación en el sistema escolar en Chile.

La puesta en marcha de la reciente Ley de Inclusión considera políticas con el objetivo de reducir la desigualdad y la segregación en el sistema escolar chileno.

Recientemente la Agencia presentó los resultados de aprendizaje del año 2015, observando una disminución en la brecha socioeconómica en los resultados de aprendizaje en Lectura y Matemáticas entre los niveles socioeconómicos altos y bajos.

Del mismo modo, las evaluaciones desarrolladas por la Agencia permiten identificar **brechas de género** en los resultados de aprendizaje en Lenguaje y Matemática. Por un lado las mujeres presentan resultados de aprendizaje en Lenguaje significativamente más altos que los hombres. En tanto, los hombres obtienen mejores resultados de aprendizaje en Matemática que las mujeres.

En la presentación de resultados Simce 2015 realizada por la Agencia, se presentó un importante disminución en las brechas de género en Matemáticas. Los estudiantes hombres y mujeres obtuvieron resultados similares de aprendizaje en Matemáticas en el Simce 4° básico. No obstante, persisten diferencias significativas en los resultados de aprendizaje en la prueba Simce Lenguaje 4° básico a favor de las mujeres.

La Agencia durante el 2015, junto a la Universidad Diego Portales y la Universidad Academia Humanismo Cristiano, desarrolló dos importantes estudios para identificar buenas prácticas en la reducción de las brechas de género en Matemáticas y Lenguaje en las pruebas Simce II medio. Este estudio permitirá entregar orientaciones a las escuelas para que puedan implementar estrategias que permitan disminuir las brechas de género.

Junto a lo anterior, la Agencia también cumple la importante tarea de orientar a establecimientos educacionales para promover trayectorias de mejoramiento. Entre estas iniciativas, la más significativa son las visitas de evaluación del desempeño, las cuales tienen como objetivo 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. La Agencia cuenta con un plan de estudios para establecer un seguimiento de los efectos y usos que los establecimientos educacionales hacen con la información entregada.

[86] Las pruebas con acomodaciones para estudiantes en situación de discapacidad sensorial se pueden aplicar en 4°, 6° y/o 8° básico, de acuerdo al Plan Nacional de Evaluaciones.

El año 2015 la Agencia realizó 503 visitas a establecimientos educacionales, actividad orientada a impulsar trayectorias de mejoramiento en establecimientos educacionales con bajos resultados de aprendizaje. Con estas acciones, se busca igualar las oportunidades de los estudiantes de acceder a una educación de calidad.

A continuación se muestran algunos de los resultados de aprendizaje desarrollados por la Agencia:

Gráfico nº 14: Brechas socioeconómicas en los resultados de aprendizaje en Comprensión de Lectura Simce 4° básico

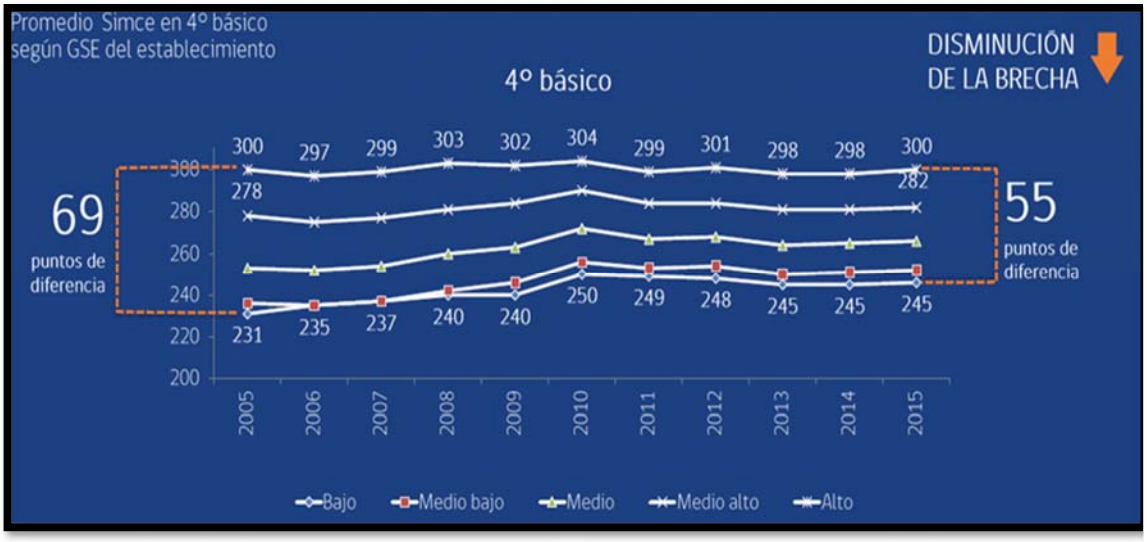


Gráfico nº 15: Brechas socioeconómicas en los resultados de aprendizaje en Matemática Simce 4° básico

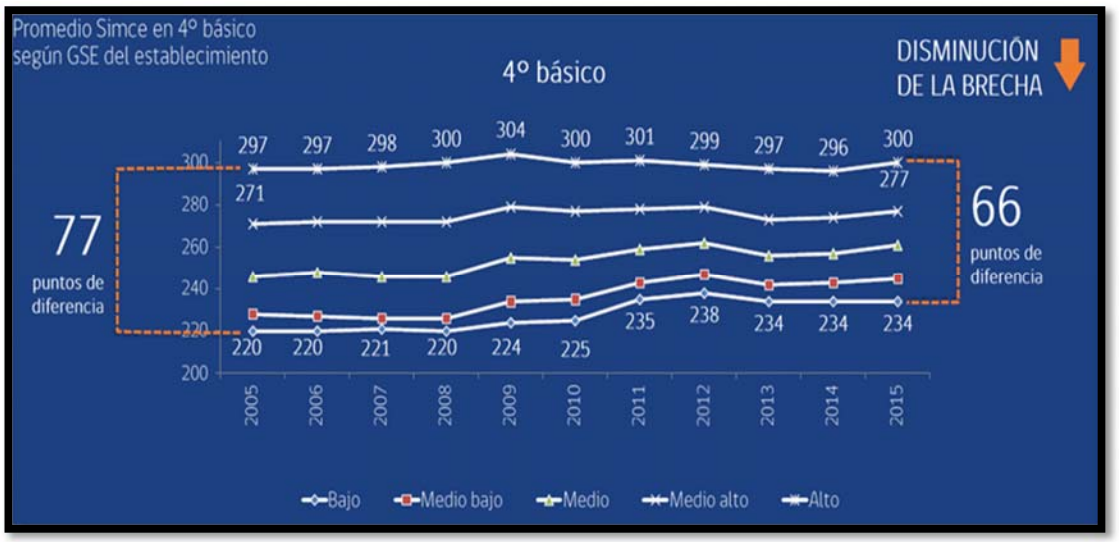
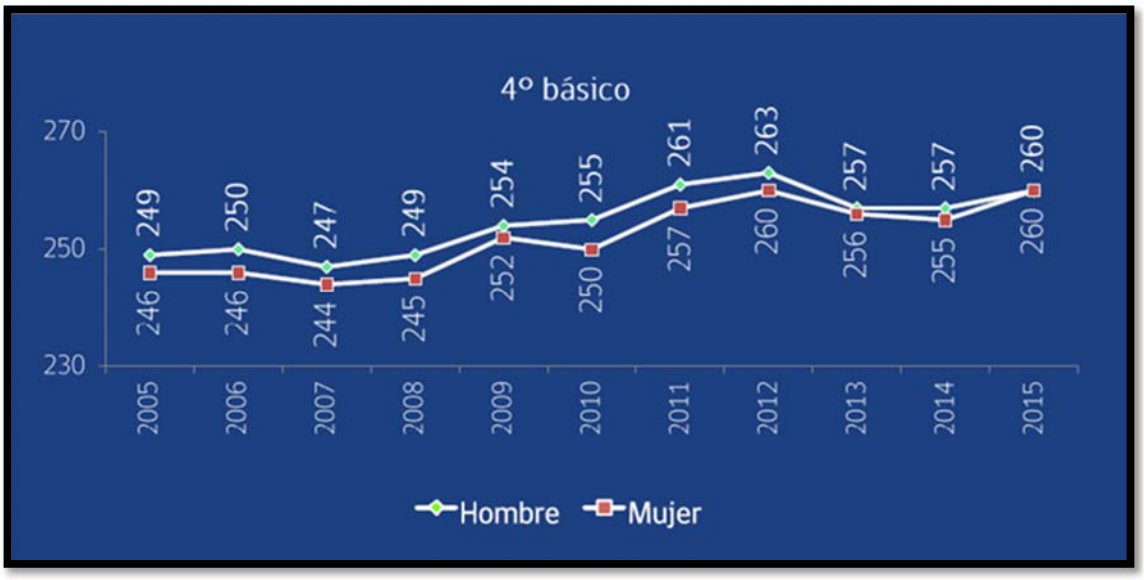


Gráfico nº 16: Tendencias en las brechas de género en Comprensión de Lectura Simce 4° básico:



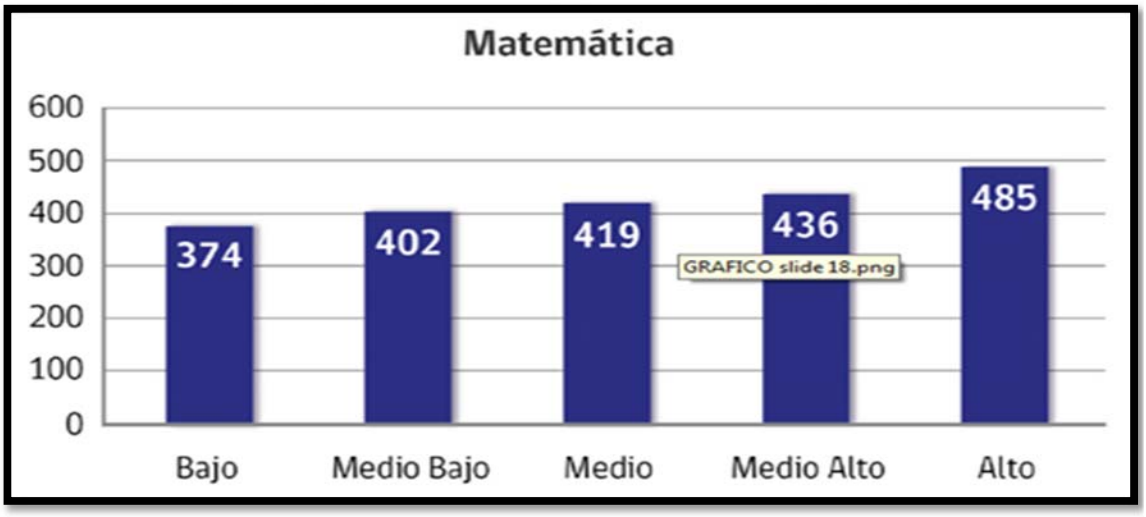
En todos los grados evaluados se mantiene una diferencia significativa y estable a favor de las mujeres en los resultados en Simce 4° básico Comprensión de Lectura.

Gráfico nº 17: Tendencia en las brechas de género en Matemática Simce 4° básico



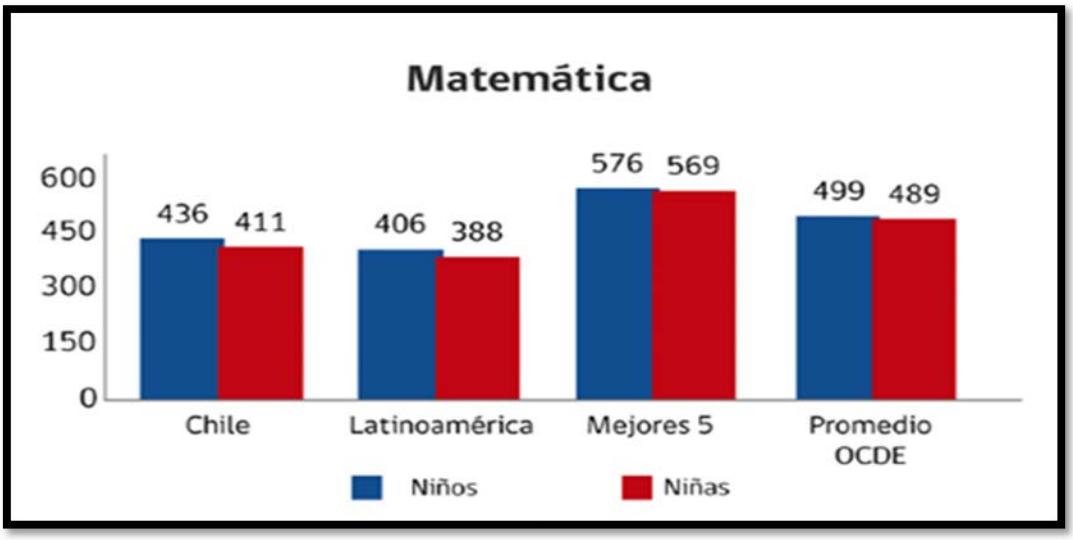
En la década se observa una ventaja de los hombres por sobre las mujeres, que desaparece en 2015.

Gráfico nº 18: Brechas socioeconómicas en los resultados PISA 2012 en Matemática



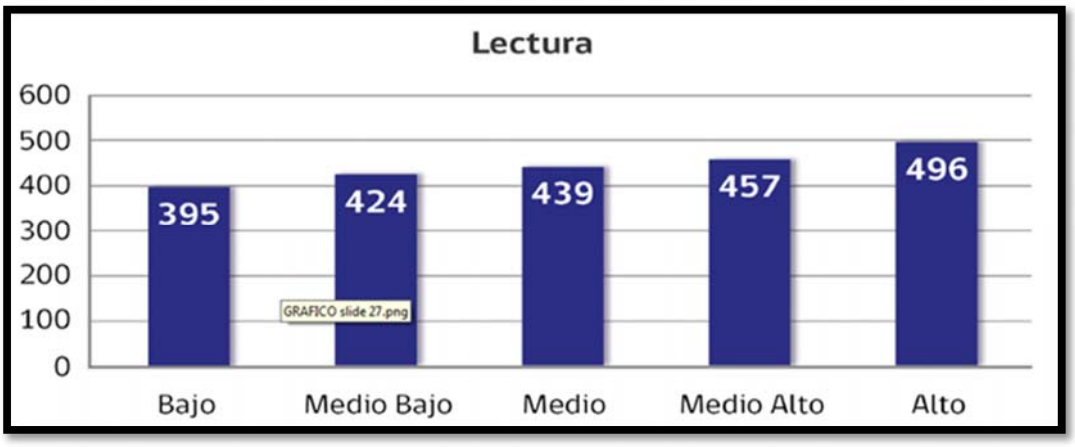
Mientras más alto es el nivel socioeconómico del estudiante, mayor es el resultado obtenido en la evaluación. En Chile esta brecha se ha observado en 2006, 2009 y 2012, sin variaciones estadísticamente significativas.

Gráfico nº 19: Brechas de género en los resultados PISA 2012 Matemática



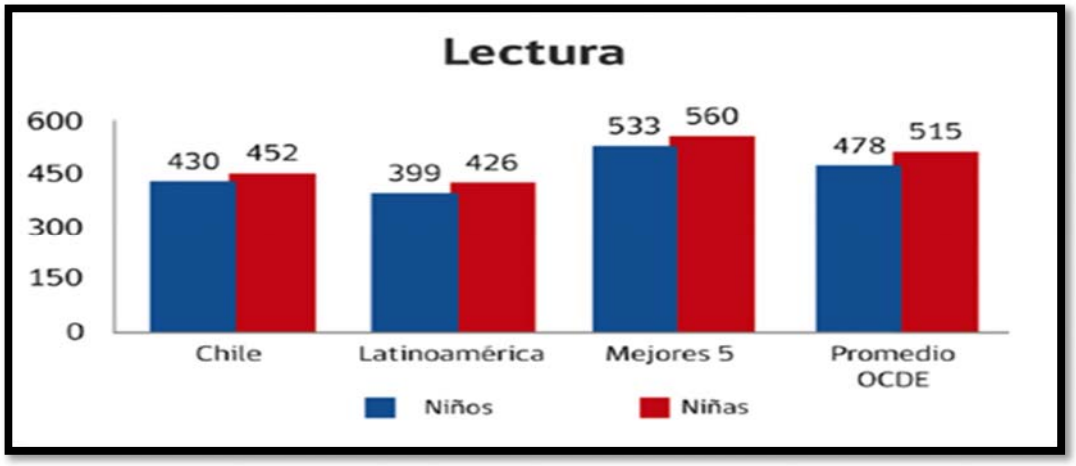
Chile presenta una de las mayores brechas de género en el continente y se encuentra muy por sobre el promedio de la OCDE.

Gráfico nº 20: Brechas socioeconómicas en los resultados PISA 2012 Lectura



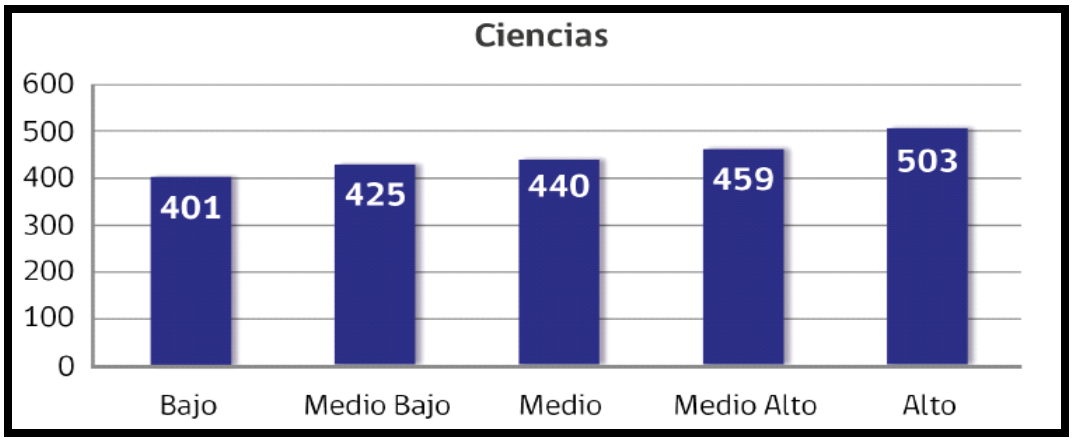
Mientras más alto el GSE del estudiante, mayor es el resultado obtenido en la evaluación. En Chile, esta brecha se ha observado en 2006, 2009 y 2012, sin variación estadísticamente significativa.

Gráfico nº 21: Brechas de género en los resultados PISA 2012 Lectura



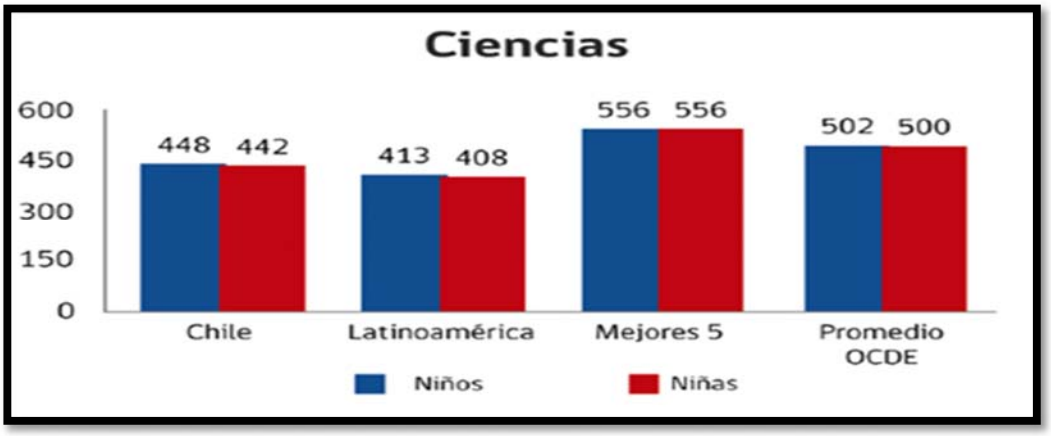
Se observa una brecha de género de 23 puntos a favor de las mujeres en Lectura.

Gráfico nº 22: Brechas de socioeconómicas en los resultados PISA 2012 Ciencias



Mientras más alto es el GSE del estudiante, mayor es el resultado obtenido en la evaluación. En Chile, esta brecha se ha observado en 2006, 2009 y 2012, sin variación estadísticamente significativa.

Gráfico nº 23: Brechas de género en los resultados PISA 2012 Ciencias



No existe diferencia significativa en los resultados PISA 2012 Ciencias entre hombres y mujeres.

❖ **Otros aspectos de la Calidad de la educación**

- Proporción docente por estudiantes

Como se aprecia en la Tabla 5, para los años analizados se observa que el ratio alumno docente, que representa la cantidad de estudiantes que deben atender en promedio los profesionales de cada nivel de educación, tiene una tendencia estable.

El nivel de educación primaria presenta una disminución constante entre 2012 y 2014, pasando desde 21,2 a 18,7 alumnos por docentes, mientras que el nivel educación secundaria oscila entre los 20 y 21 alumnos por docente para el periodo analizado.

Tabla nº 38. Ratio alumno docente[87]

Indicador	2012	2013	2014	2015
Ratio alumno docente en educación primaria	21,2	19,5	18,7	m
Ratio alumno docente en educación secundaria	20,0	21,0	20,1	m
- Ratio alumno docente en educación secundaria baja	21,0	21,0	19,9	m
- Ratio alumno docente en educación secundaria alta	19,6	21,0	20,2	m

Fuente: Instituto de Estadísticas de la UNESCO.
Unidad de Estadísticas del Centro de Estudios, División de Planificación y Presupuesto. Ministerio de Educación.

En específico, para el 2014 este indicador ha oscilado entre los 18,7 alumnos por docentes en el nivel de educación primaria y los 20,2 alumnos por docente en educación secundaria alta.

- Materiales de enseñanza y aprendizaje

La Ley General de Educación (LGE), promulgada el año 2009, "fija los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de educación parvularia, básica y media, (…) con el objetivo de tener un sistema educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio" (LGE, 2009:1).

En ésta, se establecen los objetivos generales para cada uno de los niveles de la educación en Chile, y se otorga la responsabilidad al Ministerio de Educación (en adelante MINEDUC) de elaborar las Bases Curriculares, que son los instrumentos que "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" (LGE, 2009:12).

El Ministerio de Educación mediante la Unidad de Currículum y Evaluación, es el organismo encargado de elaborar las Bases Curriculares para ser propuestas al Consejo Nacional de Educación, según se indica en la ley. Actualmente se encuentran en vigencia las Bases Curriculares desde 1º a 8º Básico, y las correspondientes Bases Curriculares de 3° y 4° Medio para la formación diferenciada Técnico Profesional.

A través de las Bases Curriculares aprobadas se establece una base cultural común para todos los estudiantes**,** que apunta al desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes, independiente de variables como la ubicación geográfica, el nivel de ingresos u otros factores contextuales. De esta manera, las Bases Curriculares al establecer metas comunes para todos los estudiantes, promueven una equivalencia en cuanto a las metas de aprendizaje: para todos los niños, niñas y jóvenes que

[87] Se calcula como la división entre el total de alumnos matriculados y el número de docentes en el mismo nivel. Para el cálculo de este indicador no se considera la metodología de jornadas equivalentes docentes.

viven en Chile se tienen las mismas expectativas, en relación con las habilidades, conocimientos y actitudes a desarrollar a lo largo de su trayectoria educativa.

Se espera que los docentes manejen una visión amplia del currículum y que su foco de trabajo se concentre en el aprendizaje que se espera logren los estudiantes, y no sobre la transmisión de contenidos. Como herramienta de apoyo para esto, la Unidad de Currículum y Evaluación crea los Planes y Programas para cada asignatura, en todos los cursos. Estos instrumentos otorgan una alternativa de organización del tiempo de cada asignatura en cada nivel, y una organización didáctica del año escolar que permite el logro de los Objetivos de Aprendizaje definidos en las Bases Curriculares (o Marco Curricular). No obstante, y de acuerdo con la LGE, los establecimientos educacionales tienen libertad para desarrollar los planes y programas de estudio propios según sus Proyectos Educativos Institucionales y otros factores del contexto.

Tanto los planes como los programas de estudio abren espacios de flexibilidad para las escuelas y sus profesores, en la forma de trabajo que definan para alcanzar los Objetivos de Aprendizaje comunes para todos los estudiantes al incorporar las realidades locales, el Proyecto Educativo Institucional, y los intereses y necesidades particulares de sus estudiantes. En la medida que estas propuestas se contextualizan, generan equivalencia en la experiencia de aprendizaje haciéndolo más efectivo. En consecuencia, la Unidad de Currículum y Evaluación resguarda que la definición de metas de aprendizaje sea común para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos que viven en Chile, independiente de su origen social, así como garantizar la calidad de los instrumentos curriculares que apoyan el desarrollo de los aprendizajes.

- **Medidas para garantizar la calidad de la educación impartida, en términos de los materiales de enseñanza y aprendizaje.**

La Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación es responsable de la entrega de recursos de calidad al sistema educacional chileno, tanto a través del programa de Textos Escolares como a través del Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA). Ambas instancias son las encargadas de implementar la política pública que tiene relación con la selección, adquisición y distribución de los Textos Escolares, Textos complementarios y Recursos Digitales, así como también de las colecciones que nutren las bibliotecas escolares CRA de los colegios subvencionados del país. Actualmente se encuentran en curso algunos estudios que permiten aportar al diseño, construcción e implementación de la política pública de Recursos Educativos de calidad. Los de mayor relevancia son:

- *Estudio de Usabilidad de Textos Escolares*, cuyo propósito es profundizar en el conocimiento de la relación texto/usuario y aportar información que retroalimente las especificaciones técnicas para la adquisición de textos escolares.
- *Estudio de Recursos Digitales para el Aprendizaje,* que busca conocer, describir y analizar los recursos digitales para el aprendizaje en uso, indagando sobre el tipo de recursos que se usan, las funciones que se les asigna tanto en el proceso de enseñanza como en el de aprendizaje, el aporte que estos recursos hacen al desarrollo de habilidades de orden superior, con el propósito de aportar información que permita orientar la caracterización de los Recursos Digitales Complementarios.
- *Estudio de Uso y Valoración del Texto Escolar,* que se orienta a ampliar el conocimiento disponible sobre el uso y la valoración que los docentes dan a los textos escolares de enseñanza básica distribuidos por el Ministerio de Educación, de manera de aportar

información actualizada, que permita retroalimentar las especificaciones técnicas para la adquisición de textos escolares.

Durante el año 2015 se realizaron cambios en las Bases de Licitación de los Textos Escolares, elevando los requerimientos de calidad para la elaboración de los textos. Dichas bases detallan con precisión todos los requerimientos pedagógicos y de diseño que se esperan de una propuesta de un texto de calidad para cada una de las disciplinas.

Respecto al proceso de evaluación de las propuestas de textos se han incluido requerimientos técnicos, entre los que se encuentran indicadores de valiosa importancia como la cobertura total del currículum, la ausencia de sesgos de todo tipo y la ausencia de errores disciplinarios. Durante el mismo periodo se incorporaron los Recursos Digitales Complementarios (RDC) al texto escolar, que se constituyen como complementarios a los aprendizajes abordados en las unidades del texto escolar, prescritas en el Currículum Nacional, favoreciendo el desarrollo de habilidades y conocimientos a través de situaciones multimodales que ofrecen nuevas formas de construir dichos aprendizajes.

Respecto a los recursos del CRA, durante agosto del 2015 se contrató una consultoría para que realizara un análisis del proceso de evaluación y entregó propuestas y recomendaciones para mejorar el sistema. A partir de esta consultoría, se generaron nuevas pautas de evaluación para aplicarse al momento de evaluar, según el tipo recurso. Además, se contrató el desarrollo de una nueva plataforma tecnológica web que contiene dichas pautas de evaluación, lo que permite a los evaluadores el registro en línea. Lo anterior es reflejo de una constante preocupación de la UCE por asegurar sistemáticamente la calidad de los recursos educativos que se entregan a los estudiantes del país.

Durante el periodo 2014 - 2015 se introdujeron mejoras en el procesamiento y análisis de los datos recogidos desde el sistema educativo. En este proceso el análisis y proyección se realiza sobre la tasa de matrícula de las cantidades estimadas de textos escolares y recursos educativos para cada establecimiento educacional. Además, durante el 2015 se diseñó un portal para los padres, apoderados y estudiantes[88] (implementado en 2016), que permite monitorear la situación de los textos escolares, y generar las alertas necesarias en caso de retrasos o incumplimiento en la entrega de estos recursos.

El proceso de distribución de los recursos educativos ha cumplido con su objetivo de garantizar que los estudiantes cuenten con los materiales de enseñanza y aprendizaje que les permitan lograr los aprendizajes comprometidos en el currículum nacional. Junto con asegurar la entrega a nivel país de los textos escolares (el 2015 fueron entregados 16.443.902), se ha tenido especial resguardo en la distribución de los textos a los establecimientos educacionales que se encuentran ubicados en lugares apartados, asegurando así una cobertura nacional.

[88] http://buscadortextos.mineduc.cl/mvc/textos/buscador

- **Calidad en la Reforma Educacional Chilena**

Incidir en la Calidad de la Educación Pública es una compleja tarea, en este sentido, la estrategia de mejoramiento de la calidad de la educación pública que se despliega desde el año 2014 aborda diversas dimensiones, con el objeto de avanzar en el mejoramiento material, organizacional, relacional y técnico-pedagógico de los establecimientos, bajo un concepto de apoyos integrales en los cuales intervienen diversos actores del sistema escolar.

El centro de esta estrategia está compuesto por las denominada**s Condiciones para la Calidad de la Educación Pública** que corresponden a distintos apoyos, recursos y capacidades para impulsar la calidad del servicio y propuesta educativa de los establecimientos municipales, el cual se ha incorporado como una de los contenidos centrales del proceso de apoyo al diseño del **Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal** (PADEM), para garantizar, en el corto y mediano plazo, a las y los estudiantes y familias que han decidido formarse en los establecimientos públicos del país, como así también a aquellos que opten por esta alternativa en el futuro, una educación inclusiva y de calidad; que cuente con las estrategias de aprendizaje y medios efectivos para otorgarles oportunidades de desarrollo social, intelectual, cultural y personal durante toda su trayectoria escolar, a través de una enseñanza de excelencia y efectiva en el aula, y en el marco de una organización y clima escolar democrático, laico y pluralista.

Cumplir con este objetivo ha requerido la coordinación y acción efectiva entre el Ministerio de Educación y diversos actores territoriales, entre ellos los municipios, de tal forma que el uso y gestión de los recursos destinados a la educación pública se orienten a potenciar las propuestas de los establecimientos educacionales, plasmadas en sus Proyectos Educativos y Planes de Mejoramiento y a su vez esta inversión garantice la sustentabilidad de condiciones prioritarias de calidad en los establecimientos públicos y el equilibrio financiero y de gestión de la educación municipal.

En este esfuerzo es fundamental la coherencia entre los objetivos planteados y la planificación anual de desarrollo comunal, expresados en el PADEM, por lo cual la estrategia de apoyo al PADEM impulsada por el MINEDUC a través de la conformación de comités regionales y provinciales en todo el territorio nacional, cumple un rol preponderante para instalar progresivamente, junto a los municipios, acciones que aporten al mejoramiento de los establecimientos públicos, avanzando desde una lógica programática impulsada preferentemente desde el Estado Central a una estrategia de aseguramiento de calidad de carácter territorial con participación de los distintos niveles del sistema escolar.

Recordemos que la estrategia de condiciones para la calidad de la educación pública avanza y anticipa el rol que el Estado tendrá en la gestión, financiamiento y conducción del Sistema de Educación Pública[89]. No obstante, en un momento de transición en el cual estas nuevas atribuciones aún no han sido consagradas, avanzar hacia estos cambios significa apelar a la confluencia de múltiples actores en los distintos niveles del sistema para asegurar que estas condiciones, clave para el mejoramiento de la calidad, cubran progresivamente todo el sistema público de educación y se gestionen apropiadamente.

[89] Sistema propuesto en el proyecto de ley de Nueva Educación Pública

El Ministerio de Educación ha diseñado una estrategia de condiciones de calidad para la Educación Pública en tres dimensiones clave para la calidad y equidad de los establecimientos educativos, que corresponden a:

- **Oportunidades para la Trayectoria Escolar:** Aquellas condiciones que ayudan a los establecimientos para favorecer la inserción, adaptación y desarrollo personal de los estudiantes y sus familias durante la vida escolar.

- **Enseñanza efectiva en el Aula:** Aquellas condiciones que apoyan a los docentes para proporcionar a los estudiantes una experiencia formativa y de aprendizajes enriquecedora, contextualizada e inclusiva en toda la gama curricular del establecimiento.

- **Gestión y ambiente escolar inclusivo:** Aquellas condiciones que permiten a los establecimientos garantizar a los estudiantes, familias y personal condiciones materiales, de conducción y organización propicias para fortalecer sus relaciones sociales, humanas y profesionales.

Para iniciar esta estrategia el Ministerio de Educación promueve el desarrollo de un conjunto de condiciones prioritarias de calidad o atributos que deberán caracterizar a los establecimientos públicos de manera progresiva, las cuales serán fortalecidas desde diversas dimensiones para que en el menor plazo posible se ubiquen como sellos distintivos de las escuelas públicas, que corresponden a las siguientes:

- Que el establecimiento cuente con un Proyecto Educativo Institucional (PEI) que ha sido concebido con participación de la comunidad educativa.
- Que el establecimiento cuente con mayor implementación material para el desarrollo de las artes y la cultura.
- Que el establecimiento implemente talleres artísticos en una amplia gama de actividades.
- Que el establecimiento cuente con mayor implementación deportiva para el desarrollo de la actividad física.
- Que el establecimiento implemente talleres deportivos y de actividad física en una amplia gama de actividades.
- Que el establecimiento cuente con un Ayudante de aula en cursos numerosos y al menos hasta 2do básico.
- Que el establecimiento cuente con una Biblioteca de Aula en cada curso al menos hasta 2do Básico.
- Que el establecimiento cuente con una dupla psicosocial, integrada por un (una) asistente social y un psicólogo (a), para apoyar la estrategia de desarrollo de la convivencia escolar.
- Que el establecimiento cuente con un Encargado de Convivencia Escolar con jornada completa, para coordinar la estrategia de desarrollo en esta área clave para los aprendizajes y logros educativos.
- Que el establecimiento cuente con la estrategia de acompañamiento y acceso efectivo a la Educación Superior (PACE).
- Que el establecimiento cuente con un Tablet para cada estudiante en educación inicial y 1° básico, para desarrollar metodologías eficaces de enseñanza facilitadas con el uso de la tecnología.

- Que todos los estudiantes de 7mos básicos cuenten con un notebook, que les permita desarrollar en forma colectiva y autónoma las competencias digitales que requieren para su inserción en la sociedad del conocimiento (Me Conecto para aprender).
- Que la escuela implemente un Plan Estratégico de Infraestructura Escolar, para reparar, reponer o construir soluciones a sus mayores dificultades de infraestructura.

Se espera entonces que en forma progresiva, en los próximos años el MINEDUC en conjunto con los sostenedores municipales y las comunidades educativas desplieguen una serie de acciones para instalar, implementar y desarrollar estas condiciones de calidad y en paralelo propiciar el surgimiento de nuevas condiciones que sean necesarias impulsar en cierto tipo de establecimientos o modalidades de enseñanza, para garantizar que la educación pública sea una real respuesta a las expectativas de formación integral que la ciudadanía alberga y de futuro para los estudiantes que en ella se educan.

Al analizar los resultados de aprendizaje por nivel socioeconómico no es posible determinar si la dependencia administrativa del establecimiento educativo es determinante. La heterogeneidad es tal, que sacar conclusiones de cualquier tipo no sólo es injusto sino que poco riguroso. A pesar de esto, la percepción de la ciudadanía es que el servicio educativo ofrecido por la educación pública es de un nivel inferior de calidad que el de sus pares de otras dependencias. Ante esto, las campañas comunicacionales desarrolladas durante el gobierno de la Presidenta Bachelet han apuntado a reposicionar a la educación pública como una alternativa digna y motivo de orgullo de nuestro país, sin desprestigiar a nadie en el camino. Así como es urgente acompañar y mejorar a los establecimientos que más lo requieran, también lo es dar a conocer las ventajas, virtudes y oportunidades que ofrece la educación pública. Es deber del Estado entregar información certera sobre la situación real de la educación del país y así las familias puedan elegir con total libertad el proyecto de formación de vida para sus hijos e hijas.

Sin embargo, el trabajo desde las comunidades es lo que permitirá tener un cambio de mirada sostenible en el tiempo, donde la valoración de la educación pública se materialice en la elección de estos establecimientos por parte de las familias. La participación de los miembros de la comunidad educativa contribuye al proceso de enseñanza de cada colegio. Es por eso que mientras el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar promueve la participación y formación ciudadana para trabajar aspectos que van más allá del conocimiento académico, el Ministerio de Educación ha diseñado la iniciativa "**Movámonos por la Educación Pública**", que entrega $25 mil millones, a través del Fondo de Apoyo a la Educación Pública (FAEP), para activar a los Consejos Escolares, constituidos por representantes de los estudiantes, padres y apoderados, asistentes de la educación, docentes, directivos y sostenedor, y cuya conformación está fundada en la Ley General de Educación, los que podrán reunirse para dialogar constructivamente y priorizar proyectos que ellos mismos definan.

Es muy importante que el Consejo Escolar dialogue directamente con el sostenedor respecto a las iniciativas que pueden presentar, ya que la recomendación es que éstas vayan encaminadas al beneficio de la comunidad en su conjunto, que se articulen con los objetivos de mejoramiento del colegio, como también con el Plan de Mejoramiento Educativo, entre otros. Sin perjuicio de lo anterior, se persigue que las iniciativas y acciones se enmarquen en:

1. Participación de la comunidad educativa.
2. Inversión de recursos pedagógicos y de apoyo a los estudiantes.

3. Mantención, mejoramiento y regularización del inmueble e infraestructura

La participación es un eje central de la calidad de la educación. Por eso el proyecto de Ley que crea el Sistema de Educación Pública, además de conformar los Servicios Locales de Educación, habilitará Consejos Locales que se constituirán con los distintos representantes de la comunidad educativa y local, y entregará carácter resolutiva a los Consejos Escolares en el reglamento interno del establecimiento, la programación anual de actividades extra programáticas, y en toda otra materia que según la normativa vigente el Servicio Local de Educación le delegue. Estas atribuciones traerán un cambio cultural que gracias al Movámonos por la Educación Pública comienza a anticipar el carácter democrático y participativo que distinguirá a la Nueva Educación Pública.

- **Transición hacia la Nueva Educación Pública**

La gradualidad es un concepto fundamental para la Nueva Educación Pública. Si bien existe urgencia evidente de dejar atrás los problemas generalizados que posee el esquema municipal, también es fundamental que el tránsito hacia la nueva institucionalidad se haga gradualmente y no de una sola vez en todo el territorio nacional.

El objetivo de aquello es generar aprendizajes que permitan, por un lado, mejorar el proceso de implementación y construir respuestas adecuadas a los diferentes tipos de problemas que habrá que resolver en cada territorio y en general. Por otro lado, se busca permitir los ajustes administrativos, reglamentarios e incluso legales, que sean necesarios.
En términos de plazos se proyecta una transición de 6 años para la instalación del nuevo sistema en todo el país. La gradualidad precisa de cada territorio, es decir de cada Servicio Local de Educación Pública (SLE) —incluidas las comunas que abarque—, quedará fijada a través de uno o más Decretos con Fuerza de Ley que establecerán la entrada en funcionamiento de cada SLE.

En el primer año de implementación, habiendo entrado ya en vigencia la ley, se instalaría un número reducido de SLE (6), para que en los años siguientes se reinicie la entrada gradual pero sostenida y creciente de nuevos territorios al sistema, es decir, la entrada de nuevos SLE con las comunas que aquellos abarquen.

Existen dos elementos importantes que propone el proyecto de ley para salvaguardar una exitosa transición hacia el nuevo Sistema de Educación Pública: El proyecto de ley, en sus disposiciones transitorias, establece un **Plan de Transición** que se ejecuta mediante la suscripción de un Convenio entre el MINEDUC y las municipalidades o Corporaciones Municipales que presten el servicio educacional; y con el objetivo de garantizar el ejercicio del derecho a la educación, así como la continuidad del servicio educacional de los establecimientos educacionales públicos, facilitando el adecuado traspaso de aquellos a la nueva institucionalidad, la Superintendencia podrá nombrar un **administrador provisional** que se regirá por las normas de lo dispuesto en la Ley 20.529.
El Plan de Transición contempla cuatro etapas que contribuyen a la gradualidad, pero que también favorecen un trabajo inmediato y permanente con todos los sostenedores municipales durante los años previos al traspaso. Las etapas son:

a) Normalización
b) Anticipación
c) Instalación
d) Puesta en marcha

- Normalización

Un punto que ha debilitado y generado todo tipo de desajustes financieros que entorpecen el buen funcionamiento del sistema escolar ha sido el mecanismo de financiamiento de la educación que contempla ingresos variables para cubrir costos fijos. Si bien el país ha incrementado considerablemente su gasto en educación pública en el último tiempo, esto no ha podido subsanar eficientemente los déficits estructurales. Como respuesta a esta situación, y considerando que el presentado Proyecto de Ley de Nueva Educación Pública ya contempla un porcentaje de ingresos directos para cubrir la administración de los Servicios Locales de Educación, el Gobierno ya se ha comprometido a modificar el mecanismo de financiamiento escolar.

Por el momento, y pensando en el período de transición en el que estamos, el **Fondo de Apoyo a la Educación Pública**, que entre 2016 y 2019 contará con $250 mil millones anuales, permite cubrir deudas que los municipios tienen hasta el 31 de diciembre de 2014 y alcanzar un equilibrio financiero necesario en cada administrador. Hacerse cargo de esto dos aspectos administrativo-financiero han permitido vislumbrar el escenario real de carga con que cuentan los sostenedores municipales, de manera de apoyar a los territorios con mayores dificultades y garantizar que no existirán deudas de arrastre hacia la Nueva Educación Pública. De acuerdo a la información entregada por los sostenedores, la estimación indica que al año 2018 el 90% de los municipios ya no contarán con la deuda auto reportada previa a 2015. Gracias a estas medidas de fortalecimiento, se podrán utilizar adecuada y eficientemente todos los recursos de la subvención regular, subvención escolar preferencial y otros instrumentos financieros en la mejora de la calidad de la educación.

Dada la heterogeneidad de los territorios a lo largo del país, se establece un enfoque diferenciado dependiendo de los niveles de aprendizaje alcanzados por los estudiantes y el estado financiero en que se encuentren. De este modo, el tratamiento se ajusta a la realidad que cada escuela, liceo y sostenedor necesita para asegurar un mejoramiento de los estándares de calidad de los establecimientos, ajustar los PADEM, lograr una activa participación de la comunidad educativa, regularizar los bienes y apoyar las condiciones para la calidad de la educación pública.

- Anticipación

El Ministerio de Educación contempla ejecutar un Plan de Anticipación desde 2016, de manera de asegurar una transición al nuevo sistema lo más exitosa posible. Este Plan de Anticipación consiste en **acciones que se llevarán a cabo de manera previa a la entrada en vigencia de la ley** que creará el Sistema de Educación Pública. Dichas acciones se focalizarán en los territorios en donde se espera se conformen los primeros seis Servicios Locales de Educación (SLE) del país. Esto contempla la preparación técnica, organizacional y administrativa para establecer el funcionamiento de la red de establecimientos públicos en cada territorio señalado según la gradualidad que indique la Ley.

Estas acciones se realizarán conjuntamente con los Municipios involucrados y, muy especialmente, con las comunidades educativas de cada establecimiento y comuna (equipos directivos, profesores, asistentes de la educación, jefes y personal DAEM/DEM o Corporación, etc.).

Además de preparar el traspaso del servicio educativo y la instalación de cada uno de estos SLE, las acciones del Plan de Anticipación tendrán como foco el mejoramiento de los estándares de calidad

de la educación entregada en dichos territorios, promoviendo el trabajo en red de sus establecimientos educacionales, abriendo espacios para la participación de la comunidades escolares y fortaleciendo las capacidades de liderazgo educativo en sus escuelas y liceos. De esa manera, el Plan de Anticipación se plantea tres objetivos principales:

Preparar el traspaso del servicio educativo garantizando la continuidad de la provisión de educación pública en el territorio y todo lo que ello implica, por ejemplo, la entrega de beneficios JUNAEB, el cumplimiento del calendario escolar, la entrega de materiales, textos y recursos oportunamente, el pago oportuno de remuneraciones de docentes y asistentes de la educación, entre otros aspectos estratégicos.

Contar, en todos los establecimientos educacionales de los territorios de anticipación, **con las condiciones de calidad** que deben estar a disposición de los y las estudiantes para el desarrollo adecuado de sus procesos educativos, y que deben cumplir los establecimientos públicos.

Implementar modelos de gestión educativa que sean elaborados para el funcionamiento del Sistema de Educación Pública, con el objetivo ajustar y extraer aprendizajes que se utilicen en la etapa de implementación. Por ejemplo, favorecer la coordinación territorial del SAC de manera a descargar a las escuelas del exceso innecesario de visitas y "presión".

El Plan de Anticipación considera el diseño, implementación y validación de tres módulos prototipos específicos, los cuales promoverán la gestión en red de los establecimientos por parte de los sostenedores. Estos módulos corresponden a:
Módulo Gestión Territorial: supone el diseño y ejecución de acciones que desarrollan la planificación y la gestión educacional en cada territorio. Este módulo está compuesto por dos ámbitos de acción:

Gestión Estratégica: orientada a generar las condiciones para que los futuros SLE desarrollen su Plan Estratégico (a 6 años) y sus Planes Anuales.

Acceso y Oferta: orientada a hacer un diagnóstico de la oferta educativa y del acceso a la educación en el territorio, así como de las trayectorias de los estudiantes. Considera también el diseño de las redes de establecimientos al interior del territorio, estableciendo sus bases.

Módulo Acompañamiento: consiste en ejecutar (diseñar, implementar y evaluar) acciones para el desarrollo de competencias y capacidades educativas y pedagógicas en cada establecimiento del territorio. Ello en tres ámbitos claves del mejoramiento educativo: i) liderazgo, ii) gestión pedagógica y curricular, y iii) gestión de la convivencia escolar.

Módulo Participación: se propone desarrollar una cultura de participación y reflexión de la comunidad educativa del territorio para favorecer así su vinculación efectiva. Para alcanzar este objetivo se proponen dos líneas de acción: i) fortalecimiento de los Consejos Escolares en funcionamiento y activación en caso de que estos no existan; y ii) generación de mecanismos de participación de la comunidad a nivel del territorio, como instancias preparatorias a la conformación del futuro Consejo Local de Educación del SLE.

- **Nueva infraestructura**

En el marco de la Reforma Educacional que está impulsando el Gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet, el Ministerio de Educación está implementando el **Plan Estratégico de Infraestructura Escolar para el periodo 2014-2018.** El objetivo de este Plan es incorporar mayores estándares de infraestructura tanto en las nuevas construcciones escolares y en las existentes. De este modo, se busca fortalecer la Educación Pública subsanando, además, situaciones de déficits y carencias que aún permanecen en el sistema escolar público. Esto permitirá contribuir al logro de un objetivo central de la actual administración en el ámbito educacional, que consiste en mejorar la calidad en todos los niveles del sistema educativo.

Para el cumplimiento de las metas establecidas se está realizando un trabajo conjunto con los municipios y corporaciones municipales, gobiernos regionales, Ministerio de Desarrollo Social, Subsecretaria de Desarrollo Regional, Dirección Nacional de Arquitectura, Direcciones Regionales y equipos técnicos respectivos. El Plan Estratégico de Infraestructura Escolar beneficiará, a mediano plazo, alrededor de 2.000 establecimientos educacionales públicos del país priorizados en base al Catastro de Infraestructura Escolar y a las necesidades locales y regionales.

Durante el periodo 2014-2015 se han iniciado 2.541 proyectos de infraestructura en 1.984 establecimientos educacionales a nivel nacional, y 240 establecimientos de educación técnico-profesional han recibido equipamiento acorde a sus especialidades. Dichos proyectos son financiados por el Ministerio de Educación a través de diversas fuentes de financiamiento y se encuentran en distintas etapas de desarrollo y/o avance. (Descargar Plan Estratégico de Infraestructura en http://portales.mineduc.cl/usuarios/iescolar/imagen/2015/Estrategico/files/assets/common/downloads/publication.pdf)

3.6 Profesión docente

Describa las condiciones materiales del personal docente de todos los niveles en su país.

En el último decenio, ha sido un tema central en el diseño de las políticas educativas en Chile, mejorar la calidad de las condiciones de trabajo en que se realiza la práctica docente. Existe consenso en el debate, que generar condiciones favorables para el desarrollo profesional de docentes, es vital para el aprendizaje de las y los estudiantes. En este contexto, en los últimos años se han introducido diferentes políticas que apuntan a mejorar las condicionales laborales y salariales de los docentes en Chile.

1.1 El sistema educacional Chileno.

La educación en Chile no es provista directamente por el Estado. Existen 4 tipos de dependencia: Municipal financiados por la subvención por alumnos/as otorgada por el Estado y bajo administración municipal; establecimientos particulares subvencionados, financiados por la subvención por estudiantes, y dirigidos por el sector privado, establecimientos educacionales de administración delegada del DL Nº 3.166, con financiamiento estatal y de administración delegada a entidades sin fines de lucro, y finalmente establecimientos pagados, financiados y administrados por el sector privado.

De acuerdo a la información disponible, en el año 2015, existían 12.001 establecimientos educacionales, de los cuales el 44% eran municipales, con el 37% de la matrícula total y el 50% particulares subvencionados, con el 55% de la matrícula; es decir, más del 90% de la matrícula del país correspondía a establecimientos que reciben subvención estatal.

Tabla n°39. Número de establecimientos educacionales según dependencia.

Dependencia	Número Establecimientos	Porcentaje Establecimientos
Municipal	5.279	44%
Particular Subvencionado	6060	50%
Particular Pagado	592	5%
Corp. de Adm. Del. 3166	70	1%
Total	12.001	100%

Fuente: Ministerio de Educación (2015). Centro de Estudios, División de Planificación y Presupuesto.
Nota: Sólo se consideran aquellos establecimientos que tenían matrícula registrada y que se encontraban en funcionamiento al 30 de abril del año.

La matrícula total ese año alcanzó a 3.533.609 estudiantes, de los cuales 57% estaba en educación básica, 29% en educación media; y 14% en educación parvularia.

Tabla n° 40: Matrícula Total por dependencia.

Nivel de enseñanza				Dependencia				Total
				Municipal	Part. Subv.	Part. Pagado	Corp. de Adm. Del.	
Educación Parvularia		Nivel Transición 1		55.428	88.357	15.074	-	158.859
		Nivel Transición 2		73.681	117.544	18.045	-	209.270
	Especial			3.138	137.850	8	-	140.996
Educación Básica	Regular Niños	1° Básico		94.152	142.049	20.252	-	256.453
		2° Básico		90.201	134.699	20.151	-	245.051
		3° Básico		88.216	129.638	19.217	24	237.095
		4° Básico		88.472	124.895	18.530	19	231.916
		5° Básico		91.940	126.302	18.185	26	236.453
		6° Básico		95.206	126.563	18.567	37	240.373
		7° Básico		103.370	124.502	18.590	55	246.517
		8° Básico		103.031	121.730	18.680	98	243.539
	Especial			13.566	26.249	52	-	39.867
	Adultos			11.680	6.488	122	-	18.290
Educación Media	Jóvenes	Científico Humanista	1° Medio	65.754	105.642	19.735	9.211	200.342
			2° Medio	55.761	92.583	19.002	8.034	175.380
			3° Medio	37.209	71.227	18.045	-	126.481
			4° Medio	34.084	65.791	17.862	-	117.737
		Técnico Profesional	1° Medio	31.977	28.259	-	4.511	64.747
			2° Medio	27.520	25.048	-	3.510	56.078
			3° Medio	38.399	36.578	-	10.606	85.583
			4° Medio	34.232	34.938	5	9.721	78.896
	Adultos	Científico Humanista		47.045	60.843	4.936	-	112.824
		Técnico Profesional		6.948	3.914	-	-	10.862
Educación Superior	Pregrado	Técnico		-	-	-	-	0
		Profesional		-	-	-	-	0
	Postítulo			-	-	-	-	0
	Postgrado	Magíster		-	-	-	-	0
		Doctorado		-	-	-	-	0
Total				**1.291.010**	**1.931.689**	**265.058**	**45.852**	**3.533.609**

Fuente: Ministerio de Educación (2015). Centro de Estudios, División de Planificación y Presupuesto.
Nota: Sólo se consideran aquellos establecimientos que tenían matrícula registrada y que se encontraban en funcionamiento al 30 de abril del año.

En el año 2015, los y las docentes que se desempeñaron en el sistema educacional fueron 224.235. De ellos:

- el 44% provenía del sector municipal,
- 46% del sector particular subvencionado,
- un 9% del sector particular pagado
- y un 1% de los establecimientos de administración delegada (DL 3.166).

Por su parte, profesores y profesoras de aula corresponden a 183.704 representando el 82% del total de los docentes en el sistema educacional. (Tabla n° 41).

Tabla n° 41: Docentes sistema regular por dependencia administrativa según tipo de función y nivel de enseñanza impartida en aula.

Función Principal	Nivel de Enseñanza		Dependencia administrativa				Total
			Municipal	Part. Subv.	Part. Pagado	Corp. de Adm. Del.	
Docente de aula	Parvularia		6.277	7.863	2.933	-	17.073
	Educación Básica	Niños/as	48.806	44.418	9.866	26	103.116
		Adultos/as	446	166	1	-	613
	Especial		2.404	7.909	7	-	10.320
	Educación Media	Jóvenes	19.843	21.967	5.509	1.868	49.187
		Adultos/as	1.788	1.467	140	-	3.395
	Total		**79.564**	**83.790**	**18.456**	**1.894**	**183.704**
Planta Técnico-pedagógica			1.255	1.979	357	29	3.620
Planta Directiva			797	1.963	672	75	3.507
Director(a)/Profesor Encargado			5.275	5.794	456	67	11.592
Otra en el establecimiento			5.271	3.695	491	43	9.500
Jefe/a Unidad Técnico-Pedagógica			2.101	2.215	153	48	4.517
Inspector/a General			2.234	1.494	179	51	3.958
Orientador/a			1.109	864	131	27	2.131
Otras funciones			806	727	158	15	1.706
Total			**98.412**	**102.521**	**21.053**	**2.249**	**224.235**

Fuente: Ministerio de Educación (2015). Centro de Estudios, División de Planificación y Presupuesto.
Nota: Sólo se consideran aquellos establecimientos que tenían matrícula registrada y que se encontraban en funcionamiento al 30 de abril del año.

1.2 Marco Legal para el desempeño de la docencia.

El Estatuto Docente, es el principal instrumento legal que establece las condiciones de servicio del personal docente. Instaura normas, requisitos, deberes y obligaciones profesionales para profesores o educadores que ejercen función en aula o en cargos administrativos y técnicos pedagógicos, provenientes del sector municipal y particular. Fue aprobado inicialmente a través de la ley 19.070 y en las últimas dos décadas ha tenido diferentes modificaciones.

En términos generales, el estatuto se refiere a distintos aspectos que atañen a los profesionales de la educación, como son:

i. Las funciones profesionales, distinguiendo entre la docencia de aula, las funciones docentes-directivas y las técnico pedagógicas;
ii. El año laboral docente (comprendido habitualmente entre marzo y febrero) y la hora docente de aula (45 minutos);
iii. La formación y perfeccionamiento docente, sobre quienes se encuentran acreditados para proporcionar perfeccionamiento, y respecto de los derechos y deberes que tienen los profesionales y sostenedores;
iv. Sobre la participación en la toma de decisiones en las instituciones educacionales, cual es de carácter consultivo con excepción de los temas técnicos-pedagógicos, en el cual tienen carácter resolutivo por medio del consejo de profesores;

v. La autonomía en el ejercicio de la docencia, enmarcado en el proyecto educativo institucional.
vi. La responsabilidad individual en su desempeño profesional y la obligación a someterse al proceso de evaluación de su labor; entre otras.

Este instrumento rige de manera diferenciada ciertos requisitos, deberes y obligaciones entre profesionales que trabajan en el sector municipal y particular subvencionado. Una de las principales diferencias entre ambos sectores es el ingreso a la carrera docente y la celebración de contratos. En el sector municipal, los docentes pueden ser contratados como titulares o contrata. En el primer caso, los docentes ingresan por concurso público a la planta de la dotación. Mientras que, en el segundo caso sólo acceden a un contrato de plazo fijo. Por su parte, las normas de contratación en sector particular subvencionado se rigen por el código del trabajo que se aplica todos del sector privado. En él, se establece que pueden celebrar tres tipos de contrato: plazo fijo, indefinido y de reemplazo.

Una segunda diferencia refiere al término de la relación contractual en ambos sectores. El sector particular se encuentra regido por el código del trabajo, mientras que, el sector municipal se encuentra condicionado por el Estatuto Docente.

Por otro lado, mientras que en el sector particular subvencionado se permite la negociación colectiva en el sector municipal no está permitida.

Respecto a las remuneraciones de los docentes, también existen diferencias entre el sector municipal y el resto de los sectores. El Estatuto Docente fija casi el 100% de las asignaciones que componen las remuneraciones de los docentes en el sector municipal, para los particulares subvencionados, D.L 3.166 se fijan parcialmente, y en el caso del sector particular pagado sólo se establece que los/as docentes no pueden ganar menos que la remuneración total mínima. Es importante señalar, que los sostenedores pueden fijar asignaciones propias según cuenten con los recursos. La Tabla n° 42 lista el total de asignaciones que se regulan por ley y su aplicación por sector

Tabla n° 42: Composición de salarios de docentes.

Régimen Actual	Definición	Municipal	Particular Subvencionado	Sector 3.166.	Particular Pagado
Remuneración básica mínima nacional (RBMN).	Establece el valor mínimo de la hora cronológica desempeñada por los docentes. Es el producto resultante de multiplicar el valor mínimo de la hora cronológica desempeñada por docente y el número de horas cronológicas.	x	x	x	x
Remuneración total mínima.	Valor Remuneración Mínima de Profesionales de la Educación con designación de 44 horas. Considera en su cálculo todas las contraprestaciones en dinero, salvo asignaciones no permanentes.	x	x	x	x
Asignación de experiencia.	Porcentaje de la Remuneración Básica Mínima Nacional por cada dos años de desempeño docente acreditado	x			
Complemento de zona.	Complemento a la RBMN en aquellas localidades en que la subvención estatal a la educación se incremente por concepto de zona (principalmente zonas aisladas).	x	x		
Planilla complementaria para alcanzar la remuneración total Mínima.	Monto de recursos que se paga a docentes cuyas contraprestaciones de carácter permanente no alcanzan la RTM, y corresponde a la diferencia para alcanzar esta.	x	x	x	
Bonificación de excelencia académica (SNED).	Se paga a docentes de establecimientos educacionales subvencionados calificados de excelente desempeño de acuerdo al SNED.	x	x	x	
Bonificación de reconocimiento profesional (BRP).	Incentivo salarial por título profesional y menciones.	x	x	x	
Asignación de responsabilidad directiva y de responsabilidad técnico pedagógica	Asignación por ejercer funciones profesionales docentes directivas o técnico-pedagógicas, determinadas por el empleador, de acuerdo a la matrícula de los establecimientos educacionales y jerarquía interna de dichas funciones.	x			
Remuneración por horas extraordinarias.	Art. 35 Estatuto para sector municipal, y Art. 30 y siguientes Código del Trabajo sector PS y 3166.	x	x	x	
Asignación de incentivo profesional.	Asignación especial otorgada por el sostenedor en base al mérito profesional.	x			
Bonificación especial encargados escuelas rurales.	Bono mensual, imponible y tributable para docentes encargados de escuelas rurales con designación o contrato de 44 horas cronológicas. Monto inicial bono año 2002 $ 56.531.	x	x	x	
Asignación red maestros de maestros.	Se paga a docentes acreditados como de excelencia pedagógica que ingresan y realizan Proyectos de Participación Activa. Monto por hora igual al valor suma adicional del Art. 17 Ley Nº19.715.	x	x	x	

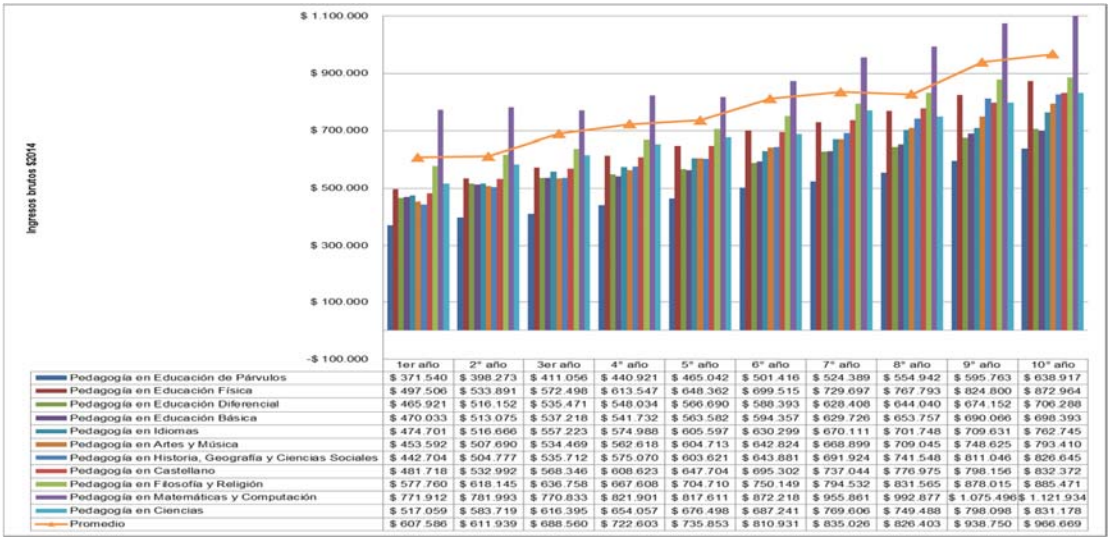
Régimen Actual	Definición	Municipal	Particular Subvencionado	Sector 3.166.	Particular Pagado
Asignación de perfeccionamiento	Porcentaje de la Remuneración Básica Mínima Nacional por cursos, programas o actividades de perfeccionamiento docente inscritos en Registro Público Nacional de Perfeccionamiento (CPEIP) realizados y aprobados por sostenedor. Hasta un 40% de la RBMN	x			
Asignación de desempeño en condiciones difíciles.	Ejercer docencia en establecimientos educacionales declarados tales por aislamiento geográfico, ruralidad efectiva o especial menoscabo o particular condición de la población atendida (monto máximo hasta un 30% de la R.B.M.N.).	x	x	x	
Unidad de mejoramiento profesional (UMP).	Bono de monto fijo mensual imponible, que se pagó desde el mes de diciembre de 1993 y hasta diciembre de 2010. Se absorbió por BRP, salvo en el caso de docentes sin título.	x	x	x	
Monto fijo mensual complementario.	Monto mensual fijo que se paga a docentes del sector municipal con contrato superior a 30 horas cronológicas semanales y que al 30 de octubre de 1993 tuvieran los años de servicio requeridos.	x			
Bonificación proporcional.	Beneficio remuneratorio variable, calculada sobre la base de recursos por subvención especial denominada “Subvención Adicional Especial”.	x	x	x	
Asignación de excelencia pedagógica (AEP).	Beneficio se paga semestralmente en los meses de junio y diciembre de cada año, docentes acreditados como profesores de excelencia.	x	x	x	
Asignación variable de desempeño individual (AVDI).	Beneficio a profesionales de la educación que se desempeñan en aula, que obtuvieron la categoría de destacado o competente en la evaluación docente y rindieron la prueba de conocimientos disciplinarios y pedagógicos y obtuvieron resultados de Destacado (25% RBMN) Competente (15% RBMN) y/o Suficiente (5% RBMN) en dicha prueba.	x			
Asignación de desempeño colectivo.	Se paga por el cumplimiento de metas prefijadas en convenio de desempeño colectivo suscrito entre el sostenedor y los docentes directivos y Técnicos -pedagógicos. Corresponde al 20% de la RBMN.	x	x		
Bonificación compensatoria.	Asignación destinada a compensar mayor imponibilidad del DL 3500.	x			
Remuneración adicional.	Diferencia entre remuneración percibida antes de la Ley N°19.070, previa imputación de la RBMN, y las asignaciones de experiencia, de perfeccionamiento y de responsabilidad directiva y técnico pedagógica.	x			
Planilla suplementaria complemento de zona.	Asignación pagada por planilla suplementaria a docentes que la percibían al 01/10/1995, en que se comenzó a imputar a la remuneración adicional.	x	x		

Fuente: Ministerio de Educación (2016), Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP. Construcción propia.

1.3 Estadísticas salariales de los y las docentes en Chile.

El gráfico N° 24, muestra los ingresos brutos promedio de los/as docentes que se titularon entre 2001 y 2002 y su evolución durante los primero 10 años de su egreso. Los resultados muestran que en promedio, ganan casi 606.586 pesos, durante el primer año de carrera aumentado de manera gradual a 735.863 pesos al 5° año de carrera, y llegando a 966.669 pesos promedio al 10° año de titulación.[90]

Gráfico n° 24: Remuneración mensual de los/as profesores chilenos según tipo de educación impartida. Pesos $ 2015.



	1er año	2° año	3er año	4° año	5° año	6° año	7° año	8° año	9° año	10° año
Pedagogía en Educación de Párvulos	$ 371.540	$ 398.273	$ 411.056	$ 440.921	$ 465.042	$ 501.416	$ 524.389	$ 554.942	$ 595.763	$ 638.917
Pedagogía en Educación Física	$ 497.506	$ 533.891	$ 572.498	$ 613.547	$ 648.362	$ 699.515	$ 729.697	$ 767.793	$ 824.800	$ 872.964
Pedagogía en Educación Diferencial	$ 465.921	$ 516.152	$ 535.471	$ 548.034	$ 566.690	$ 588.393	$ 628.408	$ 644.040	$ 674.152	$ 706.288
Pedagogía en Educación Básica	$ 470.033	$ 513.075	$ 537.218	$ 541.732	$ 563.582	$ 594.357	$ 629.726	$ 653.757	$ 690.066	$ 698.393
Pedagogía en Idiomas	$ 474.701	$ 516.666	$ 557.223	$ 574.988	$ 605.597	$ 630.299	$ 670.111	$ 701.748	$ 709.631	$ 762.745
Pedagogía en Artes y Música	$ 453.592	$ 507.690	$ 534.469	$ 562.618	$ 604.713	$ 642.824	$ 668.899	$ 709.045	$ 748.625	$ 793.410
Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales	$ 442.704	$ 504.777	$ 535.712	$ 575.070	$ 603.621	$ 643.881	$ 691.924	$ 741.548	$ 811.046	$ 826.645
Pedagogía en Castellano	$ 481.718	$ 532.992	$ 568.346	$ 608.623	$ 647.704	$ 695.302	$ 737.044	$ 776.975	$ 798.156	$ 832.372
Pedagogía en Filosofía y Religión	$ 577.760	$ 618.145	$ 636.758	$ 667.608	$ 704.710	$ 750.149	$ 794.532	$ 831.565	$ 878.015	$ 885.471
Pedagogía en Matemáticas y Computación	$ 771.912	$ 781.993	$ 770.833	$ 821.901	$ 817.611	$ 872.218	$ 955.861	$ 992.877	$ 1.075.496	$ 1.121.934
Pedagogía en Ciencias	$ 517.059	$ 583.719	$ 616.395	$ 654.057	$ 676.498	$ 687.241	$ 769.606	$ 749.488	$ 798.098	$ 831.178
Promedio	$ 607.586	$ 611.939	$ 688.560	$ 722.603	$ 735.853	$ 810.931	$ 835.026	$ 826.403	$ 938.750	$ 966.669

Ministerio de Educación (2016), Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP. Construcción propia sobre la base de datos Servicio de Información de Educación Superior (SIES).
Notas: a. Pesos 2015.b. Los ingresos corresponden al promedio ponderado de los ingresos brutos mensuales de las cohortes 2000 y 2001.

Por otro lado, se puede observar que existen diferencias significativas según el tipo de educación impartida. En promedio, se observa que las pedagogías con alguna especialización reciben mayores salarios que las pedagogías de educación general. En efecto, se observa que los salarios de pedagogía en educación de párvulos y educación básica son consistentemente menores que el resto de las pedagogías. En el caso de pedagogía en educación parvularia, se tiene un salario de entrada de 371.540 mil pesos llegando sólo a 638.669 pesos al décimo año de egreso. Por su parte, en el caso de pedagogía en educación básica, se observa un salario durante primer año de 470.033 y de 698.393 al 10° año de titulación. En contraste, se puede observar los/as docentes con pedagogía en matemáticas y computación tienen un salario de entrada de casi 771.912 pesos y 1.121.934 al décimo año de ejercicio.

Ahora bien, al comparar el salario de los/as docentes chilenos con los percibidos por otras profesiones, se puede observar que existen brechas significativas si se les compara con carreras con campos similares y con puntaje de Prueba de Selección Universitaria (PSU) similar.[91] En efecto,

[90] Se utiliza la información Servicio de Información de Educación Superior (SIES) 2014 para el cálculos de las remuneraciones. Corregido a pesos 2015.
[91] La Prueba de Selección Universitaria (PSU) es una batería de pruebas estandarizadas, cuyo propósito es la selección de postulantes para la continuación de estudios universitarios.

Pedagogía en cualquiera de sus modalidades no se encuentra entre las carreras mejor pagadas del país, sino más bien, entre el grupo de carreras que perciben menores salarios según los datos del Servicio de Información de Educación Superior (Ver Figuras 1A- 11A, en el Anexo II)
En cuanto a la factibilidad para encontrar empleo una vez egresado de pedagogía, esta carrera, tampoco se encuentra entre aquellas que logran que la mayoría de sus egresados comience a trabajar durante primer año.

Tabla nº 43: Empleabilidad durante primer año. Carreras con más opciones de encontrar empleo al egresar.

Carrera	% de egresados empleados durante primer año
Ingeniería Civil en Minas	100,0%
Ingeniería en Minas y Metalurgia	99,3%
Enfermería	99,1%
Obstetricia y Puericultura	99,0%
Ingeniería Civil Eléctrica	98,4%
Geología	97,9%
Ingeniería Civil en Obras Civiles	96,7%
Ingeniería en Geomensura y Cartografía	96,7%
Ingeniería Civil, plan común y licenciatura en Ciencias de la Ingeniería	96,6%
Ingeniería en Prevención de Riesgos	96,6%
Química y Farmacia	95,9%
Tecnología Médica	95,8%
Ingeniería en Automatización, Instrumentación y Control	95,8%
Construcción Civil	95,7%
Ingeniería Civil Industrial	95,7%

Ministerio de Educación (2016), Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP. Construcción propia sobre la base de datos Servicio de Información de Educación Superior (SIES 2014).

- **Medidas y políticas existentes para mejorar la enseñanza y las condiciones laborales del personal docente.**

El objetivo de la Reforma Educacional ya en marcha, es situar al Estado como garante del derecho a una educación de calidad para todos los ciudadanos y ciudadanas de nuestro país. Esto es, que nuestros niños, niñas, jóvenes y adultos puedan efectivamente, a través de la educación, moldear el curso de sus vidas.

La Ley 20.903, que crea el "Sistema de Desarrollo Profesional Docente", fruto de un acuerdo nacional, fue promulgada el 4 de marzo de 2016 por la Presidenta de la República y publicada el 1 de abril en el Diario Oficial. En ella se trazan las transformaciones requeridas para dar solución e intervenir en materias propias de la profesionalidad docente, las necesidades de apoyo a su desempeño y la valoración de una profesión atractiva para las nuevas generaciones.

Su implementación, que se lleva adelante desde este año (2016) y hasta el año 2025, significará una de las mayores inversiones de la Reforma Educacional y conllevará cambios fundamentales que impactará en la condiciones de vida de los más de 200 mil educadoras y docentes de

establecimientos que reciben financiamiento del Estado; en las cerca de 12 mil escuelas y liceos del sistema y principalmente, en los 3 millones 270 mil estudiantes actuales y los futuros, quienes constituyen el propósito de esta reforma.

Entre las acciones que apuntan al reconocimiento y a la valoración de la profesión docente destacan especialmente aquellas destinadas a: potenciar la formación inicial docente; los incentivos y apoyos necesarios con que los/as docentes deben contar a su ingreso de la carrera profesional; el desarrollo de una trayectoria profesional atractiva que permita la especialización y que reconozca tanto el trabajo individual como el colaborativo; y remuneraciones acordes con la máxima importancia de la labor docente.

2.1 Formación Inicial Docente.

Esta es una ley con enfoque sistémico, pretende fomentar **la atracción de los futuros estudiantes de pedagogía**. El Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), en coordinación con el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE) implementarán un programa específico de atracción de talentos a la formación pedagógica.

Asimismo, por primera vez se establece que todas las universidades del país deberán exigir **requisitos mínimos al matricular estudiantes en las carreras de pedagogía**. Se trata de un cambio rotundo si se considera que el año 2015, 48% de quienes ingresaban a estas carreras lo hacía sin puntaje PSU o con menos de 500 puntos.

Estas exigencias que se irán elevando gradualmente hasta el año 2023, consideran no sólo puntajes en la Prueba de Selección Universitaria, sino también instrumentos vocacionales y de equidad, como el ranking de notas y los programas de acceso equitativo a la educación superior reconocidos por el Mineduc (PACE).

La Ley también contempla **apoyo y acompañamiento a las carreras de pedagogía** para la generación de procesos retroalimentados de mejora continua. Con estos fines se ha conformado recientemente el Consejo Asesor de la Formación Inicial de Docentes.

Adicionalmente, y según el mandato de la Ley, se desarrollan los **estándares disciplinarios y pedagógicos** para la formación inicial docente, los cuales deberán ser aprobados por el Consejo Nacional de Educación (CNED) en 2018.

Con el mismo objetivo de fomentar la calidad de la formación inicial, la normativa establece que todas las instituciones formadoras de educadoras y profesores deberán elaborar y aplicar una evaluación diagnóstica para sus estudiantes en **su primer año de estudio**, con el fin de conocer y generar acciones respecto de sus necesidades de nivelación.

Se agrega la aplicación de una Prueba Diagnóstica Nacional de la FID, que deberá ser rendida por todos los estudiantes de pedagogía **en el penúltimo año antes del egreso** y como requisito de titulación. Se trata de una evaluación obligatoria, no habilitante, cuyos resultados serán entregados a la Comisión Nacional de Acreditación, con el fin de que las universidades establezcan planes de mejora a partir de los mismos y serán considerados para el diseño de acciones formativas por parte del CPEIP.

2.2 Inducción al ejercicio profesional.

El tránsito de la formación universitaria al aula es una etapa compleja y trascendental dentro de la profesión. Uno de los propósitos que animaron la formulación de un Sistema de Desarrollo Profesional Docente, fue que los docentes no estén solos en su ejercicio y que acompañar esta transición adquiriera un carácter primordial. Por ello, la Ley **garantiza acompañamiento a los docentes y educadoras nóveles a través de mentorías**, desarrolladas con la colaboración de maestros/as experimentados que son formados/as para ello, y de sistemas propios de inducción que podrán desarrollar las escuelas categorizadas en alto desempeño, según el Sistema de Aseguramiento de la Calidad.

Este sistema se implementa gradualmente a partir desde el año 2017. La **inducción se realizará durante el primer o segundo año de ejercicio profesional** y tendrá una duración de hasta diez meses. Las horas destinadas para este proceso serán distintas a las contratadas por el sostenedor, y serán financiadas por el Mineduc, de modo de garantizar tiempo exclusivo para la preparación del docente. Estas son las medidas que conforman un fortalecimiento estructural de la profesionalidad temprana y la formación inicial.

2.3 Nueva Carrera Docente.

La Carrera Profesional Docente que establece la Ley 20.903 entrega a los/as docentes un marco explícito, conocido y motivador para el desarrollo profesional y personal, aportando de mejor manera a los objetivos buscados por el sistema educativo chileno.

Esta Carrera valora y pone como centro el **desarrollo profesional docente**, situado en contextos de mejora continua escolar y de trayectorias profesionales para incidir en aprendizajes de calidad, de modo de asegurar una educación integral para todas y todos los niños, niñas, jóvenes y adultos a lo largo de toda la escolaridad.

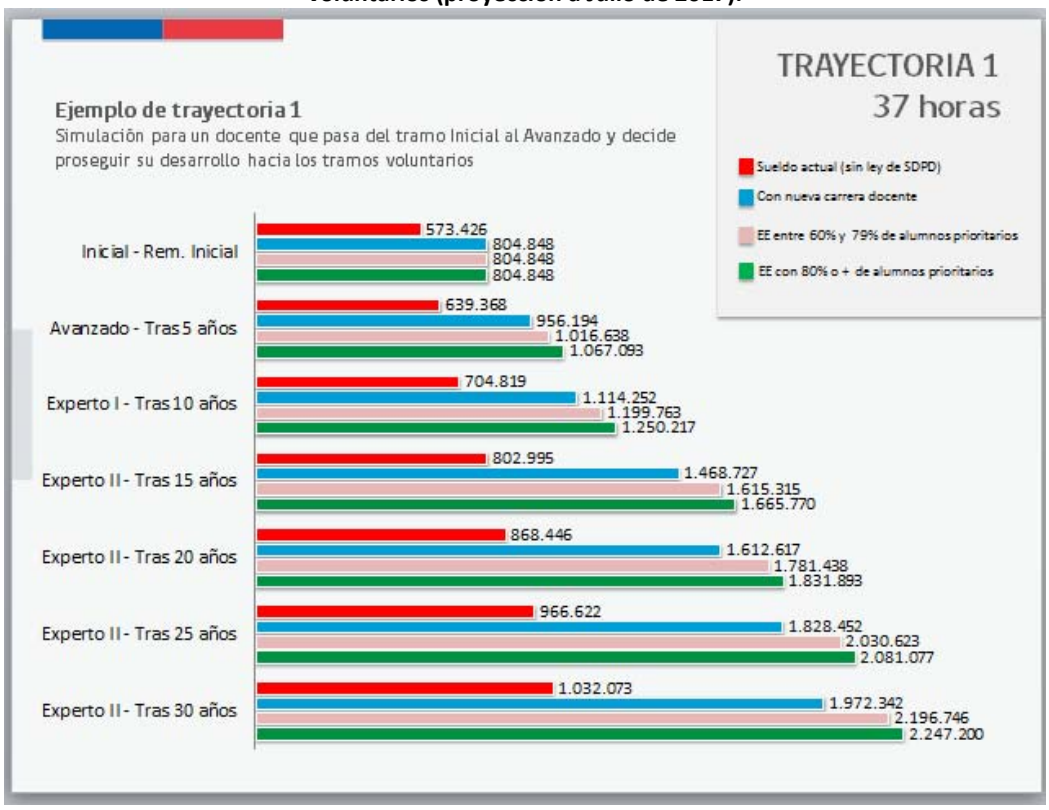
De este modo, se reconocerán las distintas etapas de desarrollo que van alcanzando las educadoras y docentes a lo largo de su trayectoria, sus responsabilidades funcionarias, su desempeño y sus méritos, lo cual irá asociado a incentivos profesionales claros y a una nueva escala de remuneraciones que permitirá incrementar sustantivamente los salarios de todos los docentes en ejercicio y los que a futuro ingresen a la profesión, incluidos estímulos de remuneraciones adicionales para quienes, estando en los más altos niveles de desarrollo, se desempeñen en establecimientos con alta concentración de estudiantes prioritarios.

Para avanzar en su trayectoria, los docentes deberán participar del Sistema de Reconocimiento del Desarrollo Profesional, el cual, junto con la experiencia, reconocerá saberes y competencias pedagógicas a través de dos instrumentos:

- **Instrumento de evaluación de conocimientos disciplinarios y pedagógicos**, atingente al nivel y especialidad que imparte. De alcanzar el docente un alto nivel de logro, no será necesario rendirlo nuevamente durante toda la carrera.
- **Portafolio profesional de competencias pedagógicas**, que reconocerá el desempeño en el aula, considerando las variables de contexto.

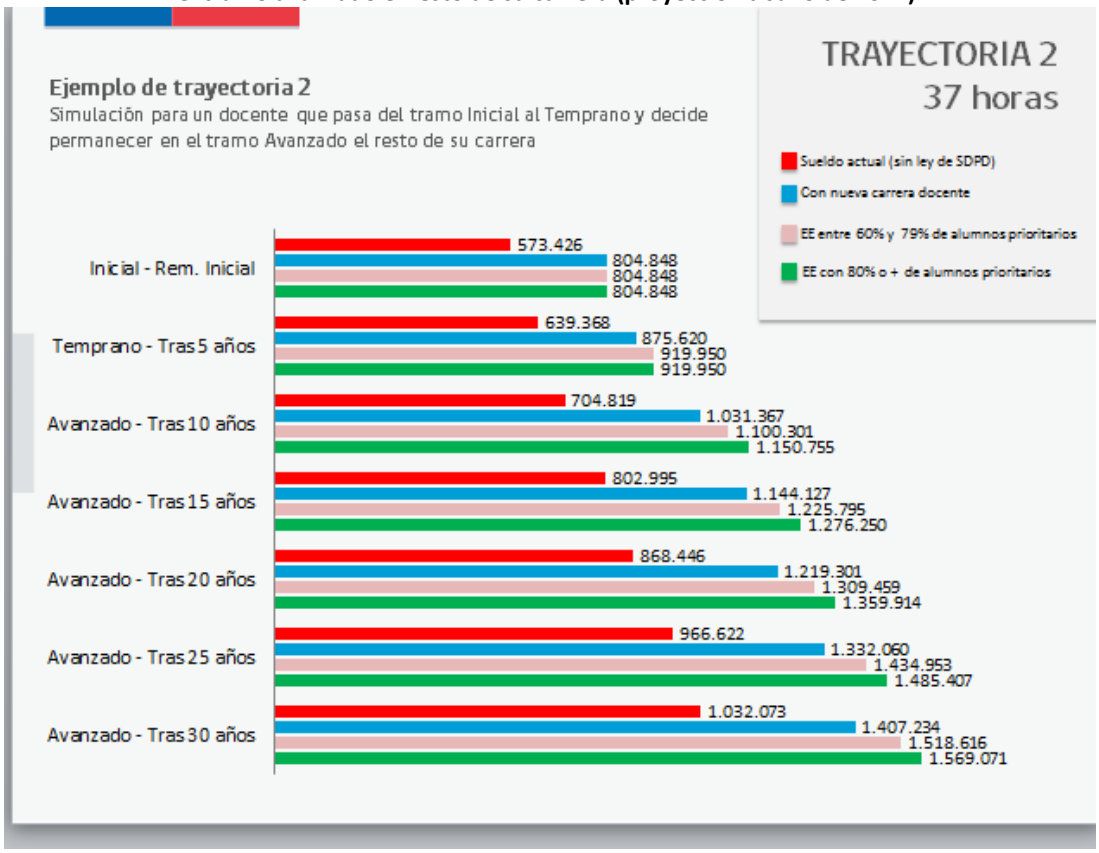
Considerará, entre otros aspectos, el trabajo colaborativo entre pares y con padres y apoderados, la creación e innovación pedagógica y la formación académica pertinente al ejercicio profesional, según las especificaciones de la ley.

Gráfico n° 25: Simulación para un docente que pasa del tramo inicial al avanzado y prosigue hacia tramos voluntarios (proyección a Julio de 2017).



Ministerio de Educación (2016), Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP. Construcción propia.

Gráfico n° 26: Simulación para un docente que pasa del tramo inicial al temprano y decide permanecer en el tramo avanzado el resto de su carrera (proyección a Julio de 2017).



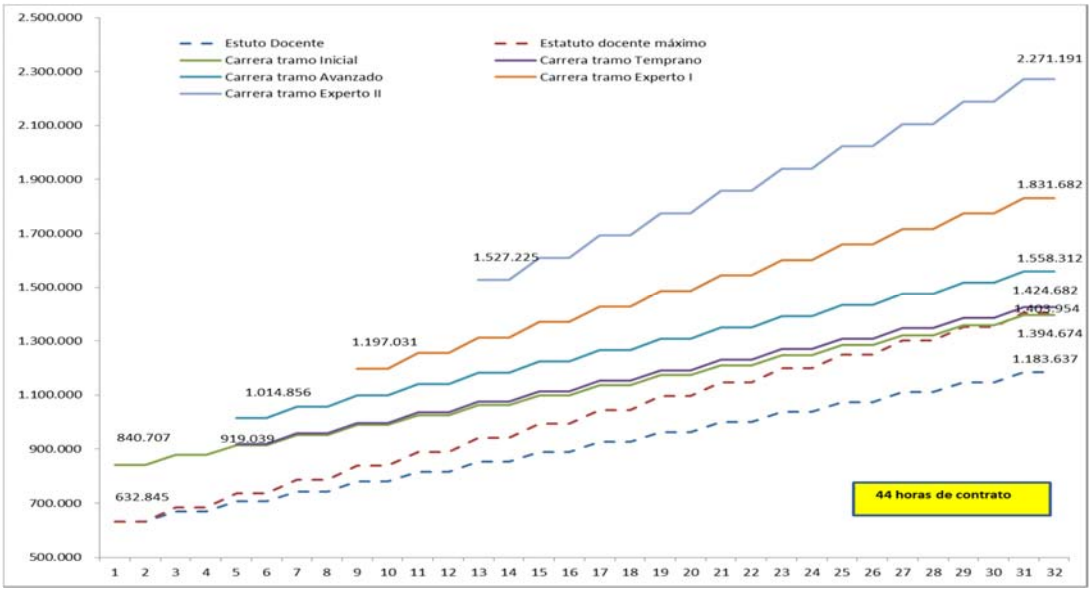
Ministerio de Educación (2016), Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP. Construcción propia.

En consecuencia, la Ley 20.903 introduce una serie de cambios a la estructura salarial de los y las docentes, en particular se **aumentan los montos asociados a la Bonificación** por Reconocimiento Profesional, que mejoran las condiciones salariales de entrada de los/as docentes, se crea la **asignación de Tramo de desarrollo** profesional, que premia el desempeño de los/as docentes en el aula, y se establece la **asignación por alta concentración de estudiantes prioritarios**, que genera incentivos para la docencia en contextos de alta vulnerabilidad social.

Así mismo se derogan una serie de asignaciones que se establecían en el estatuto docente. Entre ellas, se deroga la asignación de perfeccionamiento y se reduce la asignación de experiencia en un 50%. El objetivo es pasar de un sistema que premia la realización de cursos y capacitaciones (no asociados a desempeño), y experiencia a un esquema que premia el desempeño en el aula. A su vez, se deroga también la asignación variable de desempeño individual (AVDI) y la asignación de excelencia pedagógica (AEP) que son reemplazadas por la asignación de tramo. La asignación por desempeño difícil también se deroga y se reemplaza por la de estudiantes prioritarios.

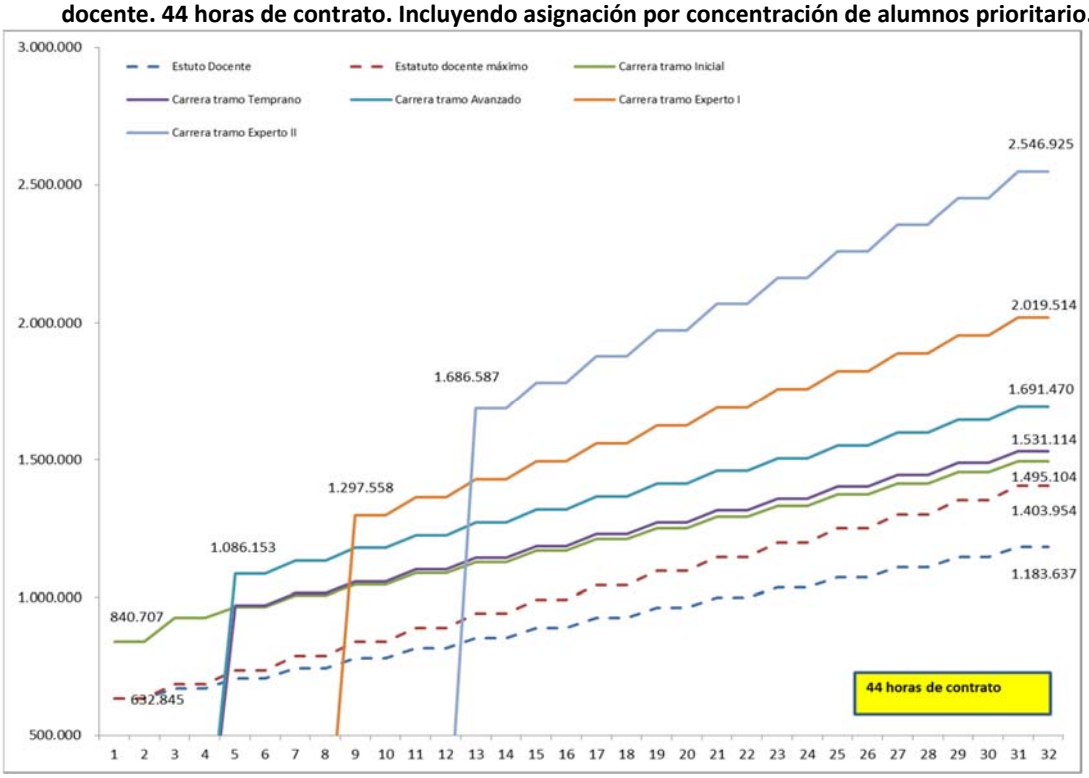
En los gráficos n° 27, 28, 29 y 30 se puede observar y comparar la estructura salarial de acuerdo a las disposiciones del estatuto docente y al nuevo sistema de desarrollo profesional docente, con 44 ó 37 horas de contrato, incluyendo asignación por concentración de estudiantes prioritarios.

Gráfico n° 27: Comparación remuneraciones según Estatuto Docente y Sistema de desarrollo profesional docente. 44 horas de contrato.



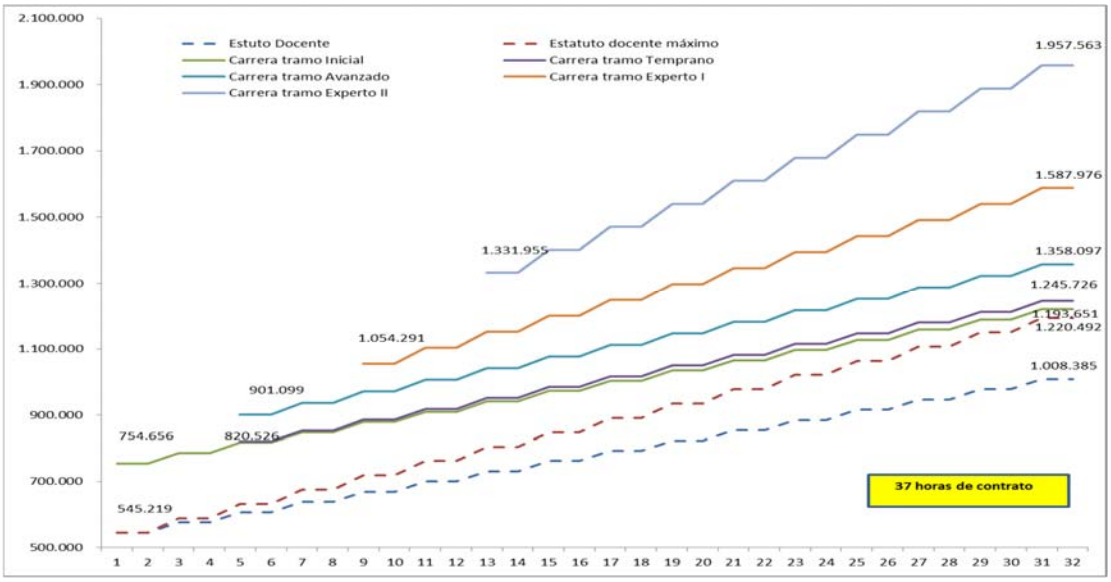
Ministerio de Educación (2016), Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP. Construcción propia sobre la base de disposiciones legales. Pesos 2015.

Gráfico n° 28: Comparación remuneraciones según Estatuto Docente y Sistema de desarrollo profesional docente. 44 horas de contrato. Incluyendo asignación por concentración de alumnos prioritario.



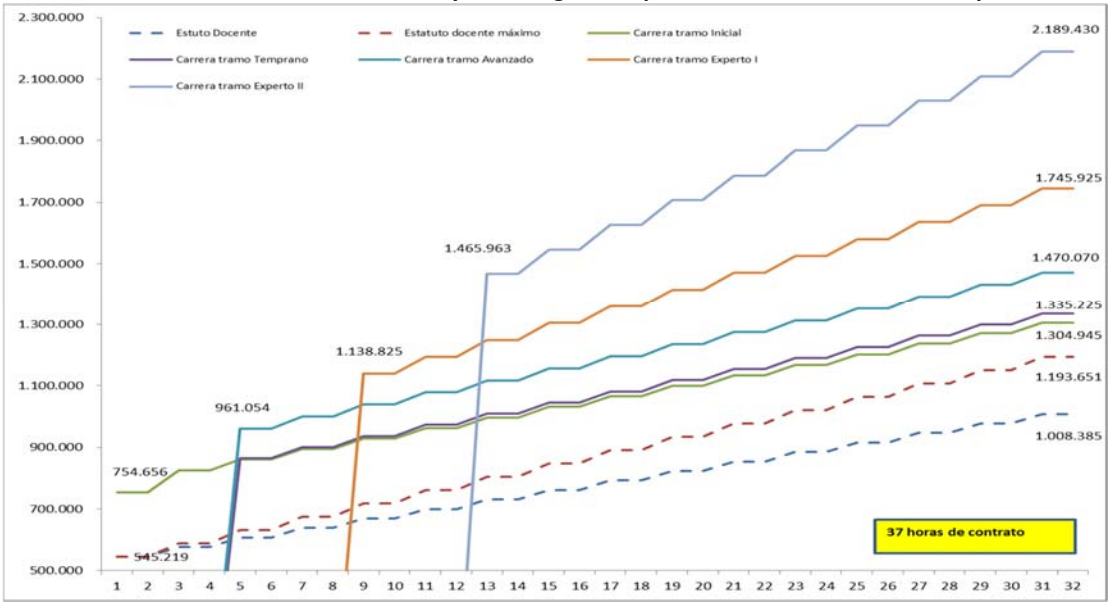
Ministerio de Educación (2016), Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP. Construcción propia sobre la base de disposiciones legales. Pesos 2015.

Gráfico n° 29: Comparación remuneraciones según Estatuto Docente y Sistema de desarrollo profesional docente. 37 horas de contrato.



Ministerio de Educación (2016), Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP. Construcción propia sobre la base de disposiciones legales. Pesos 2015.

Gráfico n° 30: Comparación remuneraciones según Estatuto Docente y Sistema de desarrollo profesional docente. 37 horas de contrato. Incluyendo asignación por concentración de alumnos prioritario.



Ministerio de Educación (2016), Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP. Construcción propia sobre la base de disposiciones legales. Pesos 2015.

Como es posible constatar, se proyecta un cambio sustantivo en la estructura salarial de los y las docentes a partir de la implementación del Sistema de Desarrollo Profesional Docente que incrementará significativamente las remuneraciones de las y los docentes, reconociendo la docencia como una profesión altamente compleja y desafiante, apoyando su ejercicio y aumentando su

valoración para las nuevas generaciones; comprendiendo la misión decisiva que cumple esta profesión en la sociedad.

- **Principales medidas y políticas de desarrollo profesional de docentes** que favorecen la no discriminación en la esfera de la enseñanza.

El tema remunerativo dice relación con las **nuevas condiciones laborales** que se establecen para la profesión docente, pero no es lo único. Acogiendo una de las demandas más importantes para el gremio docente, desde el año 2017 se incrementará el **tiempo no lectivo**, aumentándolo primero en 5 puntos porcentuales y en el 2019, en otros 5 puntos, llegando a una proporción 65% de horas lectivas y 35% de horas no lectivas. En el caso de los profesionales de la educación que realicen docencia de primer ciclo en establecimientos con más de 80% de estudiantes vulnerables, podrán contar con 40% de horas no lectivas desde el año 2019. Para esto, los y las sostenedores/as tendrán autorizado el uso de recursos SEP.

Estos incrementos del tiempo no lectivo serán resguardados para la preparación de clases, la evaluación de aprendizajes, así como otras actividades pedagógicas relevantes, según establece la Ley.

3.1 Formación para el desarrollo como un derecho garantizado

Entendida la profesión docente bajo el principio del desarrollo continuo, esta ley garantiza que el Estado brinde acompañamiento y apoyo para potenciar las trayectorias laborales y de desarrollo profesional, fortaleciendo las capacidades docentes y reforzando su ejercicio profesional.

De acuerdo con esto, en la Ley se imprime este compromiso explicitando que educadoras y docentes serán apoyados en su desarrollo profesional con formación en ejercicio gratuita y pertinente, concebida, diseñada e implementada como política docente. Esto a través de un sistema que provee formación y apoyo en las distintas etapas de la carrera profesional, con especial enfoque en las educadoras y docentes que prestan servicio en establecimientos aislados y rurales y en los/as profesionales que evidencian mayor necesidad de acompañamiento.

Esta formación para el desarrollo deberá ser consistente y coherente no solo con la información que disponga el nuevo Sistema de Reconocimiento del Desarrollo Profesional, sino que también con los diagnósticos y planes emanados de los propios establecimientos, sus sostenedores, redes de colaboración y de los futuros Servicios Locales de Educación.

Uno de los espacios de desarrollo del CPEIP ocurre a través de medidas para la desconcentración de sus definiciones y acciones de acompañamiento al desarrollo docente. Se crean los Comités Locales de Desarrollo Profesional Docente que el CPEIP está apoyando en todas las provincias del país (el 2015 se crearon 22), los que tendrán un rol fundamental en el diagnóstico y desarrollo de acciones de formación para los docentes, pertinentes a su contexto e identificadas como necesidades docentes dentro de un territorio determinado. A partir de dicha información de necesidades formativas territoriales, estas entidades deberán incentivar su satisfacción en el nivel local e informar de la pertinencia de las acciones formativas nacionales.

Todas estas acciones de formación en servicio se desarrollarán bajo el principio transversal de la colegialidad docente, el desarrollo entre pares y en redes de maestros.

Los mencionados son algunos de los cambios que conlleva esta Ley: transforma la visión de la profesionalidad, la concibe en un proceso de desarrollo y vincula la formación inicial y continúa con una institucionalidad de fortalecimiento nacional de la profesión docente. Estos cambios impulsan una nueva comprensión de la pedagogía como una profesión decisiva y altamente compleja, en cuyo desarrollo el Estado tiene una responsabilidad insustituible.

3.2 Actualización participativa de la comunidad docente en la definición de lo que constituye la Buena Enseñanza para el presente siglo, como en la actualización de los estándares de la profesión docente.

En el año 2011, Chile participó en la evaluación realizada por la OCDE vinculada a "los Marcos de Evaluación y Medición para Mejorar los Resultados Escolares". Una de las principales conclusiones del equipo evaluador, fue que afortunadamente en Chile existe una clara definición de que lo que constituye una buena enseñanza, tal como ésta se describe en el Marco para la Buena Enseñanza.

El Marco para la Buena Enseñanza (en adelante MBE), es un marco nacional que **define los estándares para la profesión docente** y se encuentra vigente desde el año 2003. Por lo anterior, el equipo evaluador sugirió actualizarlos y difundirlos en todo el país a fin de que se instituyan como el principal pilar para orientar la Evaluación y el Desarrollo Docente.

El Ministerio de Educación en su búsqueda permanente de una educación de calidad, se ha dado a la tarea de actualizar este marco, revisando, ajustando y desarrollando sus dominios, criterios y descriptores, a la luz de las investigaciones recientes en el área y la constatación de los cambios culturales que evidencian que los y las estudiantes, profesores, profesoras y la escuela en su conjunto, hemos generado dinámicas e interacciones nuevas que nos redefinen y plantean nuevos desafíos a nuestro quehacer.

El proyecto de **actualización del MBE,** que se comienza a diseñar en el año 2015, **se inspira** en los principios de no discriminación y en los artículos establecidos en la Ley General de Educación 20.370, del año 2009, que en sus Título I, define los niveles y modalidades de enseñanza contemplando orientaciones para la construcción de las contextualizaciones curriculares que requieren estas modalidades, en particular educación especial y diferencial, de adultos, interculturalidad, escuelas cárceles y hospitalarias (artículos 22 y 23).

Se **materializa e implementa** masivamente desde el presente año (2016), constituyendo un insumo clave para disponer de programas y acciones formativas pertinentes y continuas que permitan reforzar fortalezas y cerrar brechas en el desarrollo docente. Contempla e incorpora las sugerencias y participación activa en su construcción de profesores y profesoras, potenciando además capacidades reflexivas abocadas a la práctica de aula y trabajo colaborativo para consolidar logros, como también para avanzar en las trayectorias propuestas en el marco de la ley 20.903.

El principal propósito de esta actualización es que:

- Los estándares actuales se constituyan a partir de las prácticas auténticas reales, situadas y contextualizadas de los y las docentes.
- Proporcionen un lenguaje común para describir el ejercicio de la profesión docente y a través de ellos, los y las docentes creen una visión compartida.

- Mediante esta comprensión compartida los y las docentes puedan dedicarse a la autoevaluación, y los coadyuve a reflexionar sobre el ejercicio de su profesión y fomente el diálogo profesional, actividades todas que fomentan el aprendizaje.
- Se adapten a "los tiempos que corren", es decir a las problemáticas, oportunidades y desafíos actuales.

De allí que concretamente en el presente año, se ha iniciado el proceso de construcción y actualización participativa del MBE 2016, a través de:

- **Jornadas de reflexión colectiva en todas las escuelas y liceos de país** a fin de recoger la reflexión de las comunidades de docentes de distintos contextos socioculturales, y generar insumos pertinentes para la actualización del MBE y al análisis amplio de futuras estrategias de mejora en las prácticas pedagógicas.
- **Participación individual** de todos y todas las docentes del país en la plataforma www.mbe2016.cl.

3.3 Desarrollo profesional docente con perspectiva de género y enfoque intercultural.

El Programa del Gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet (2014-2018), contempló dos importantes medidas en materia de no discriminación y de promoción de la equidad e inclusión de minorías, pueblos, y grupos sociales que actualmente se encuentran en desventaja o excluidos de su participación plena en la comunidad política, y que **impactan directamente en la formación docente.**

- Para propiciar la equidad de género: "*reinstalaremos en la formación docente, los programas de estudio y textos escolares, ejes y lineamientos educativos que permitan modificar prácticas y estereotipos de género y que promuevan el respeto por la diversidad sexual*".[92]
- Para fomentar la interculturalidad: "*en el marco de la reforma a la educación se impulsará la implementación de una educación intercultural para todos y todas las chilenas que garantice la integración de contenidos sobre historia y cosmovisión indígena en toda la enseñanza de manera que nuestros estudiantes tengan conciencia y respeto por el valor que tiene la cultura de los pueblos indígenas para el desarrollo de chile*".[93]

Lo anterior, refleja un significativo compromiso para la lucha en contra de la discriminación, si considera que existe consenso entre los y las docentes, respecto de las dificultades que representa para ellos/as la adecuada inclusión de *la diversidad* en el aula, por lo que el CPEIP, ha iniciado recientemente (2015-2016) el diseño de políticas que apunten a mejorar las competencias, conocimientos y habilidades de los y las docentes asociadas a su desarrollo profesional.

Para dar respuesta a lo anterior, se implementarán políticas y estrategias significativas para la **formación y práctica docente,** incorporando la perspectiva de género y el enfoque intercultural:

- A través de **modalidades e- learning y b-Learning**. En a) asignaturas en que se evidencias mayores brechas (matemáticas, lenguaje, ciencias, educación física) y en b) temáticas que fomentan la no discriminación como sexualidad, convivencia, interculturalidad, inclusión, ciudadanía. Estos cursos estarán dirigidos a docentes como equipos directivos y técnicos pedagógicos.

[92] https://portal.sernam.cl/?m=programa&i=72
[93] http://michellebachelet.cl/wp-content/uploads/2013/10/Pueblos-Ind%C3%ADgenas-172-177.pdf

- En la creación de **estándares pedagógicos y disciplinarios** para distintas modalidades y áreas temáticas entre las que se destaca género, inclusión e interculturalidad.
- En la **caracterización y diagnóstico del sesgo de género** en la práctica de aula, a partir de un estudio realizado a los videos presentados por profesores y profesoras en el módulo II del portafolio de evaluación docente. Este diagnóstico, permitirá generar una rúbrica de identificación, como también el levantamiento de aquellas prácticas favorables/desfavorables a la eliminación del sesgo en aula.
- En el diseño de programas de formación pedagógica dirigido **a educadores/as tradicionales[94] de los pueblos indígenas**, que actualmente implementan programas de historia, lengua y cultura en escuelas y liceos con población indígena.

Lo anterior en plena concordancia con el artículo N°5 de la convención que señala que:

> "Los Estados partes de la presente convención convienen: en que debe reconocerse a los miembros de las minorías nacionales el derecho a ejercer las actividades docentes que les sean propias, entre ellas las de establecer y mantener escuelas y, según la política de cada Estado en materia de educación emplear y enseñar su propio idioma, siempre y cuando: a) ese derecho no se ejerza de manera que impida a los miembros de minorías comprender la cultura y el idioma del conjunto de la colectividad y tomar parte en sus actividades, ni que comprometa la soberanía nacional"…

En conjunto, todas estas acciones sistémicas impactarán en la calidad de la docencia, en el fomento de la innovación pedagógica y generarán una mayor valoración de la profesión por parte de las nuevas y futuras generaciones. En el contexto mayor de la reforma educacional, constituye un pilar esencial para la calidad de la educación del país.

e) Perspectiva de género en la formación docente

- Formación a equipo de coordinación nacional de comités regionales de Desarrollo Profesional Docente en la incorporación del enfoque de género en las estrategias para la formación diseñadas desde el territorio.
- Curso e-learning sobre enfoque de género en el aula para docentes a nivel nacional.
- En formación a nuevos docentes (carreras de pedagogía) se elabora durante 2016 un diagnóstico sobre las prácticas de equidad/inequidad de género de cada institución formadora y se realizarán encuentros sobre género con representantes de dichas instituciones.
- Se encuentra en desarrollo un proceso de definición de contenidos e indicadores de género para la elaboración de estándares que deberán contemplar los programas de formación inicial de las/os futuras/os docentes. Estos estándares serán aprobados al año 2018 por el Consejo Nacional de Educación.

[94] **El o la Educadora Tradicional** es aquella persona que posee experticia adquirida a través del traspaso informal del conocimiento de la religión, de las tradiciones e historia, y la práctica de la lengua, lo que le ha permitido internalizar los saberes y conocimientos propios de **un pueblo indígena.** Utiliza variados recursos pedagógicos para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

3.7 Respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales

Mencione brevemente las iniciativas nacionales encaminadas a orientar la enseñanza hacia:
El desarrollo pleno de la personalidad humana;
El fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales. *En este apartado, la información deberá demostrar de qué manera la educación promueve la comprensión, el respeto y los avances hacia la igualdad entre los sexos (por ejemplo, mediante la integración de la educación en materia de derechos humanos en los planes de estudio).*

En términos generales, cabe destacar que la profunda Reforma Educacional en curso considera como elemento central de la transformación del sistema un giro y profundización de la enseñanza en el marco de los Derechos Humanos. Tal como se podrá observar a continuación, este tema ha sido una preocupación del gobierno actual, que impulsó la promulgación de la ley que crea de la Subsecretaría de Derechos Humanos dependiente del Ministerio de Justicia, que pasará a llamarse Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, y ha sido un tema especialmente sensible en el ámbito que compete a la cartera de educación. En este sentido, el Ministerio de Educación, en su compromiso con una Educación Pública, gratuita y de calidad ha comenzado a desarrollar e implementar un conjunto de planes, programas y acciones dirigidos a promover el respeto y ejercicio de los derechos humanos tanto en los contenidos de la educación como en el sistema educacional chileno.

- **Política de Formación Ciudadana**

La **Ley 20.911** recientemente promulgada (abril del 2016) crea el plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado, en su artículo único, especifica que todos los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado deberán incluir en los niveles de enseñanza que impartan –parvularia, básica y/o media— un Plan de Formación Ciudadana.

El Plan de Formación Ciudadana debe integrar y complementar las definiciones curriculares nacionales para brindar a los estudiantes la preparación necesaria en este ámbito. El propósito es que las y los estudiantes reciban los contenidos necesarios para asumir una vida responsable en una sociedad libre y entregue además, orientación hacia el mejoramiento integral de la persona humana, como fundamento del sistema democrático, la justicia social y el progreso, apuntando hacia la formación de ciudadanos, con valores y conocimientos que fomenten el desarrollo del país, con una visión del mundo centrada en el ser humano, como parte de un entorno natural y social.

Los objetivos que debe contener el Plan están señalados en la Ley, son los siguientes:

1. Promover la comprensión y análisis del concepto de ciudadanía y los derechos y deberes asociados a ella en una sociedad democrática.
2. Fomentar en los estudiantes el ejercicio de una ciudadanía crítica, responsable, respetuosa, abierta y creativa.
3. Promover el conocimiento, comprensión y análisis del Estado de Derecho y de la institucionalidad local, regional y nacional.
4. Promover el conocimiento, comprensión y compromiso de los estudiantes con los derechos humanos, con especial énfasis en los derechos del niño.
5. Fomentar en los estudiantes la valoración de la diversidad social y cultural del país.
6. Fomentar la participación de los estudiantes en temas de interés público.
7. Garantizar el desarrollo de una cultura democrática y ética en la escuela.

8. Fomentar una cultura de la transparencia y la probidad.
9. Fomentar en los estudiantes la tolerancia y el pluralismo.

Dicho Plan debe considerar acciones concretas para el cumplimiento de estos objetivos, a través de una planificación curricular que incluya los contenidos en las diversas asignaturas; realización de talleres y/o actividades extra programáticas; formación de docentes y directivos; actividades de apertura del establecimiento a la comunidad; promoción de una cultura de diálogo y sana convivencia escolar; desarrollo de estrategias para fomentar la representación y participación de las y los estudiantes y otras acciones que la o el sostenedor y la comunidad educativa consideren pertinentes.

Cada sostenedor podrá fijar el contenido del plan de formación ciudadana, pero sobre la base de lo que dispone la Ley y las bases curriculares aprobadas por el Consejo Nacional de Educación.
El Plan será público, cada director/a lo dará a conocer a comienzos de cada año al Consejo Escolar y consultará con éste las modificaciones que deban hacerse para perfeccionarlo. El Ministerio de Educación debe apoyar para el desarrollo de los planes a los establecimientos educacionales que lo soliciten. (Descargar Orientaciones para la Elaboración del Plan de Formación Ciudadana en http://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2016/04/DEG-OrientacionesPFC-intervenible-AReader_FINAL.pdf)

El Ministerio de Educación a más tardar durante el año 2017, presentará al Consejo Nacional de Educación una propuesta para incorporar la asignatura de Formación Ciudadana al Plan de estudios de 3° y 4° año de educación media.

• Política de convivencia escolar

La Política Nacional de Convivencia Escolar entrega un marco orientador aplicable a distintas realidades. Es una política flexible, que facilita la autorreflexión de las comunidades educativas al examinar sus propias prácticas y el sentido formativo de las mismas, al revisar la utilidad y uso de los instrumentos diseñados y el rol de los actores involucrados en los procesos de construcción y reconstrucción de la Convivencia Escolar. Es a partir de la participación de los distintos integrantes de la comunidad educativa, que las instituciones escolares pueden enseñar y aprender a convivir y propiciar la conformación de una población activa, respetuosa de la diversidad, inclusiva y socialmente responsable en el ejercicio de la ciudadanía y el fortalecimiento de la democracia.

❖ **Educación Parvularia para el desarrollo pleno de la personalidad humana y el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales**

- Plan de Formación Ciudadana (1er y 2do ciclo)

El 08 de mayo de 2015 ingresa al parlamento el proyecto de ley que será promulgado el 28 de marzo de 2016 como Ley N°20.911 *Que crea el Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado*. Según este cuerpo legal, todos los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado deberán incluir en los niveles de enseñanza que impartan –parvularia, básica y/o media— un Plan de Formación Ciudadana. El Plan de Formación Ciudadana debe integrar y complementar las definiciones curriculares nacionales para brindar a los estudiantes

la preparación necesaria en este ámbito. Su objetivo es que los estudiantes reciban los contenidos necesarios para asumir una vida responsable en una sociedad libre y dé orientación hacia el mejoramiento integral de la persona humana, como fundamento del sistema democrático, la justicia social y el progreso.

En su artículo único, sostiene lo siguiente:

> "Los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado deberán incluir en los niveles de enseñanza parvularia, básica y media un Plan de Formación Ciudadana, que integre y complemente las definiciones curriculares nacionales en esta materia, que brinde a los estudiantes la preparación necesaria para asumir una vida responsable en una sociedad libre y de orientación hacia el mejoramiento integral de la persona humana, como fundamento del sistema democrático, la justicia social y el progreso. Asimismo, deberá propender a la formación de ciudadanos, con valores y conocimientos para fomentar el desarrollo del país, con una visión del mundo centrada en el ser humano, como parte de un entorno natural y social. En el caso de la educación parvularia, este plan se hará de acuerdo a las características particulares de este nivel y su contexto, por ejemplo, a través del juego."

- Nuevas Bases Curriculares para la Educación Parvularia (1er y 2do ciclo)

A través de un proceso participativo de diálogos con comunidades educativas, desde 2015 se trabaja en la actualización de las Bases Curriculares para la Educación Parvularia, las que deberán estar preparadas el primer semestre de 2017.

Tras un proceso de participación relativo a su primer capítulo, donde participaron más de 2000 personas de diversas comunidades educativas a lo largo del país, se estableció como prioridad de considerar las condiciones sociales y culturales que enmarcan y dan sentido al quehacer educativo en la primera infancia, reconociendo a las niñas y los niños como sujetos de derecho, junto al derecho de la familia de ser la primera educadora de sus hijos e hijas.

Si bien la formulación de este nuevo referente curricular conserva parte de las definiciones, conceptos curriculares y principios estructurales que orientaron el primer currículum nacional para el nivel de Educación Parvularia, incorpora otros elementos que responden a los nuevos requerimientos formativos para la primera infancia, al tiempo que busca promover la perspectiva de un currículum cada vez más inclusivo, recogiendo diversos énfasis, tales como la formación integral, la interculturalidad, el enfoque de género, la formación valórica, ciudadanía, el bienestar integral y el desarrollo sustentable, entre otros.

- Política Nacional de Niñez y Adolescencia (1er y 2do ciclo)

El proceso de construcción de la Política Nacional de Niñez y Adolescencia fue encabezado por el Consejo Nacional de la Infancia, creado el 14 de marzo de 2014 para asesorar a la Presidenta de la República en la "identificación y formulación de políticas, planes programas, medidas y demás actividades relativas a garantizar, promover y proteger el ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes a nivel nacional, regional y local".

Durante 2014 e inicios de 2015 se diseñó e implementó una metodología de participación ciudadana que consideró (i) mesas técnicas específicas para el diseño de la Política; (ii) 20 diálogos regionales

en las 15 regiones del país, en los que participaron más de 2500 personas; y finalmente (iii) el Encuentro Nacional "Yo opino, es mi derecho: niñas, niños y adolescentes construimos el país que soñamos".

El Encuentro Nacional "Yo Opino, es mi Derecho: niñas, niños y adolescentes construimos el país que soñamos" se realizó entre el 26 de marzo y el 10 de abril, organizado por el Consejo Nacional de la Infancia en coordinación con MINEDUC, Secretaría General de Gobierno, JUNJI, INTEGRA, además de la colaboración de PNUD, Unicef y OEI. Fueron parte de las materias tratadas la participación, el buen trato, la inclusión y la autonomía progresiva. Su objetivo fue conocer las opiniones de niños, niñas y adolescentes de todo Chile, las que forman parte de la nueva política de niñez y adolescencia y su plan de acción. (Consejo Nacional de la Infancia, 2016: 19-27)

En el encuentro participaron más de un millón de niños, niñas y adolescentes. Entre los temas que los niños relevaron en sus intervenciones, se encuentra la necesidad e interés en ser escuchados, participar, opinar en el espacio familiar, establecimiento educacional y en su comuna, así como una mayor confianza en ellos, sus acciones y responsabilidades propias.

- Actualización de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) (1er y 2do ciclo)

En el marco de la reforma educacional, desde el segundo semestre de 2014, se ha promovido revisar, ajustar, actualizar y reformular los Proyectos Educativos Institucionales en cada uno de los establecimientos educacionales, lo que envuelve la discusión participativa en torno a los sellos educativos de la institución.

A través de este proceso, el Proyecto Educativo Institucional se fortalece como el principal instrumento con que los establecimientos educativos cuentan, para plasmar sus aspiraciones, sentidos y fines de desarrollo que los distintos actores de la comunidad escolar, de manera colaborativa han consensuado, estableciendo un horizonte de mediano y largo plazo para el mejoramiento de la calidad integral de los aprendizajes, la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa de todas y todos sus estudiantes.

En el caso de INTEGRA, la institución desarrollo durante el segundo semestre de 2015, un proceso de construcción participativa de sus Proyectos Educativos Institucionales (PEI) por cada establecimiento, lo que permitió relacionar a la institución con las familias, con el fin de involucrarlas en el proceso pedagógico. El proceso participativo de construcción del Proyecto Educativo Institucional (PEI) permitió que cada comunidad educativa definiera un sello pedagógico.

❖ **Curriculum y Evaluación**

- Desarrollo Pleno de la Persona Humana

En la Ley General de Educación se plasma el principal marco normativo que rige a todos los establecimientos educacionales del país. En relación con el desarrollo pleno de la persona humana, en su artículo Nº 2 establece que:

> ”La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país” (LGE, 2009:1).

Considerando este artículo, se desglosan una serie de objetivos generales de la educación dirigidos tanto a la enseñanza básica como a la enseñanza media, los que aluden a diversos elementos propios del desarrollo integral de las y los estudiantes. Desde este escenario, las bases curriculares desarrolladas durante los años 2012 y 2013 desde 1° básico a 2° medio se plasman en Objetivos de Aprendizaje (tanto Objetivos de Aprendizaje por asignatura como Objetivos de Aprendizaje Transversales) que establecen metas de carácter comprensivo y general para la educación escolar, referidas al desarrollo personal, intelectual, moral y social de las y los estudiantes, lo que debe ser promovido a través de la experiencia escolar desde las distintas disciplinas.

Los Objetivos de Aprendizaje Transversales (en adelante OAT) forman parte esencial del currículum nacional. Por ello en la elaboración de las Bases Curriculares se intenta cautelar que los objetivos de aprendizaje de las asignaturas se desarrollen contemplando la mayor cantidad de elementos de los OAT, considerando su relevancia, pertinencia y coherencia con los Objetivos Generales de la LGE. Asimismo, las Bases Curriculares deben constatar que los objetivos de aprendizaje que se presentan sean adecuados a la edad de los estudiantes, estén debidamente secuenciados y sean abordables en el tiempo escolar disponible en cada nivel y modalidad.

La asignatura de Orientación en particular se desarrolla desde 1° básico a IIº medio, y sus Bases Curriculares (aprobadas en el año 2013 para 1° a 6° básico y en el año 2015 para 7° básico a 4° medio) tienen como propósito contribuir al proceso de formación integral de las y los estudiantes.

Con la aprobación en el año 2015 se genera un gran avance ya que Orientación se consolida como asignatura, pues que se gana un espacio importante en Iº y IIº medio, en donde no existía como tal. También han sido aprobados los respectivos programas de estudio de 7° y 8° básico, cuyas actividades y sugerencias de evaluación se fundan en un enfoque de derecho, considerando a las y los estudiantes como sujetos de derecho y favoreciendo la formación de sujetos activos y participativos que se motiven por ser parte de una sociedad más inclusiva, justa y solidaria. Los programas de Iº y IIº medio ya se encuentran listos para su próximo envío al CNED a la espera de su aprobación, con lo que se cierra una primera parte de un ciclo que aspira a una mejora continua de los procesos de aprendizaje.

Las bases curriculares de la asignatura se orientan a promover el desarrollo personal, afectivo y social de la persona. Ayudar al estudiante a desarrollar estas tres dimensiones es una tarea que compromete a la totalidad de la experiencia educativa que ofrece la escuela, por medio de sus diversas instancias. La asignatura de Orientación constituye un espacio específico diseñado para complementar esta tarea, sin perjuicio de que, a la vez, se reconoce que la familia de cada estudiante posee un rol y una responsabilidad central en este proceso. Teniendo en consideración lo anterior, las Bases Curriculares de Orientación contribuyen a dotar a la educación escolar del sentido formativo que la Ley General de Educación le confiere, plasmando el carácter integral y

amplio que se le atribuye a la educación en su conjunto. Al mismo tiempo, las bases curriculares en esta área promueven una experiencia educativa en consonancia con los principios establecidos en la Constitución Política de Chile, la Declaración de los Derechos Humanos y la Convención de los Derechos del Niño.

La asignatura de Orientación está concebida como un espacio en el que los intereses, necesidades e inquietudes de las y los estudiantes deben ser considerados de base. Para el cumplimiento de las finalidades de esta asignatura, resulta clave que las y los estudiantes perciban que sus propias preocupaciones y experiencias son escuchadas, acogidas y contempladas como antecedentes en función de los cuales se desarrolla el trabajo al interior del aula. En directa relación con lo anterior, el sentido de los aprendizajes promovidos en Orientación está dado por la significatividad que los aprendizajes poseen para las experiencias de vida de las y los estudiantes. De tal manera, resulta esencial para esta asignatura abordar las distintas temáticas contempladas en función de sus intereses, necesidades y experiencias. Esto es una condición clave para que las y los estudiantes reconozcan la relevancia que tienen estos aprendizajes para sus vidas.

Las Bases Curriculares de Orientación establecen Objetivos de Aprendizaje que se organizan en cinco ejes temáticos. El ordenamiento en torno a estos ejes responde al propósito de agrupar los aprendizajes en función de su afinidad en términos de los ámbitos involucrados.

- **Crecimiento personal:** este eje promueve el desarrollo individual de las y los estudiantes a partir del reconocimiento de que cada una de ellas o ellos es un individuo único, original y valioso, que crece en contacto con una comunidad, que tiene la facultad de conocerse y la capacidad de proyectarse y superarse tomando en cuenta sus capacidades y limitaciones.
- **Bienestar y autocuidado:** este eje temático promueve estilos de vida saludable, en atención al bienestar de las y los estudiantes, entendiendo la salud como el estado de bienestar biopsicosocial, físico y espiritual, y no solo la ausencia de enfermedad.
- **Relaciones interpersonales:** los Objetivos de Aprendizaje de este eje promueven la disposición y sensibilidad para analizar interacciones en función de su consistencia con los principios vinculados a los Derechos Humanos tales como la valoración de la diversidad, el reconocimiento de la equidad de género, igualdad de derechos, entre otros. También se promueve como parte de este eje la resolución de los conflictos interpersonales de manera constructiva, para así favorecer la convivencia pacífica.
- **Pertenencia y participación democrática:** los Objetivos de Aprendizaje buscan promover la participación democrática mediante el involucramiento en las instancias de participación o representación existentes para las y los estudiantes, y desarrollar así la capacidad de organizarse y llevar a cabo iniciativas de manera colaborativa y comprometida.
- **Gestión y proyección del aprendizaje:** este eje intenciona el desarrollo de hábitos y actitudes que favorecen el aprendizaje y que son relevantes para el desarrollo intelectual y académico de las y los estudiantes, para permitir la exploración y el esclarecimiento vocacional. A la vez, promueve que comiencen a visualizar relaciones entre la manera de enfrentar sus estudios y responsabilidades, y las proyecciones que esta tarea tiene en relación con su proyecto de vida.

En paralelo al desarrollo de las Bases Curriculares y programas de estudio, la UCE ha trabajado con el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) en el diseño y elaboración de cursos para capacitar a las y los docentes, y proveerles de las competencias necesarias para que incorporen las herramientas pertinentes y actualizadas que se requieren para el logro de aprendizajes definidos en la asignatura.

- Fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales

La LGE explicita en su artículo 3 que 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 a la libertad de enseñanza" (LGE, 2009:2). Define, además, una serie de "principios" que inspiran el sistema y aseguran garantías mínimas sobre la educación: universalidad, equidad, autonomía, diversidad, responsabilidad, participación, flexibilidad, transparencia, integración, sustentabilidad e interculturalidad.

El artículo cuarto refuerza el carácter universal del derecho a la educación, definiéndola como un "un derecho de todas las personas" (LGE, 2009:2), correspondiendo tanto a las familias como al Estado el asegurar su cumplimiento. Cabe destacar que la LGE otorga un rol activo al Estado no solo en cuanto garante de derechos como el de la libertad de enseñanza (art. 8), sino que también como promotor de derechos en el ámbito educativo, como por ejemplo, la probidad, el desarrollo de la educación en todos sus niveles y el derecho a una educación de calidad (art. 6). El artículo 10 de la LGE, por otro lado, especifica derechos y deberes de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa. Por ejemplo, se garantiza a los y las estudiantes el derecho a recibir una educación que les ofrezca oportunidades para un desarrollo integral, que no discrimine por razones de sexo, edad, condición socioeconómica u otras variables, y que respete su libertad personal y de conciencia, entre otros. En el caso de los padres se asegura el derecho a ser informados y a ser escuchados respecto a la educación de sus hijos. Los profesionales y asistentes de la educación tienen derecho a trabajar en un ambiente respetuoso y tolerante, y a que se respete su integridad física, psicológica y moral.

En la LGE se establecen los objetivos generales a lograr para los distintos ciclos del sistema educativo. En ellos se hace explícita mención a algunos derechos, tales como el respeto y aceptación de la diversidad social, étnica, religiosa, cultural y física. Se explicita asimismo el derecho a desarrollar el ámbito moral, espiritual, intelectual, físico y afectivo; a conocer sus derechos y responsabilidades; se enfatiza la igualdad de derechos entre hombres y mujeres; el discernimiento sobre los propios derechos; el conocer y apreciar los fundamentos de la vida democrática, sus instituciones, y los derechos humanos referidos al respeto por la diversidad de ideas, formas de vida e intereses; el tener hábitos de vida saludable; y el pensar en forma libre y reflexiva, entre otros. Corresponde al Ministerio de Educación elaborar el currículum para la consecución de estos objetivos generales y al Consejo Nacional de Educación su aprobación.

En la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, considerando las Bases Curriculares vigentes que fueron aprobadas en los años 2012 (1° a 6° básico) y 2013 (7° básico a 2° medio), los derechos humanos, libertad e igualdad entre sexos son abordados en múltiples objetivos de aprendizaje, tanto transversales como disciplinarios, y de variadas asignaturas en los distintos niveles del sistema. En particular en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias sociales se expresan en dos niveles del diseño curricular:

1. En los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) de cada ciclo.
2. En los Objetivos de Aprendizaje (OA) por curso y asignatura.

1. Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) de cada ciclo

Los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) vinculados con derechos humanos se abordan principalmente en las dimensiones que se describen a continuación. Para mayor detalle ver ejemplos de OAT en Anexo III, 1.

En la dimensión socio-cultural se plantean objetivos que sitúan a la persona como un ciudadano en un escenario democrático, comprometido con su entorno, y con sentido de responsabilidad social. Junto con esto se promueve la capacidad de desarrollar estilos de convivencia social basados en el respeto por el otro y en la resolución pacífica de conflictos; así como el conocimiento y valoración de su entorno social, de los grupos en los que se desenvuelve, y del medio ambiente. Directamente relacionados con los derechos humanos se cuentan 2 OAT para Enseñanza Básica y 2 para Enseñanza Media.

La dimensión moral promueve el desarrollo moral de manera que los estudiantes sean capaces de formular un juicio ético acerca de la realidad, situándose en ella como sujetos morales. Para estos efectos contempla el conocimiento y adhesión a los derechos humanos como criterios éticos fundamentales que orientan la conducta personal y social. Directamente relacionado con derechos humanos se cuentan 3 OAT en Enseñanza Básica y 3 en Enseñanza Media:

- En la dimensión moral

En relación directa con los derechos humanos se pueden mencionar los siguientes OAT**:**

- Enseñanza Básica 18 y Enseñanza Media: Conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica; y actuar en concordancia con el principio ético que reconoce que todos los "seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros" (Declaración Universal de Derechos Humanos, Artículo 1º).
- Enseñanza Básica 19 y Enseñanza Media: Valorar el carácter único de cada ser humano y, por tanto, la diversidad que se manifiesta entre las personas y desarrollar la capacidad de empatía con los otros.
- Enseñanza Básica 20: Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las ideas y creencias distintas de las propias en los espacios escolares, familiares y comunitarios, reconociendo el diálogo como fuente de crecimiento, superación de diferencias y acercamiento a la verdad.
- Enseñanza Media: Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las ideas y creencias distintas de las propias en los espacios escolares, familiares y comunitarios, interactuando de manera constructiva mediante la cooperación y reconociendo el diálogo como fuente de crecimiento y de superación de las diferencias.

Los OAT referidos a Tecnologías de información y comunicación (TIC) tienen como propósito general proveer a todos los alumnos y alumnas de las herramientas que les permitirán manejar el "mundo digital" y desarrollarse en él, utilizando de manera competente y responsable estas tecnologías. Al respecto, en Enseñanza Básica hay un OAT referido a derechos humanos.

Es importante destacar que estos OAT vinculados a la temática de derechos humanos se concentran principalmente en los objetivos de aprendizaje de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, tal como se muestra a continuación.

2. Objetivos de Aprendizaje (OA) por curso y asignatura

Si bien otras asignaturas desarrollan objetivos de aprendizaje vinculados a derechos humanos, es en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales donde recae la mayor responsabilidad. En particular, los derechos humanos se explicitan en la disciplina en dos niveles:

a) Como énfasis ordenador de la disciplina
b) Como objetivos de aprendizaje:
    - En las actitudes a lograr por curso a través de la disciplina
    - En los organizadores temáticos que incluyen los objetivos a lograr

Como énfasis ordenador de la disciplina:

Los objetivos de la asignatura se ordenan en torno a énfasis disciplinarios y pedagógicos de las áreas que conforman la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, tales como conciencia del entorno, pensamiento histórico, pensamiento espacial, etc. Para mayor detalle de los objetivos esperados en cada eje ver Anexo III, 2.
En Educación Básica los énfasis explicitados son 7, de los cuales dos se relacionan directamente con la formación en derechos humanos:

- Desarrollo de competencias ciudadanas
- Respeto y valoración de la diversidad humana

En Educación Media, estos dos énfasis de la asignatura se convierten en uno solo llamado Desarrollo de competencias ciudadanas y respeto por los derechos humanos.

Como objetivos de aprendizaje:

Se ordenan en:

- 4 habilidades para Enseñanza Básica y Enseñanza Media que refieren a la disciplina en sí: pensamiento temporal y espacial, análisis y trabajo con fuentes, pensamiento crítico y comunicación.
- 9 actitudes en Enseñanza Básica de las cuales 3 refieren directamente a derechos humanos, y 9 en Enseñanza Media de las cuales 4 refieren directamente a derechos humanos (ver Anexo III, 3)
- Objetivos temáticos para cada curso de los cuales se refieren directamente a derechos humanos en Educación Básica y Media: 1 en 1°, 1 en 2°, 2 en 3°, 3 en 4°, 3 en 5°, 5 en 6°; 5 en 7°, 4 en 8°, 4 en Iº Medio y 15 en IIº Medio. Para mayor detalle ver Anexo III, 4.

En relación con la presencia de los derechos humanos en los textos escolares (TE) actuales, se han tomado resguardos relacionados con su abordaje, tales como:

- En los términos de referencia publicados el 2015 para que las editoriales presentaran sus propuestas, se describen las ideas principales que debieran ser parte del diseño del Texto

del estudiante (TE) conforme a las Bases Curriculares vigentes para cada a curso: 1. “El TE permite desarrollar conocimientos y actitudes de la formación ciudadana. Esto requiere que los recursos y actividades presentes favorezcan la comprensión de los procesos históricos, políticos, espaciales y sociales que configuran nuestra sociedad actual, el compromiso con la participación y con el respeto a los derechos de las personas” (Requerimientos Pedagógicos para la Elaboración de Textos Escolares. Historia, Geografía y Ciencias Sociales 5º, 6º, 7º y 8º Básico, Anexo Nº13, 2015: 94). 2. “El TE presenta instancias donde se evalúa cómo las distintas sociedades se han organizado para respetar los derechos colectivos e individuales de las personas” (Requerimientos Pedagógicos para la Elaboración de Textos Escolares. Historia, Geografía y Ciencias Sociales 5º, 6º, 7º y 8º Básico, Anexo Nº13, 2015: 94).

- En los términos de referencia también se establece que el relato contextual “debe cautelar que la información que se presenta se ajuste al ordenamiento jurídico nacional, los cuerpos normativos de Derechos Humanos, a los acuerdos internacionales en materia medio ambiental y tratados internacionales que Chile ha suscrito. Con respecto a hechos relativos a violaciones graves a los derechos humanos, el texto escolar deberá ser concordante con las obligaciones asumidas por el Estado de Chile, de modo tal de constituirse en instrumentos que, en lo pertinente, sirvan a la *garantía de no repetición* y den cuenta de la dignidad de las víctimas y de sus familias” (Requerimientos Pedagógicos para la Elaboración de Textos Escolares. Historia, Geografía y Ciencias Sociales 5º, 6º, 7º y 8º Básico, Anexo Nº13, 2015: 96).
- Los textos escolares con sus respectivas Guías para el Docente y Recursos Digitales Complementarios, se someten a una primera revisión para ver si cumplen con ciertos requerimientos mínimos para pasar a la etapa de evaluación externa. Uno de estos filtros refiere a la revisión de que no haya “ningún tipo de sesgo que resulte discriminatorio u ofensivo hacia alguna persona o grupo (etnia, nacionalidad, situación socioeconómica, idioma, ideología u opinión política, religión o creencia, sindicación o participación en organizaciones gremiales o la falta de ellas, sexo, orientación sexual, identidad de género, estado civil, edad, filiación, apariencia personal y enfermedad o discapacidad)” (Requerimientos Pedagógicos para la Elaboración de Textos Escolares. Historia, Geografía y Ciencias Sociales 5º, 6º, 7º y 8º Básico, Anexo Nº13, 2015: 12).

❖ **Unidad Inclusión**

El derecho a la participación en los asuntos públicos constituye una demanda transversal de la sociedad chilena, que se ha canalizado a través de diversos actores, temáticas, y ámbitos; entre ellos el movimiento estudiantil, que ejerció su derecho a ser escuchado e incidir en la toma de decisiones.

Como una forma de regular esta materia y para complementar el marco normativo existente, con fecha 04.02.2011, se promulga la ley Nº 20.500 sobre asociaciones y participación ciudadana en la gestión pública, que sienta las bases para la instalación de las unidades de Participación Ciudadana en los organismos del Estado. De lo anterior, se desprende que su sola instalación, responde al nuevo enfoque de la administración pública de resguardar el derecho a participar y acceder a la información oportunamente por parte de los ciudadanos, enfrentando al Estado al desafío de elaborar diversos mecanismos –tanto jurídicos como de gestión– que permitan su concreción y completa operatividad.

El 20.04.2011, fue publicado el Instructivo Presidencial Nº 002, para la participación ciudadana en la gestión pública. Este documento tiene como propósito delinear y organizar los esfuerzos de la actual administración para favorecer la participación de las personas en la gestión pública, de acuerdo a lo dispuesto además en la Ley Nº 20.500. De ese período no existe información más que la correspondiente a las actas del Consejo de la Sociedad Civil, en su primera etapa de realización95.

Posteriormente, durante la instalación del gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet en 2014, se reitera mediante el envío a todos los organismos del Estado del Instructivo Nº 007, en el que se destaca que el fortalecimiento de la sociedad civil y de la participación ciudadana es parte integral del programa de gobierno, por lo que se hace imprescindible articular el vínculo entre el Estado y la Ciudadanía de acuerdo a los cuerpos normativos vigentes de manera completa, indicando 4 lineamientos estratégicos: revisar y perfeccionar lo hecho hasta la fecha; integrar transversalmente el enfoque de la participación en toda política pública sectorial; fortalecer y dar institucionalidad a la participación política y ciudadana; y promover la participación con enfoque de derecho, velando por la inclusión y no discriminación de todos los actores incumbentes.

En atención a esa mirada, el Ministerio de Educación elabora su Norma General de Participación Ciudadana, REX Nº 2804 del 30.03.2015, en la cual se definen los principios y objetivos de la participación ciudadana al interior del ministerio, además de ordenar los mecanismos existentes y los que serán utilizados para asegurar la incidencia ciudadana en las políticas públicas en adelante: acceso a información relevante; cuentas públicas participativas; consultas ciudadanas; consejo de la sociedad civil; participación comunidad escolar; presupuestos participativos de la gestión pública.

La Unidad de Inclusión y Participación Ciudadana es un espacio dentro del MINEDUC de trabajo político y técnico, que tiene como principal objetivo resguardar y promover el derecho a la participación de la comunidad educativa -y de la sociedad civil-, en la construcción de las políticas públicas en materia de educación, en base a los principios de igualdad y no discriminación, incorporando el enfoque de los derechos humanos.

El trabajo de la Unidad se enmarca dentro de la Ley Nº 20.500 sobre Asociaciones y Participación Ciudadana en la Gestión Pública, y se desarrolla mediante dos áreas que en su conjunto buscan promover, respetar y garantizar los principios de igualdad y no discriminación de la Reforma:

Coordinación de Derechos Humanos: Entrega apoyo en el desarrollo de informes de cumplimiento de compromisos internacionales, elaborando contenidos para las políticas educativas en DD.HH, memoria y acceso a la educación, apoyando el fortalecimiento de organizaciones como los sitios de memoria, y los programas estratégicos de formación y educación en derechos humanos. En este ámbito, se han articulado a la fecha las iniciativas con grupos vulnerados, tendiendo a la realización de un diagnóstico objetivo que permite la proyección de iniciativas necesarias para asegurar su acceso a la educación en igualdad de condiciones de todas las personas.

Espacios de Participación Ciudadana: Creando e implementando metodologías e instancias de diálogo que permitan visibilizar y recoger las experiencias, propuestas y reflexiones de las comunidades educativas, sociedad civil y expertos/as, para incidir y fortalecer las políticas públicas

[95] Las actas correspondientes a este período, pueden descargarse desde la web en http://portales.mineduc.cl/transparencia/ciudadana.html.

que contempla la Reforma Educacional. Estos espacios se articulan en conjunto con las diferentes unidades encargadas de los proyectos de política pública en cada materia, así como las que regulan la orgánica actual al interior del sistema educativo.

De estas dos áreas se desprenden cuatro objetivos específicos que le dan marco a las acciones de inclusión y participación ciudadana orientadas desde el respeto de los derechos humanos y libertades fundamentales. Estos son:

1. Promoción de la participación democrática, eficaz y legítima (deliberación) de la Comunidad Educativa.

- *Movámonos por la Educación Pública*

Este proceso busca promover la participación y democratización de los Consejos Escolares en los aproximadamente 5000 establecimientos municipales a lo largo del país. Para ello, mediante la promoción del respeto y el diálogo, se faculta a los Consejos Escolares para diseñar proyectos pensando en el beneficio de su comunidad educativa, dado que representa a los distintos estamentos de la Comunidad Educativa. El presupuesto para su financiamiento se establece de acuerdo a la matrícula, de modo que responda a las necesidades específicas de cada establecimiento.

- *Yo Opino es mi derecho*

Niñas, niños y adolescentes de todo Chile participaron en un debate en torno a sus derechos, para la construcción de la Política Nacional de Infancia. Este proceso se realizó desde abril a mayo de 2015, participando aproximadamente 1.000.000 de personas en los 4.382 establecimientos en los que se aplicó la metodología. Este proceso presenta continuidad para el año 2016.

2. Impulsar acciones y programas específicos asociados a la educación en Derechos Humanos.

- *Plan de Educación en Derechos Humanos*

Se definirá como el conjunto de actividades de enseñanza, capacitación y difusión de información orientada a crear una cultura de respeto de derechos humanos, desarrollar plenamente la personalidad humana y el sentido de la dignidad del ser humano, promover la comprensión, el respeto y la igualdad sin discriminación entre géneros, pueblos originarios, migrantes, discapacitados, entre otros; facilitar la participación efectiva de todas las personas en una sociedad libre y democrática en la que impere el Estado de derecho; fomentar y mantener la paz promoviendo un desarrollo transversal y sustentable centrado en las personas y la justicia social.

Este plan de formación se basa en los principios, disposiciones y marcos normativos relacionados a la educación en derechos humanos que se establecen en instrumentos tanto nacionales como internacionales de derechos humanos, tomando como punto de partida las obligaciones contraídas por el Estado y lo dispuesto en la legislación actual. Los principios rectores del plan para alcanzar la calidad educativa a través de los Derechos Humanos son:

- El respeto pleno de la dignidad humana, los derechos humanos y las libertades fundamentales, que resguardan los intereses y el bienestar de las personas.
- La formación de sujetos de Derecho, que implica dar protección y espacios para la toma de decisiones que les permita ser protagonistas de su propia vida, motivando la participación activa en la construcción de una sociedad democrática

- El reconocimiento y valoración de las diferencias y la diversidad.
- La promoción de la no discriminación, considerando que abarca toda distinción, exclusión, limitación o preferencia, fundada en la raza, el color, el género, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza.
- El reconocimiento de los derechos de las personas en situaciones de vulnerabilidad o que han sido víctimas de discriminación estructural.
- Promover un desarrollo sustentable en armonía con el entorno y la justicia social.
- Reconstruir la memoria histórica como generador de identidad.

En atención a lo anterior, la Unidad de Inclusión y Participación Ciudadana (UIP), ha formado parte durante 2016, por ejemplo, de la coordinación interministerial del Plan de Sexualidad, Afectividad y Género. Además, formó parte del diseño del Plan de Inclusión de personas LGBTI en el Sistema Educativo, y otras iniciativas de Formación y Capacitación tanto a funcionarios como docentes, como un primer acercamiento a garantizar igualdad de trato y derechos para personas vulneradas por el sistema actual. En esta línea se han convocado a mesas de expertos y organizaciones de la sociedad civil cuyo quehacer está relacionado.

Del mismo modo, se ha formado parte de la mesa interministerial para elaborar el borrador de la política pública sobre sitios de memoria y archivos, coordinada por el Programa de DD.HH. del Ministerio del Interior, para elaborar un diagnóstico y barrido actual de las acciones que desarrollan las distintas carteras en este ámbito y propuestas de mejoramiento tanto de acciones como de coordinación de los aparatos estatales, a la recientemente creada Subsecretaría de DD.HH. del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos.

Actualmente, se está realizando el diagnóstico inicial, la definición de la metodología para el diseño del Plan, y la elaboración de los objetivos específicos, para su implementación. Dicho diagnóstico contempla, al menos, las siguientes actividades:

- Análisis de la situación de los Derechos Humanos en el Sistema Escolar.
- Oportunidades y limitaciones de la Educación en Derechos Humanos desde los distintos ámbitos. (Normativo, curricular, percepción de actores relevantes, iniciativas locales, entre otros.)
- Capacidades instaladas en instituciones formadoras de las y los actores relevantes del sistema educativo.
- Prácticas eficaces en la educación en Derechos Humanos a nivel nacional.

En esta etapa además, participan diversos actores de instituciones públicas, INDH, Organizaciones de defensa de los derechos humanos, las universidades, los institutos de investigación y las organizaciones no gubernamentales, en la enseñanza de los derechos humanos en el sistema escolar. Se considerarán, a modo de insumos, los estudios e investigaciones que a nivel nacional e internacional existan en la materia y los informes nacionales presentados a órganos de las Naciones Unidas.

- Plan de Formación Ciudadana

Proceso participativo que busca vincular a las organizaciones de la sociedad civil y la comunidad educativa en la construcción de la los Planes de Formación Ciudadana requeridos por la Ley Nº

20.911, y tiene como objetivo la generación de insumos para las escuelas para desarrollar la formación ciudadana como un ámbito de aprendizaje en lo extra programático, curricular y en espacios de participación dentro de escuelas y establecimientos.

En ese contexto, lo que se espera es el desarrollo colaborativo de herramientas que sean referencia para todos los establecimientos del país, generando un banco de iniciativas que entreguen diversas posibilidades de información y buenas prácticas. El Proceso se encuentra en diseño y se espera su ejecución durante el segundo semestre del 2016.

- Fortalecimiento de los sitios de memoria

Con la reciente promulgación de la Ley Nº 20.911, que mandata la creación de un Plan de Formación Ciudadana en cada establecimiento educacional reconocido por el Estado, se ha activado dentro del Ministerio una línea transversal de reconocimiento y puesta en valor de la experiencia de las corporaciones que administran los sitios de memoria, sobre todo a aquellos que cuentan con un línea desarrollada en materia de Educación y promoción de los derechos humanos, y reconstrucción de la memoria histórica. Lo anterior, se ha traducido en la firma de convenios de colaboración con diferentes instituciones, entre las que destacan el Museo de la Memoria y DD.HH. y el Instituto Nacional de Derechos Humanos, que en ambos casos, implican la entrega de guías para la elaboración de una política que recoja la experiencia y compromisos tanto a nivel nacional como internacional en la materia.

En esa misma línea, desde la Coordinación de DD.HH., se está trabajando con diferentes sitios de memoria como parte del diagnóstico de buenas prácticas en la elaboración y entrega de materiales educativos -tanto en promoción y respeto de los derechos humanos, como en el ámbito de la memoria histórica-, con el objeto de identificar iniciativas que se puedan escalar y que fortalezcan a los sitios de memoria como espacios donde se forma a ciudadanos.

Por otro lado, amparados en el proceso de acompañamiento para la elaboración de los planes de formación ciudadana de los establecimientos reconocidos por el Estado, se está trabajando desde la UIP, en un mecanismo para convocar a las diferentes organizaciones de la sociedad civil – entre ellos los asociados a sitios de memoria y educación en DD.HH.-, para elaborar o poner a disposición lineamientos, actividades y herramientas didácticas para los establecimientos educacionales en la elaboración de sus planes. De este modo, se logra articular además una conexión directa entre las diversas organizaciones y su quehacer ciudadano con las comunidades educativas. Este proceso se encuentra en diseño y se implementará durante el segundo semestre de 2016.

- Plan para la inclusión de la comunidad LGTBI en el Sistema Educativo

Con el objeto de garantizar el derecho a la educación, tanto en términos de acceso como de trayectoria escolar de las personas LGBTI, respetando los principios de igualdad y no discriminación, y los compromisos internacionales adquiridos por el Estado, es que desde la UIP se diseñó y se encuentra en implementación el Plan de Inclusión de la Comunidad LGBTI en el Sistema Educativo.

El Plan contiene iniciativas de construcción e implementación de instrumentos y orientaciones dirigidos a las escuelas, tanto a directivos como estudiantes, para promover y asegurar la inclusión de la comunidad LGBTI. Es relevante el énfasis en la comunidad, ya que no sólo se busca erradicar la discriminación por orientación sexual, identidad de género o expresión de género en los estudiantes, sino que también promover la inclusión y protección de docentes, asistentes de la educación y directivos.

La primera iniciativa, en actual implementación, son los principios para la Inclusión de la comunidad LGBTI en el sistema educacional. Iniciativa que consta de dos documentos, de los cuales el primero es una Circular, instrumento normativo de la Superintendencia de Educación, dirigido a los sostenedores de establecimientos educacionales del país, que establece medidas de apoyo de carácter obligatorio para el proceso de reconocimiento de género de niños, niñas y adolescentes trans. El segundo documento se trata de orientaciones dirigidas a directivos, docentes, asistentes de la educación, personal administrativo, estudiantes, madres, padres apoderados, que busca promover una escuela inclusiva, que reconozca a todos sus miembros como sujetos de derechos bajo principios de igualdad y no discriminación, que valore la diversidad de características, experiencias y capacidades, y que entregue una guía e información relevante para la inclusión de personas LGBTI en la comunidad escolar. Este documento orientador se entregará en conjunto con la Circular emitida por la Superintendencia de Educación.

Las iniciativas se están implementando en diversas instancias de participación y con la colaboración de expertos provenientes de la academia, los organismos multilaterales, las organizaciones de la sociedad civil de la diversidad sexual y de los mismos sujetos de derechos, en el marco de las siguientes acciones:

- Establecer los principios para la Inclusión de la comunidad LGBTI en el sistema educacional chileno, que actualmente incluye una circular para resguardar los derechos de alumnos y alumnas transgénero en el ámbito de la educación; y la elaboración y difusión de orientaciones para la inclusión de la comunidad LGBTI en los establecimientos educacionales. Ambas iniciativas se encuentran en curso, y se programa su ejecución final para julio de 2016.
- Diagnóstico de la realidad LGBTI en el entorno escolar. (2016-2017)
- Revisión y análisis de políticas, programas e iniciativas. (2016)
- Campaña comunicacional para erradicar la discriminación en la escuela. (2016)

3. Profundizar la incidencia de la sociedad civil en materia de política educativa, resguardando los criterios de diversidad e inclusión

- Diálogos Temáticos de la Reforma Educacional

Veinticinco mesas de trabajo que abordaron la Reforma Educacional desde distintos niveles y aristas. Se organizaron en 5 grupos: Educación Parvularia, Educación General Básica, Educación Superior, Educación Técnico Profesional e Inclusión para la calidad. Fueron realizados de junio a septiembre de 2014, contó con 517 participantes en 25 mesas de trabajo, representando a 117 organizaciones.

- Diálogos Ciudadanos de la Reforma Educacional

Serie de diálogos con la ciudadanía en general. En ellos se recorrió el territorio escuchando a las personas y fomentando un diálogo en tornos a tres temas: ¿Cuál es la escuela que tenemos? ¿Cuál es la escuela que queremos? ¿Qué estamos dispuestos a hacer para conseguirla? Se realizaron desde agosto a diciembre de 2014. Fueron 141 diálogos en todas las provincias de Chile, en las que participaron aproximadamente 21.000 personas. En este caso, fue relevante la presencia en el territorio insular (Rapa Nui y Juan Fernández), que levantó iniciativas en torno a la revitalización de la lengua y cultura Rapa Nui.

- Encuentros Por una nueva Política Nacional Docente

Serie de diálogos simultáneos organizados en todo el país, para debatir e informar al proyecto de la Nueva Política Nacional Docente. Fueron realizados en enero de 2015 y realizados con el apoyo de Elige Educar y el Colegio de Profesores. Fue realizado en 209 centros de diálogo, en los que participaron 20.000 profesores y profesoras.

- Diálogos técnicos para la Política Nacional Docente

En el marco de diseño de la política, el Ministerio de Educación convocó entre diciembre de 2014 y enero de 2015 a participar a cerca de 70 expertos de universidades, centros de estudios, sostenedores de establecimientos, redes educativas y colegio de profesores, entre otros. El trabajo se organizó en tres comisiones que abordaron, en forma separada, los temas de Formación Inicial Docente, Formación Continua y Servicio y Carrera Profesional Docente. Cada comisión realizó tres reuniones de medio día y una sesión plenaria final.

- Diálogos temáticos de educación especial

La Reforma Educacional plantea la exigencia de repensar y actualizar la política de educación especial para incorporar las transformaciones que requiere el contribuir al proceso general de cambio educativo con sentido inclusivo, sin desconocer lo avanzado hasta ahora y sin perder de vista las necesidades específicas de los niños, niñas, jóvenes y adultos en situación de discapacidad y que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE). Se realizaron 33 encuentros en todo Chile, entre abril y junio de 2015, en los que participaron 3173 actores con conocimiento en la temática ya sea desde lo técnico o lo experiencial.

- Encuentros Provinciales por la Educación Técnico Profesional

Fueron realizados desde el 21 de agosto al 21 de septiembre de 2015, con el objetivo de contextualizar la temática e incluir dentro de la discusión a la comunidad educativa escolar y de educación superior. Se realizaron 42 encuentros provinciales, reflejados en 42 murales ubicados en liceos técnicos públicos de todo el país, donde se representa las principales ideas levantadas.

- Diálogos temáticos por la Educación Técnica Profesional

Se presentan como espacios de diálogo y trabajo colaborativo en materias específicas. En ellos participan personas naturales, representantes de organizaciones, centros de investigación, autoridades y otras instituciones que se encuentran directamente involucradas en el mundo de la Formación Técnico Profesional. Su objetivo fue recoger propuestas para contribuir al desarrollo de la nueva política pública. En octubre de 2015, se realizaron 15 diálogos, uno por cada región del país, y participaron 1310 actores.

- Diálogos para la actualización de las bases curriculares de educación parvularia

Proceso participativo a nivel nacional donde se busca ajustar los fundamentos, la organización curricular y los contextos para el aprendizaje del nivel inicial, ampliando la visión acerca de sus potencialidades y considerando su calidad de sujetos de derechos. En esta perspectiva, se busca responder a las características y fortalezas de las niñas y niños de hoy, así como a los nuevos escenarios sociales (familiares) y culturales del país y los avances de la pedagogía. Este proceso se llevará a cabo en 3 jornadas distintas en todo Chile, en cada una se revisará un capítulo de las bases curriculares. El primer capítulo ya fue consultado a través de 20 encuentros en todo Chile, en los que participaron 2224 personas. Las consultas sobre el capítulo 2 y 3, serán realizadas durante el segundo semestre de 2016.

- Actualización Bases curriculares 3º y 4º medio

Es un proceso que busca retroalimentar y validar desde los múltiples actores del sistema educativo y expertos en desarrollo curricular, la propuesta de principios fundantes y estructura de las bases curriculares de 3° y 4° medio. Este proceso se encuentra en etapa de diseño, y se planifica su implementación entre julio y diciembre de 2016.

4. Fortalecer las Políticas Públicas de participación ciudadana.

- Consulta Ciudadana nuevo proceso de admisión

Es un mecanismo que busca validación ciudadana del nuevo mecanismo de admisión del sistema escolar subvencionado. Actualmente se encuentra en etapa de diseño y se planifica su implementación entre octubre y diciembre de 2016.

- Cuenta Pública Participativa

Es un proceso participativo originado por el mandato de la Ley Nº 20.500, que norma los procesos participativos y consultivos en la administración pública. En particular, este mecanismo se origina en la cuenta pública ministerial, siendo implementado durante la cuenta regional. El objetivo es consultar a los actores incumbentes en educación locales, sobre los ejes temáticos de los que se da cuenta a nivel nacional. Ha sido realizado el año 2015 y 2016, con proyección y revisión anual de la metodología y las temáticas a consultar.

- Consejo de la Sociedad Civil

De acuerdo a lo establecido en la Ley Nº 20.500 también, se promueve la conformación de un Consejo de la Sociedad Civil, con el fin de consultar e insumar las políticas públicas en materia de educación. Se realiza en diferentes regiones, dependiendo de la conformación del consejo y la consulta a realizar, y cuenta con 5 reuniones anuales de acuerdo a lo establecido en el reglamento interno de participación del ministerio.

3.8 Educación privada y religiosa y moral

Proporcione información sucinta sobre el marco reglamentario relativo a la creación o mantenimiento de establecimientos de enseñanza privada.

En términos generales y, en el marco de la Reforma Educacional Chilena, la Ley de Inclusión resguarda, en los distintos tipos de establecimientos escolares, tanto privados como públicos, que los Proyectos Educativos Institucionales se deba considerar el principio de la no discriminación arbitraria[96]. Esta Ley establece que los reglamentos internos deben incluir expresamente la prohibición de toda forma de discriminación arbitraria[97]. La importancia que le da el legislador al principio de la no discriminación arbitraria es tal, que la exigencia de que los Proyectos Educativos Institucionales resguarden este principio, constituye un requisito para que los establecimientos educacionales obtengan el reconocimiento oficial del Estado, y por su parte, la exigencia de que los reglamentos internos incluyan expresamente este principio, constituye un requisito para que los establecimientos puedan recibir la subvención escolar que entrega el Estado.

Por otra parte y, de modo más específico, el reconocimiento oficial del Estado a los establecimientos educacionales, se encuentra definido en el artículo 45, del Decreto con Fuerza de Ley N° 2, de 2009 y el artículo 2, del Decreto N° 315, de 2010, ambos del Ministerio de Educación. El reconocimiento oficial, se otorga mediante una resolución suscrita por el Secretario Regional Ministerial de Educación respectivo, la cual indicará, a lo menos, el nombre y dirección del establecimiento, la identificación del sostenedor o del representante legal, en su caso, el nivel y modalidad de enseñanza que imparta y la capacidad de atención autorizada.

Según la circular Nº 2 de la Superintendencia de Educación, relativa a los establecimientos educacionales pagados, para obtener el reconocimiento oficial del Estado, el establecimiento educacional deberá cumplir con los siguientes requisitos:

a) Tener un sostenedor quien será una persona jurídica de derecho público, tales como municipalidades y otras entidades creadas por ley, y las personas jurídicas de derecho privado cuyo objeto social único sea la educación. El sostenedor será responsable del funcionamiento del establecimiento educacional. Tener un representante legal y el administrador de las entidades sostenedoras de establecimientos educacionales, los cuales deben cumplir con los siguientes requisitos: ¬ Acreditar estar en posesión de un título profesional o licenciatura de al menos 8 semestres, otorgado por una Universidad o Instituto Profesional del Estado o reconocido por éste. ¬ No haber sido sancionado con las inhabilidades para ser sostenedor por haber cometido alguna de las infracciones graves señaladas en el artículo 50 del Decreto con Fuerza de Ley N° 2, de 1998, del Ministerio de Educación y 76 de la ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación. ¬ No haber sido condenado por crimen o simple delito de aquellos a que se refiere el Título VII del Libro II del Código Penal, y/o la Ley Nº 20.000, que sanciona el tráfico ilícito de estupefacientes y sustancias sicotrópicas, y otros que establezca la ley. Las sanciones de inhabilidad aplicadas por infracciones cometidas por la entidad sostenedora se entenderán aplicadas a su representante legal y administrador.

b) Contar con un proyecto educativo.

[96] Artículo 46, letra b), DFL N°2, de 2009, del Ministerio de Educación.
[97] Artículo 6, letra d, DFL N°2, de 1998, del Ministerio de Educación.

c) Ceñirse, en los programas de estudio que apliquen, a las bases curriculares elaboradas por el Ministerio de Educación de acuerdo a lo señalado en los artículos 31 o 32 del Decreto con Fuerza de Ley N° 2, de 2009, del Ministerio de Educación.
d) Tener y aplicar un reglamento que se ajuste a las normas mínimas nacionales sobre evaluación y promoción de los alumnos para cada uno de los niveles a que se refiere el artículo 39 del Decreto con Fuerza de Ley N° 2, de 2009, del Ministerio de Educación.
e) Comprometerse a cumplir los estándares nacionales de aprendizaje, de conformidad a los instrumentos que la ley establezca para tales efectos.
f) Contar con un reglamento interno que regule las relaciones entre el establecimiento y los distintos actores de la comunidad escolar y garantizar un justo procedimiento en el caso que contemple medidas disciplinarias.
g) Tener el personal docente idóneo que sea necesario y el personal asistente de la educación suficiente que les permita cumplir con las funciones que les corresponden, atendido el nivel y modalidad de la enseñanza que impartan y la cantidad de alumnos que atiendan.
h) Acreditar un capital mínimo pagado, en proporción a la matrícula proyectada, según lo establecido en el artículo 14 del Decreto N° 315, de 2010, del Ministerio de Educación.
i) Acreditar que el local en el cual funciona el establecimiento cumple con las normas de general aplicación, previamente establecidas.
j) Disponer de mobiliario, equipamiento, elementos de enseñanza y material didáctico mínimo, adecuados al nivel y modalidad de educación que pretendan impartir.

En relación a lo que concierne la educación religiosa, el sistema chileno indica que los establecimientos educacionales deberán ofrecer obligatoriamente las clases de Religión, y que estás siempre tendrán el carácter de optativas para el alumno y su familia. En cuanto a la pluralidad religiosa, el sistema contempla la enseñanza de cualquier credo religioso, siempre y cuando cuente con los planes de estudios aprobados por el Ministerio de Educación y no atente contra un sano humanismo, la moral, las buenas costumbres y el orden público.

Así mismo, en Chile se contempla la existencia de Establecimientos Educacionales No Confesionales y Establecimientos Educacionales Confesionales. En los primeros, los padres y/o apoderados deberán manifestar por escrito, al momento de matricular a sus tutelos por primera vez, a través de una encuesta si desean o no que su pupilo asista a las clases de Religión. En caso que el apoderado del alumno cambie de parecer, deberá informar dicha decisión por escrito al establecimiento. Además, en el caso de ser positiva la respuesta, se deberá consultar a los padres y/o apoderados, el tipo de credo religioso al cual quieren que asistan sus alumnos. Esta información deberá estar a disposición de la Superintendencia de Educación Escolar y sus fiscalizadores. En cuanto a los Establecimientos Educacionales Confesionales, la normativa indica que ofrecerán a sus alumnos la enseñanza de la Religión a cuyo credo pertenecen. Sin embargo, deberán respetar la voluntad de aquellos padres y/o apoderados que por tener otra fe religiosa, aun cuando hayan elegido libremente el establecimiento educacional confesional, manifiesten por escrito que no desean que su hijo asista a clases de Religión.

Es muy relevante destacar, que en el proceso de reconocimiento oficial, el establecimiento debe indicar el credo o religión que profesa.

3.9 Derechos de las minorías nacionales

¿Cuáles son los derechos que se conceden a las minorías nacionales para que ejerzan sus propias actividades docentes de forma protegida? En cuanto a las normas educativas de los establecimientos de enseñanza dirigidos por minorías, exponga el marco legislativo y de políticas que existe en su país. *Incluya información sobre los servicios ofrecidos en materia de idiomas, especialmente la utilización de la enseñanza de las lenguas en la política educativa.*

❖ **De las normas vigentes**

Desde los últimos años, las normativas favorables a los pueblos indígenas en Chile se han incrementado a partir de la ratificación del Convenio 169 de la OIT firmado el año 2008 y puesto en vigencia; es así que se han iniciado procesos de consulta indígena en varios ministerios a partir del año 2014.

En el caso del Ministerio de Educación, las normativas vigentes para atención de los estudiantes de origen indígena, rigen bajo la ley Indígena nº 19 253 (1993), que faculta a las instituciones del Estado a dar cumplimiento al mandato de:

> - art 28. El reconocimiento, respeto y protección de las culturas e idiomas indígenas contemplará: a) El uso y Conservación de los idiomas indígenas, junto al español en las áreas de alta densidad indígena; b) El establecimiento en el sistema educativo nacional de una unidad programática que posibilite a los educandos acceder a un conocimiento adecuado de las culturas e idiomas indígenas y que los capacite para valorarlas positivamente; d) La promoción y el establecimiento de cátedras de historia, cultura e idiomas indígenas en la enseñanza superior; f) La promoción de las expresiones artísticas y culturales y la protección del patrimonio arquitectónico, arqueológico, cultural e histórico indígena. P. 2. De la Educación Indígena Art. 32.- La Corporación, en las áreas de alta densidad indígena y en coordinación con los servicios u organismos del Estado que correspondan, desarrollará un sistema de educación intercultural bilingüe a fin de preparar a los educandos Indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global

El Ministerio de Educación mantiene desde el año 1996 el Programa de Educación Intercultural Bilingüe, y que desde el año 2010 se ejecuta a través de la Dirección de Educación General, y que en adelante se detalla.

❖ **De las políticas y programas ministeriales de atención a la Población Indígena**

- **Programa de Educación Intercultural Bilingüe.**

a) El PEIB como Componente de Focalización Rural (1996-2000)

La incorporación de la temática indígena, se logra por Resolución Nº 636 del 10 de Agosto de 1990, con ella se crea en Santiago, en el Ministerio de Educación, la "Comisión de Educación y Cultura Indígena". Pero es en 1996, con la Ley de Pueblos indígenas, la Nº 19.253 cuando se crea e instala el Programa de Educación Intercultural Bilingüe en el Ministerio de Educación, a partir de un convenio de colaboración celebrado entre el MINEDUC-CONADI. Así se llega a la promulgación del Decreto Exento Nº 117 del Ministerio de Educación del 27 de marzo de 1996. El artículo primero de éste establece que el MINEDUC. "tiene como uno de sus objetivos el de mejorar la calidad y equidad

de la educación, mediante la participación activa de los actores involucrados y dentro de un proceso de descentralización curricular, pedagógica y administrativa." Así, los ejes orientadores y prioritarios del Programa en aquella época fueron:

- Contextualización Curricular
- Participación comunitaria
- Enseñanza de las lenguas Indígenas

El objetivo general del Programa fue, "Mejorar la calidad y pertinencia de los aprendizajes a partir de la contextualización curricular y fortalecimiento de la identidad étnica de niños, niñas, jóvenes y adultos." (Ministerio de Educación, 1996). Con la habilitación del PEIB, se inicia el trabajo con un grupo de 14 hasta llegar a 30 escuelas uni, bi y tridocentes, que atendían y estaban insertas al interior de comunidades indígenas.

b) PEIB dentro de la estrategia del Programa ORÍGENES (2001-2009)

En el año 2000, el Gobierno de Chile y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) suscriben un convenio de colaboración que da inicio al "Programa Multifase de Desarrollo Integral de Comunidades Indígenas", ORÍGENES. La finalidad de este programa fue el desarrollo de uno de los ejes de la Ley Indígena, "…respetar, proteger y promover el desarrollo de los indígenas, sus culturas, familias y comunidades, adoptando las medidas adecuadas para tales fines…"

El programa focaliza sus esfuerzos en entregar servicios a los habitantes de comunidades rurales, con población Aymara, Atacameña y Mapuche de las regiones de Arica y Parinacota, Tarapacá, Antofagasta, Bío-Bío, Araucanía, Los Lagos y Los Ríos. El componente de Educación y cultura estuvo a cargo de CONADI y MINEDUC.

Dentro de este último componente se insertan las acciones del PEIB entre el 2001 y 2009, que sigue los lineamientos y ejes del PEIB. Durante este periodo se distinguen dos fases: la primera entre los años 2001 y 2005, que se centra en una política focalizada a escuelas y la segunda fase que se extiende entre los años 2006 y 2009. La cobertura de focalización, permitió la atención de 160 establecimientos educacionales, que se equiparon tecnológicamente, y de las cuales 39 escuelas ingresaron en la JEC, con una fuerte inversión en infraestructura, que preservó en sus diseños y construcción la cosmovisión de los pueblos indígenas.

El año 2009, es el último año que el PEIB forma parte del Programa ORIGENES. Este mismo año se suman 3 hitos jurídicos, de suma importancia para el PEIB:

- Promulgación de la Ley General de Educación (LGE), donde uno de los principios es la Interculturalidad.
- Tramitación Decreto Nº 280, que incorpora dentro del currículum nacional el Sector de Lengua Indígena, para las cuatro lenguas, que aún están vigentes en el país.
- Ratificación del Convenio Nº 169 de la Organización Internacional del Trabajo.
- Habilitación del PEIB con presupuesto propio, dentro de la División de Educación General del Ministerio de Educación (2010-2015)

Se da continuidad al proceso de implementación del Sector de Lengua Indígena (iniciado como programa piloto el 2009). De igual forma se comienza el fomento del trabajo de revitalización lingüística y/o cultural para las lenguas (vulneradas y extintas), Kawésqar, Yágan y LicanAntai, con el objetivo de que en un futuro no muy lejano, sea posible la implementación de un sector de enseñanzas de dichas lenguas en los establecimientos.

En esta etapa el alcance primario es más de implementación curricular y el programa centra sus esfuerzos en los aprendizajes de la Lengua y Cultura Indígena dentro del espacio escolar a través de la ampliación de la cobertura del SLI y socialización a través de las iniciativas interculturales. Estas se manifiestan para su implementación a través de los componentes.

- **Evolución Curricular**

El año 2006, se crea y aprueba el Marco Curricular Sector de Lengua indígena (OF-CM) de 1º a 8º año básico, implementando con ello desde el año 2010 (Decreto Supremo Nº 280), en cuatro contextos de mayor "vitalidad" de las lenguas vulneradas: Aymara, Quechua, Rapa Nui y Mapuzugun. Pero hoy en día se cuenta con Planes y Programas de Estudio, Aymara, Quechua, Rapa Nui y Mapudungun respectivamente. Debemos señalar que durante el año 2014 para 5º básico se contó con Orientaciones Curriculares y Didácticas, y para el año 2015 la correspondiente a 6º año básico.
En el momento actual, año 2016, los Planes y Programas de 5º y 6º año básico, se encuentran aprobados por el Consejo Nacional de Educación, pero sus respectivos decretos se encuentran para promulgación. Sin dejar de considerar que a nivel nacional hay un proceso de readecuación de Bases Curriculares y Planes y Programas para los pueblos indígenas, las que se encuentran en el proceso levantamiento curricular a cargo de la Secretaria de Educación Intercultural Indígena y la Unidad de Curriculum y Evaluación para iniciar en segundo semestres de 2015 el proceso de consulta indígena, según Convenio 169 de la OIT, con la aplicación del decreto nº 66 de MIDESO que regula el proceso administrativo.

Desarrollo de los Componentes del PEIB

El programa, ha tenido cierto énfasis de estructuración homogénea, hacia la internalización de la interculturalidad, al interior del espacio escolar. Para ello indicamos lo siguiente:

- **Año 2012**

El SLI, está siendo implementado gradualmente a partir del año 2010, en establecimientos con una alta concentración de matrícula indígena igual o mayor al 50%. En este sentido correspondió para el año 2011 la implementación del primer y segundo año básico, contándose para el año 2012, con la implementación curricular de 1º, 2º y 3º año básico.

Componentes

La División de Educación General (DEG), política y presupuestariamente, para PEIB, tiene dos componentes, que son los siguientes,

I. Fortalecimiento en la implementación del Sector de Lengua Indígena (SLI)
II. Interculturalidad en el Espacio Escolar

Áreas de Trabajo

Las áreas de trabajo, en torno a los ejes sustentan el quehacer del PEIB, reflejándose en las acciones vinculadas a cada uno de los componentes, mencionados anteriormente.

Desarrollo Curricular

Implementación del Sector de Lengua y la adecuación de instrumentos curriculares para la contextualización y pertinencia de los aprendizajes.

Recursos de Aprendizaje
Elaborar y distribuir material didáctico pertinente para la implementación del sector de Lengua Indígena.

Desarrollo Profesional Docente
Perfeccionamiento a educadores tradicionales y docentes en prácticas pedagógicas pertinentes a la realidad sociocultural y lingüística de niños y niñas indígenas.

Difusión y Participación Ciudadana
Generar espacios de participación y desarrollo de procesos de consulta instruido por el Convenio N° 169 de la OIT.

Estrategias del Programa de Educación Intercultural Bilingüe
Cada componente se hace realidad a través de un modo de llevar a lo "concreto" la política educacional del actual gobierno, lo que reflejamos a continuación a través de estrategias de intervención del PEIB.

En el Sector de Lengua Indígena
- Atención de escuelas con alta concentración de estudiantes indígenas.
- Desarrollo Curricular de Programas de Estudio propuestos por el MINEDUC. Incluido SLI en el currículum.
- Trabajo de Aula implementado por dupla pedagógica (Educador Tradicional/Profesor Mentor).

En la Interculturalidad
- Atención de Escuelas básicas y Liceos con estudiantes indígenas y no indígenas.
- Énfasis en el reconocimiento y valoración cultural de los pueblos originarios.
- Actividades y talleres extracurriculares vinculados a contenidos interculturales.

Para la Revitalización Cultural y Lingüística
- Focalización de Escuelas básicas y Liceos donde se evidencia una vulneración o pérdida progresiva de las lenguas (Yagán, Kawashkar y Kunza).
- Rescate y valoración de la lengua y cultura de los pueblos indígenas vulnerados.

Para el Bilingüismo
- Atención de escuelas con alta concentración de estudiantes indígenas.
- Reconocimiento de Planes y Programas de Estudio, "propios" bilingües.
- Se realizan "inmersión" total o de varios sectores en lengua indígena (ej: Ciencias).
- Demanda de los Pueblos: Rapa Nui, Quechua y Mapuche.

- **Año 2013**

Considerando los elementos anteriormente expuestos, el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), brinda apoyo mediante proyectos a establecimientos que desarrollen cualquiera de las siguientes componentes:

- Implementación Sector de Lengua Indígena (DS 280)
- Fortalecimiento y revitalización de lenguas originarias en las escuelas
- Seguimiento y evaluación de las estrategias del PEIB (Convenio colaboración con UNICEF)
- Desarrollo competencias interculturales y participación ciudadana (Conv. 169 OIT)

- En este contexto se invita a los establecimientos a involucrar a la comunidad, organización y/o asociación indígena, en la elaboración y ejecución de los proyectos en forma participativa. Lo que comprende establecimientos de las Regiones de: Arica y Parinacota, Tarapacá, Antofagasta, Atacama, Coquimbo, Valparaíso, del BíoBío, de la Araucanía, de los Lagos, de los Ríos, de Magallanes y de la Región Metropolitana. Como objetivo general se estableció que : *" Facilitar el proceso de implementación de la EIB a través de la apropiación curricular del Sector de Lengua Indígena, de la Interculturalidad, del Bilingüismo y la Revitalización Cultural y Lingüística, incorporando recurso humano, programas de estudio, materiales didácticos y capacitación que permita una práctica pedagógica pertinente".*

- Objetivos específicos para la apropiación curricular del SLI
- Adecuar los instrumentos curriculares de la enseñanza básica para el Sector de Lengua Indígena, a fin de desarrollar una apropiación curricular con mayor pertinencia para los pueblos indígenas.
- Objetivos específicos de interculturalidad
- Favorecer la interculturalidad en el marco de la JEC implementando talleres en distintos niveles que ayuden a la convivencia, diálogo y el respeto entre estudiantes de culturas diferentes.
- Objetivos específicos para el bilingüismo
- Adecuar los instrumentos curriculares necesarios que favorezcan el desarrollo de un bilingüismo en aquellos establecimientos educacionales con mayor vitalidad lingüística pertenecientes a los pueblos Aymara, Mapuche, Quechua y Rapa Nui.
- Objetivos específicos para la revitalización cultural y lingüística
- Adecuar los instrumentos curriculares necesarios a fin de desarrollar un proceso de revitalización cultural y lingüística para los pueblos indígenas Licanantai, Colla, Diaguita, Kawésqar y Yagán.

En los cuatro componentes el objetivo que hubo fue proveer de los recursos humanos y materiales didácticos pertinentes para el desarrollo delos procesos.

- **Año 2014**

El MINEDUC, tiende a una política de homologación con énfasis en lo curricular, convocando a los establecimientos educacionales municipales y particulares subvencionados, adscritos al PEIB y aquellos que implementaron la Educación Intercultural Bilingüe, a una continuidad de la política presupuestaria, sin embargo dentro de las modificaciones posibles, se inicia un proceso de transición y reestructuración de este programas adecuándolo a los compromisos de Gobierno hacia los Pueblos Indígenas.

PEIB amplía su cobertura a establecimientos de las Regiones de: Arica y Parinacota, Tarapacá, Antofagasta, Atacama, Coquimbo, Valparaíso, del Bío Bío, de la Araucanía, de los Lagos, de los Ríos, de Magallanes y de la Región Metropolitana generando procesos de participación en la elaboración y formulación de proyectos de apoyo a la implementación de la asignatura de lengua indígena. Los componentes eran los siguientes,

- Diseño e implementación de estrategias curriculares-Lenguas Indígenas
- Diseño e implementación de estrategias curriculares-Revitalización de lenguas originarias
- Diseño y apoyo al mejoramiento de la práctica pedagógica –PEIB

Estos tenían en su implementación una estrategia que se desarrolla con un objetivo general que indica: "Promover la implementación del sector de lengua indígena en los establecimientos que cuentan con un porcentaje mayor al 20% de matrícula indígena, mediante la incorporación de recurso humano, programas de estudio, materiales didácticos y capacitación, con la finalidad de permitir una práctica pedagógica pertinente al menos en 412 establecimientos educacionales del país". Y con este fin se establecen los siguientes objetivos específicos para la implementación del SLI.

a) Adecuar los instrumentos curriculares de la enseñanza básica para el Sector de Lengua Indígena, a fin de desarrollar una apropiación curricular pertinente.
b) Proveer los recursos humanos y materiales didácticos pertinentes para el desarrollo.

Las características eran las siguientes:

Tabla nº 44: Proyectos de Apoyo Sector de Lengua Indígena

ESTRATEGIA	CARACTERÍSTICAS	PRODUCTOS
Proyectos de Apoyo al SLI.	El desarrollo de esta estrategia considera la reformulación de instrumentos curriculares como el PEI que considera la visión cultural y lingüística de su entorno mediante un proceso participativo escuela–comunidad, además se deberá incorporar el Plan de Estudio con SLI propuesto por Ministerio según Dec. 2960 del año 2012.	-PEI reformulado -Plan de Estudio que incorpora el SLI
	El proyecto debe considerar: -Incorporación del Educador(a) Tradicional como aporte del PEIB según la cantidad de horas requeridas para el SLI. (Valor asociado al mínimo nacional). -El profesor(a) que apoya la labor del educador tradicional es incorporado como aporte del sostenedor -Para el caso de los EE que desean continuar con la progresión del SLI en quinto año básico, y que modificaron su plan de estudio, con la finalidad de dar cumplimiento al decreto 280, el Ministerio de Educación enviará una propuesta curricular que podrá ser desarrollada por la dupla pedagógica considerando la carga horaria con la que se ha implementado el sector de lengua indígena de primero a cuarto año básico, o bien considerando la carga horaria que establecimiento determine. En cualquiera de estos casos, el pago del Educador(a) tradicional se hará de acuerdo a la cantidad de horas establecidas en el plan de estudios del establecimiento.	-ET y PM incorporado
	Mencionar materiales didácticos con los que ya cuenta para la implementación del SLI o considerar aquellos que podrá adquirir y/o elaborar, con aportes del sostenedor.	-Mat. didáctico complementario pertinente al SLI
	Instaurar el desarrollo de Jornadas Territoriales de planificación y evaluación escuela-comunidad como práctica fundamental de participación en una escuela intercultural.	-Jornada Territorial realizada

- **Año 2015**

El PEIB se encuentra en el inicio de una fase de reestructuración para alinearse a la "Puesta en Marcha de La Reforma", que involucra un proceso de implementación y habilitación de la "Educación Pública" como política de Gobierno, lo que es un cambio que hace transitar la concepción de la Educación como un bien, hacia la Educación como un Derecho para todos los estudiantes del país. La nueva estrategia del Programa de Educación Intercultural Bilingüe es, permitir que los estudiantes aprendan la cultura y lengua indígena en el espacio escolar a través de la incorporación de Educadores Tradicionales que implementen el Sector de Lengua Indígena, la elaboración de materiales de estudio y didáctico pertinente y la capacitación de Educadores Tradicionales y docentes en lengua y cultura Indígena. Considerando la: Contratación de educadores

tradicionales, capacitación y formación de educadores tradicionales, compra, elaboración, diseño, impresión y distribución de material educativo pertinente.
Para ello en continuidad, los componentes son,

1.- Sector de Lengua Indígena (DS 280).
2.- Revitalización de Lengua y Bilingüismo.
3.- Difusión, socialización y participación ciudadana (Conv.169 OIT).

Los esfuerzos de readecuación, son hacia la configuración sectorial de una Política en Educación Intercultural Bilingüe a nivel nacional, para el 2016.

- **Financiamiento PEIB-MINEDUC**

El gasto desglosado por componentes del programa es el siguiente, se colocan por separado en virtud de los diversos nombres en sus componentes así como su descripción.

Tabla nº 45: Financiamiento por Componente del Programa

AÑO	NOMBRE COMPOMENTES SEGÚN AÑO	INVERSION POR COMPOMENTE	GASTO TOTAL
2012	Fortalecimiento en la implementación del Sector de Lengua Indígena (SLI)	660.535	
	Interculturalidad en el Espacio Escolar	797.704	
			1.458.239
2013	Implementación Sector de Lengua Indígena (DS 280)	1.144.902	
	Fortalecimiento y revitalización de lenguas originarias en las escuelas	250.640	
	Seguimiento y evaluación de las estrategias del PEIB (Convenio colaboración con UNICEF)	40.787	
	Desarrollo competencias interculturales y participación ciudadana (Conv 169 OIT)	145.133	
			1.581.462
2014	Diseño e implementación de estrategias curriculares-Lenguas Indígenas	1.117.747	
	Diseño e implementación de estrategias curriculares-Revitalización de lenguas originarias	361.157	
	Diseño y apoyo al mejoramiento de la práctica pedagógica -PEIB	249.043	
			1.727.947
2015	Sector de Lengua Indígena (DS 280)	1.826.961	
	Revitalización de Lengua y Bilingüismo	122.320	
	Difusión, socialización y participación ciudadana (Conv.169 OIT)	147.497	**2.096.778**

En la simple observación del gasto presupuestario a nivel de componentes, desde el 2012 hasta el 2015, observamos un aumento orientado del gasto hacia la variable curricular, focalizado en el Sector de Lengua Indígena, lo que evidencia la formalización de ciertos procesos educativos con cierta adscripción de los derechos indígenas de a lo menos cuatro pueblos indígenas, aymara, quechua, rapanui y mapuche.

- **Unidad Secretaría de Educación Intercultural Indígena- Subsecretaria de Educación.**

A fines de año 2014, el Ministerio creo la unidad "Secretaria de Educación Intercultural Indígena dependiente de la Subsecretaria de Educación. El objetivo general de la secretaria es: "Velar que, la política educativa resguarde y valore las culturas y lenguas de los pueblos indígenas, promoviendo dentro del Ministerio de Educación un diseño transversal para la implementación de las disposiciones legales, y asegurando que las diferentes Divisiones y Unidades incorporen en sus procesos el enfoque educativo intercultural para toda la población e intercultural bilingüe para los pueblos indígenas. Asimismo promoverá el desarrollo de prácticas pedagógicas y de gestión institucional intercultural, destinadas a que todas y todos los estudiantes sin condicionantes étnicas, adquieran conocimientos de la lengua y cultura de los pueblos indígenas".

Es así como está Unidad Secretaría de Educación Intercultural Indígena es la que, actualmente, coordina los esfuerzos ministeriales en estas materias de forma coherente y transversal a las diferentes instancias de la Institución. La creación de esta unidad es un paso muy significativo, que asume el compromiso con la implementación de un enfoque intercultural, como un valor y como un proyecto de sociedad, que reconoce las diferencias y resguarda los derechos de las personas en cuanto al ejercicio de su cultura e identidad, desde el ámbito educativo.

❖ **Educación Parvularia**

- Interculturalidad (1er y 2do ciclo)

Entre las políticas más importantes relacionadas a minorías nacionales en el MINEDUC, se encuentran las relacionadas a la interculturalidad, entendida como "la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo (Unesco, 2006)' (p. 14).

Desde 1996 existe en el MINEDUC el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) el que ha ido evolucionando desde ser un programa piloto hasta constituirse actualmente como uno de los principales espacios de promoción de la interculturalidad al interior de las escuelas. En su primera etapa, el PEIB tuvo un alcance acotado con un foco en las escuelas rurales aisladas que eran cercanas a las comunidades indígenas. En una segunda etapa, el PEIB pasa a ser parte de un programa mayor que gestionaba el Ministerio de Planificación. En esta etapa se fortalece el rol del Educador Tradicional y se comienza a configurar la tercera etapa del PEIB en la que se favorece el bilingüismo con el surgimiento del Sector de Lengua Indígena (SLI), asignatura que se enseña en establecimientos a través de un Educador Tradicional.[98]

[98] El SLI es una asignatura que busca fortalecer los conocimientos culturales y lingüísticos de los cuatro pueblos originarios que aún tienen vigente su lengua. El SLI debe aplicarse en los establecimientos de primero a octavo básico que tienen una matrícula de al menos un 20% de estudiantes pertenecientes a pueblos originarios; sin embargo, también pueden adscribirse al programa de forma voluntaria los establecimientos que así lo deseen. El SLI se operacionaliza con la intervención en aula del Educador Tradicional.

Para el periodo 2015-2018 se ha establecido la estrategia EIB-DEG (División de Educación General) que tiene como fin contribuir al desarrollo de una ciudadanía con competencias y prácticas interculturales relevando a los pueblos originarios que habitan y han habitado Chile.
A principio de 2015 se implementa la Secretaria de Educación Intercultural Indígena (SEII), dependiente de la Subsecretaría de Educación. La SEII tiene un rol ejecutivo con la intención de instalar la política intercultural indígena en cada unidad del MINEDUC.

En lo referente a educación parvularia, el PEIB publicó en 2014 un documento para establecimientos escolares con enfoque intercultural con el objetivo de apoyar la implementación de procesos educativos culturalmente pertinentes en los niveles transición. Cabe mencionar que las orientaciones que presenta la publicación pueden ser adoptadas por todos los establecimientos que, sin tener un enfoque intercultural, quieran desarrollar prácticas educativas culturalmente pertinentes. (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2016b).

En el caso de JUNJI, esta institución cuenta con Jardines de Atención en Comunidades Indígenas. Estos han sido diseñados para niños y niñas entre 2 y 5 años de edad. Se ubican en comunidades Aymaras, Lickanantay, Colla, Mapuche, Kawasqar y Yámana y forman parte de la experiencia que JUNJI ha desarrollado respecto de educación parvularia intercultural. JUNJI comenzó a implementar jardines infantiles de atención en comunidades indígenas a inicios de la década del 90, transformándose en una institución pionera en la materia. A partir de este hito se desarrolla una línea de trabajo que releva el contexto de procedencia cultural y étnica de los niños y niñas que asisten a los establecimientos y, al mismo tiempo, propone un modelo de trabajo que busca rearticular procesos tradicionales de crianza en comunidades indígenas.

Esta iniciativa es ampliamente valorada por las comunidades y continúa vigente principalmente en sectores rurales o de gran dispersión geográfica. Actualmente existen 44 de estas Unidades educativas.

III. Medios utilizados para sensibilizar a las diferentes autoridades del país a los instrumentos y eliminar los obstáculos encontrados

1. Dificultades y obstáculos – Facilite información sobre los siguientes aspectos:

1.1 Las dificultades y obstáculos surgidos en la aplicación de las disposiciones esenciales de la Convención y la Recomendación.

Sin duda la Reforma Educacional en curso es un avance sin precedentes en la política educativa nacional y la no discriminación en la esfera de la enseñanza. Así lo dan cuentan las transformaciones profundas que han significado la Ley de Inclusión ampliamente descrita, la gratuidad y el fin al lucro, el Plan de Formación Ciudadana, la Política Nacional de Educación Parvularia, el Fortalecimiento de la Educación Pública y el fortalecimiento de las instituciones fiscalizadoras del sistema educativo. Todas ellas como conjunto ponen el acento en aspectos trascendentales de la no discriminación y la igualdad de oportunidades desde la primera infancia. De este modo los principales obstáculos que se observaban en la educación chilena, marcada por el lucro y la desigualdad, han comenzado a desaparecer. Tal como lo plantea en su declaración Kishore Singh, Relator Especial de Educación del Alto Comisionado de Naciones Unidas tras su visita a Chile, en marzo de 2016:

> *"Mi visita es oportuna en términos del proceso de implementación de la Ley N° 20.845 que recién comienza con el compromiso de erradicar en forma progresiva y completa la educación con fines de lucro antes de finalizar el año 2017. La Ley elimina el proceso de selección en la admisión a los establecimientos educacionales en reconocimiento al derecho a la educación como un derecho sin discriminación ni exclusión. También pone término al "copago" o arancel cobrado a los padres y apoderados además de la subvención que reciben los establecimientos particulares del Estado. La ley es de suma importancia en el resguardo del derecho a la educación contra las fuerzas de la privatización y en la preservación de la educación como un bien público, en línea, no solamente con las obligaciones constitucionales de Chile, sino con sus obligaciones internacionales según las convenciones internacionales de derechos humanos. Debemos siempre recordar que la negación del acceso a la educación con base en la condición o propiedad social o económica, es una práctica discriminatoria y está prohibida por el derecho internacional de derechos humanos. Considero que las reformas históricas impulsadas por el actual gobierno no tienen precedente, ya que están claramente impulsando un cambio nacional de paradigma en Chile que lleva tres décadas en un proceso de privatización y resulta comprensible que las medidas de la reforma encuentren resistencia de parte de los intereses creados.*
> *En Chile, el legado de la dictadura, junto con su proceso largo y profundo de privatización de la educación, ha dejado una percepción distorsionada, pero arraigada, de la educación como un bien de consumo." Ver más en:*
> http://www.ohchr.org/SP/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=18558&LangID=S#sthash.FE34nU3n.dpuf

Ahora bien, junto con relevar la importancia de esta Reforma Educacional histórica para Chile, se debe indicar que la política educativa se mantiene en un proceso de autoobservación que permitirá ir avanzando en materias sensibles para el logro de la igualdad de oportunidades y la no discriminación que van surgiendo en este nuevo escenario. Es por ello que cabe indicar que las materias que manejan las unidades del Ministerio de Educación y sus programas específicos para los grupos vulnerabilizados, demandan la consolidación de una política nacional de no discriminación que posibilite una coordinación conceptual y programática más acuciosa. Además, desde lo que compete en estas materias a la Unidad de Inclusión y Participación Ciudadana del Ministerio de Educación, se observa que la carencia de una institucionalidad interministerial que abarque con integralidad el diseño, implementación y evaluación de las políticas públicas de no discriminación, se traduce al mismo tiempo en la inexistencia de instituciones e instrumentos de

fiscalización. No obstante lo anterior, se espera que con la conformación del Comité Interministerial de la Subsecretaria de DD.HH. del Ministerio de Justicia esta situación sea soslayada. Esta misma Unidad, respecto a su quehacer, indica que al interior del Ministerio, la principal dificultad que se ha detectado, ha sido la de implementar el enfoque de derechos -y las iniciativas tendientes a políticas públicas en la materia- sin contar con una orgánica interna consolidada que vele por su correcto diseño político, revisión técnica, y capacidad de realizar seguimiento o evaluaciones intermedias que aseguren su éxito en el corto, mediano y largo plazo.

1.2 Los principales problemas que deberán abordarse para promover en mayor medida el logro de la igualdad de oportunidades educativas en su país.

En términos generales se observa que el principal desafío para promover en mayor medida el logro de la igualdad de oportunidades educativas en el país y la aplicación de la Convención es avanzar en una acción coordinada, que dé cuenta de una política nacional de no discriminación, que constituya el marco desde el que emergen las distintas acciones y programas, en las diversas líneas de trabajo que se encuentra consolidando el Ministerio. De este modo, se visibiliza y valora el trabajo sistemático que realiza el Ministerio en los ámbitos de Igualdad de Género, Interculturalidad, Fiscalización, Inclusión y Participación Ciudadana, el que para ser fortalecido requeriría del desarrollo de una política común más amplia y explicita que las aglutine sin perder los grandes avances en sus particularidades.

A continuación, se presentan los desafíos y materias que debieran ser abordadas según lo que cada una de estas líneas observa en lo relativo a su quehacer particular, pero de las cuales se desprende esta necesidad común que ha sido descrita en el párrafo anterior.

- **Desafíos para el logro de la igualdad de oportunidades en el ámbito de Currículum y Evaluación**

La revisión curricular realizada por el Instituto Nacional de Derechos Humanos en 2015[99] reconoce que ha habido importantes avances en el currículum prescrito, aunque levanta algunas limitaciones y omisiones en el abordaje de los derechos humanos, que deben ser observadas como desafíos pendientes. De ellos cabe relevar:

- Foco en el conocimiento de los derechos que deben ser resguardados y respetados, más que en la comprensión de los mismos.
- Poca presencia de herramientas conceptuales y prácticas para actuar ante la vulneración de los derechos humanos.
- Abordaje de los derechos humanos desde una perspectiva individual y no colectiva, aun cuando se logra establecer una vinculación explícita entre democracia y respeto a los derechos humanos.
- Se ha logrado un reconocimiento explícito de la violación a los derechos humanos por parte del Estado en la historia reciente, pero su tratamiento historiográfico no asegura que en el aula se refuerce la injustificabilidad de tales acciones.

[99] INDH (2015) Diagnóstico de la inclusión de la Educación en Derechos Humanos en el currículum escolar chileno al año 2015.

- La asignatura incluye numerosas oportunidades de aprendizaje relacionadas con Educación para la paz, especialmente en lo referido a la resolución pacífica de conflictos, pero son pocas las referidas a la defensa de los derechos humanos y la prevención del abuso y la violencia, lo que es congruente con la debilidad en la formación de herramientas conceptuales y prácticas para actuar ante la vulneración de los derechos humanos mencionada más arriba.
- Los contenidos relacionados con la igualdad y no discriminación son abordados abundantemente por la asignatura pero en forma desigual. Las oportunidades de aprendizaje relacionadas con la erradicación de prejuicios y cuestionamiento a la discriminación se trabajan explícitamente en 9 de los 10 cursos revisados. En cambio, los derechos de las personas con discapacidad y de los migrantes constituyen un desafío por visibilizar.
- Si bien se ha logrado visibilizar a la mujer en los procesos históricos, en general no se aborda desde una perspectiva de género ni se promueve explícitamente la igualdad de derechos entre hombres y mujeres.
- Igual sucede con los pueblos indígenas que se integran desde la valoración de la diversidad cultural, pero sin un reconocimiento de sus derechos y sus demandas actuales. Ello es considerado una evidencia de la ausencia de alguna orientación explícita en contra de la xenofobia o el racismo.
- Es escasa también la incorporación de otras expresiones de la diversidad como personas con discapacidad, migrantes, niños y niñas y adolescentes.
- El tema medioambiental es ampliamente abordado en relación al cuidado del medioambiente, aunque es más bien abordado desde el cuidado de la naturaleza que desde el cuidado del bienestar de las personas.

- Finalmente, dadas las crecientes demandas de la sociedad chilena y tras un largo proceso desarrollado durante el año 2015, en el año 2016 fue promulgada la ley Plan de Formación Ciudadana (20.911), la cual mandata la creación de una asignatura obligatoria de Educación Ciudadana para III° y IV° medio que se está diseñando durante este año, y la elaboración de un Plan de Formación Ciudadana integrado al Proyecto Educativo Institucional o al Proyecto de Mejoramiento Educativo de todos los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado, que debiera estar diseñado al segundo semestre del 2016. Estos planes deben ser coherentes con los objetivos definidos por la ley, los cuales buscan promover la formación de una ciudadanía participativa, crítica y ética, es decir, corresponsable de nuestra sociedad democrática.

En el ámbito del currículum educacional se observa un conjunto de logros que es necesario destacar:

- El currículum nacional vigente ha incorporado oportunidades de aprendizaje de los derechos humanos a través de distintas dimensiones: objetivos transversales, ejes disciplinarios y objetivos de aprendizaje (en varias de las asignaturas, pero especialmente en las de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y Orientación).
- Los objetivos de aprendizaje transversales se visibilizan en el currículum nacional en algunas actitudes a lograr en cada ciclo. Las relacionadas con derechos humanos se concentran principalmente en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.
- Los objetivos de aprendizaje formulados como actitudes plantean desafíos por su carácter genérico especialmente en el momento de su implementación efectiva, lo que debiera

asumirse como una responsabilidad compartida entre las asignaturas, visibilizándose a través de los objetivos de aprendizaje de cada una.

❖ **Desafíos para el logro de la igualdad de oportunidades y equidad de Género**

Un desafío general es lograr una mayor profundización de los contenidos de género y articulación entre instrumentos curriculares, mecanismos de implementación y normativa. Esto en el marco del aseguramiento de la calidad, relevando la gestión pedagógica, el liderazgo directivo, la participación estudiantil y de las familias en el proceso educativo.

A nivel específico se identifican desafíos tales como: orientar la trayectoria de mejoramiento de los establecimiento educacionales a través de la información sobre brechas e inequidades de género; diseñar políticas y planes de apoyo en el marco de la Ley de inclusión que den cuenta de las necesidades de colectivos en situaciones de mayor exclusión y que han interrumpido su trayectoria educativa (ejemplo: estudiantes embarazadas, madres y padres adolescentes); elaborar un instrumento normativo para educación que permita hacer efectiva la aplicación de la Ley Nº 20.418 que Fija Normas sobre Información, Orientación y Prestaciones en Materia de Regulación de la Fertilidad; establecer indicadores de progreso de la incorporación del enfoque de género en la trayectoria escolar, especialmente en los ámbitos de aprendizaje que evidencian brechas y en los que son sensibles a la incidencia de género (ejemplo: convivencia, participación, ciudadanía, sexualidad, entre otros). A nivel de la educación técnico profesional, se deben especificar criterios de género en los instrumentos que regularán el funcionamiento de los nuevos Centros de Formación Técnica y en la implementación de Centros Tecnológicos de Aprendizaje, de modo de promover la participación activa de mujeres en áreas productivas asociadas a carreras masculinas y con mayor rentabilidad.

En el marco de los avances señalados y de los nuevos contextos que se generarán a corto, mediano y largo plazo con la implementación de la reforma, el desafío de la política pública para incorporar el enfoque de igualdad de género en educación es el de un abordaje más explícito e integrado, considerando las dimensiones de normatividad, que orientan la acción pública hacia un bien -o problema público- identificado (igualdad de género); de prescripción apuntando hacia una secuencia y jerarquización de objetivos implicados (y de la temporalidad asociada) y; una modeladora, con la finalidad de orientar el comportamiento de actores individuales o colectivos, para eliminar las brechas, barreras e inequidades de género.

❖ **Principales desafíos al logro de la participación y la inclusión en el contexto educativo**

Tal como se planteó en la respuesta de la pregunta anterior, el principal desafío que debe ser abordado según la visión de la Unidad de Inclusión y Participación Ciudadana del Ministerio de Educación, es la carencia de una institucionalidad interministerial que abarque con integralidad las políticas públicas de no discriminación, y que se traduzca en mecanismos eficientes de fiscalización para la implementación de todos los aspectos que abarca la Convención.

Desde las competencias de la Unidad, los principales problemas que se identifican están asociados a la necesidad de generar una coordinación eficiente al interior del ministerio -puesto que aún no se cuenta con una estructura orgánica consolidada- y con la carencia de una afianzada educación en derechos humanos –lo que requiere de fortalecimiento a nivel de formación y capacitación.

1.3 Una breve evaluación de la eficacia de los métodos utilizados para eliminar los obstáculos con los que se ha tropezado.

En el marco de los obstáculos y desafíos que se presentan para aplicar y promover el logro de la igualdad de oportunidades en educación, se observa que los diferentes métodos utilizados, tanto en el ámbito institucional como de la cultura del sistema educativo nacional, han permitido ir avanzando sostenidamente. Especialmente relevante ha sido, en este período, el compromiso gubernamental con la Reforma Educacional y su vinculación con diversos aspectos transversales a ésta, como la calidad de la educación, el fortalecimiento de la Educación Pública, la Equidad de Género, la Interculturalidad, la Inclusión y el Programa de Derechos Humanos del gobierno. De este modo, la voluntad política por transformar el sistema educativo en base a una sentida y larga demanda ciudadana, emerge como el principal medio promotor de la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza.

En esta misma línea, se observa que la promoción en el diálogo con las organizaciones de la sociedad civil y el sistema educativo en su conjunto, a través de diversas campañas y acciones, va generando y fortaleciendo el compromiso con la no discriminación como un componente de la calidad de la educación.

Como se ha planteado en la preguntas anteriores de este apartado, la eficacia de los métodos utilizados para eliminar los obstáculos sociales, institucionales y políticos para avanzar en la igualdad de oportunidades y no discriminación en la esfera de la enseñanza, se vería fortalecida al avanzar en una política nacional de no discriminación, que permita aglutinar las líneas de trabajo, programas y acciones en materias de Igualdad de Género, Interculturalidad, Inclusión y Participación. En este mismo sentido, cabe destacar, que entre los principales desafíos que se le presentan a los medios utilizados, como las campañas, acciones, capacitaciones institucionales, es su continuidad para generar efectos perdurables especialmente en los diversos actores involucrados. De este modo, la sensibilización al interior de la institucionalidad de toda la orgánica del sistema educativo es fundamental.

- **Evaluación específica en relación a la Inclusión y Participación Ciudadana**

Dentro de los objetivos estratégicos señalados en el instructivo Nº 002 de 2011, destaca el fortalecimiento de las organizaciones sociales como forma de promover la corresponsabilidad en la mejora de políticas y prestaciones sociales, el énfasis en la oportunidad y calidad de la información que entregan los servicios públicos, y la promoción del control ciudadano. Además, obliga a los organismos del Poder Ejecutivo a determinar los mecanismos de participación ciudadana que pondrán a disposición, que estarán bajo la responsabilidad de la autoridad máxima institucional a nivel particular, y se designa al Ministerio Secretario General de Gobierno como encargado de asesorar y monitorear su cumplimiento a nivel nacional. En ese contexto, se articula el Consejo de la Sociedad Civil en el MINEDUC, cuya primera sesión se registra el 16.11.2012. No obstante, no es hasta la recepción del Instructivo Nº 007, remitido durante la instalación del gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet, que se hace patente la necesidad de articular una orgánica clara, que dé respuesta a lo dispuesto y coordine los diferentes mecanismos y actores.

A lo anterior se suma que a esa fecha, el sistema educativo presenta precarios niveles de participación y construcción democrática, lo que contribuye, entre otras cosas, a debilitar el

compromiso de la ciudadanía y de los actores educativos críticos frente a la calidad del sistema. La Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), solo declaraba entre los objetivos para la enseñanza básica y media la capacidad individual para participar en la vida comunitaria, conociendo y practicando los deberes y derechos de cada uno. La Ley General de Educación (LGE) repara la deficiencia de legitimidad de la LOCE e incorpora principios y definiciones que se orientan a fortalecer la participación de los actores educativos en el propio sistema; sin embargo, las nuevas definiciones de la ley parecen adaptarse a estructuras y dinámicas vigentes, más que a enfrentar su transformación con un sentido democrático concreto. Al analizar el rol entregado a la participación en los ámbitos preescolar y superior se nos presenta un panorama aún más desolador, existiendo un verdadero desincentivo al involucramiento comunitario en la definición de los proyectos educativos y en su diaria ejecución. El desafío entonces es construir una propuesta educativa suficientemente amplia para proyectar y construir colaborativamente la sociedad que queremos, y suficientemente rica para que los principios educativos adquieran sentido en y desde la participación local.

2. Sensibilización

2.1 Describa brevemente las actividades puestas en marcha para:

Sensibilizar a las distintas autoridades nacionales a la Convención y la Recomendación;

Sensibilizar al público a los principios de no discriminación y de igualdad de oportunidades en la educación consagrados en la Convención y la Recomendación y su difusión a escala nacional y local, especialmente entre las organizaciones no gubernamentales.

El ámbito de la sensibilización en materia de no discriminación es primordial para el avance en cada una de las líneas de trabajo que viene desarrollando el Ministerio de Educación y que se han ido coordinando con otras instancias de gobierno, según el desarrollo de las líneas temáticas en términos de políticas públicas nacionales. En términos educativos, si bien no se desprenden de una política nacional de no discriminación amplia, dan cuenta de una política implícita de esta secretaria de gobierno. El MINEDUC ha realizado sistemáticos esfuerzos para implementar acciones dirigidas a la inclusión y no discriminación según las particularidades de cada línea de trabajo para grupos vulnerabilizados en nuestra sociedad.

A continuación se presentan las acciones de sensibilización a escala nacional y local en los ámbitos de Interculturalidad, Equidad de Género e Inclusión y Participación.

❖ **Sensibilización de la Interculturalidad**

- Se constituyó un directorio en el marco de la consultoría UNICEF que proponga un concepto marco de educación intercultural dentro del Ministerio de Educación. Este directorio está o estaría integrado por equipos técnicos del MINEDUC tanto a nivel central como regional (Unidad de Currículum y Evaluación, la División de Educación General DEG, Secretaria de Educación indígena e Interculturalidad SEII y coordinadores regionales de EIB), además de otras unidades tales como Educación Superior, Inclusión y participación, Genero; Subsecretaria de Educación Parvularia; y autoridades y funcionarios de diversas reparticiones públicas (al menos: CONADI y Ministerio de Desarrollo Social. Se podrá convocar también a algunos expertos indígenas y no indígenas con experiencia en el tema indígena y conocimiento del sistema escolar.

- Trabajo con unidades del Ministerio mediante reuniones bilaterales cuyo objetivo es trabajar el enfoque de interculturalidad para pueblos indígenas e interculturalidad para todos en las unidades, departamentos, divisiones y subsecretaria de modo de sensibilizar y transitar hacia acciones que reconozcan la diversidad cultural y lingüística de la población que atienden.

- Seminarios nacionales e internacionales y jornadas en interculturalidad con diversas unidades del Ministerio de Educación.

El año 2015 se realizó Un seminario internacional bajo la coordinación de la Coordinación de Inclusión y Diversidad ha unido sus esfuerzos con la Secretaría de Educación Intercultural, la Unidad de Equidad de Género y el Programa de Educación Intercultural Bilingüe para realizar el “Seminario Internacional EDUCACIÓN, TERRITORIO y COMUNIDAD: resignificando Inclusión e Interculturalidad”. El Seminario busco acercar a la construcción de la Reforma Educativa los aportes provenientes de la mirada intercultural y del enfoque inclusivo como principios orientadores del toda la práctica educativa, abriendo un espacio de reflexión colaborativa entre los diferentes actores

del sistema para compartir miradas en incorporar referentes nuevos a partir de los desarrollos conceptuales más relevantes, y de las iniciativas desarrolladas desde las bases del mundo educativo. En el marco de este propósito, busca hacer confluir el aporte de expertos nacionales e internacionales en inclusión, interculturalidad y enfoque de género, además de la presentación de experiencias educativas con sello inclusivo desarrolladas por escuelas, sostenedores y otras instituciones vinculadas con la educación pública.

- Talleres y capacitaciones

Jornada de Reflexión.
EL 5 de octubre de 2015 se realizó la primera Jornada de reflexión epistémica para el Sector de Lengua indígena con la participación internacional de doctor Luis Enrique López (lingüista), Elisa Loncon (lingüista), y Pablo Mariman (historiador mapuche) dirigida a UCE, PEIB, SEII, Superintendencia de Educación, Jurídica, Unidad de Inclusión y participación ciudadana.
En el marco del día los pueblos indígenas se realizó un Conversatorio acerca de la Educación Intercultural Bilingüe, dirigido a los funcionarios del Ministerio de Educación, Nivel central, a docentes universitarios e instituciones afines, con el objetivo de promover espacios de reflexión e intercambio para valorar la interculturalidad como una forma de relación en la que se reconoce y valora lo propio y también la cultura del otro, en la que es posible formar ciudadanos con competencias interculturales.

- Clase Magistral para funcionarios MINEDUC.

En el marco de la celebración del día nacional de los pueblos indígenas, la Secretaria de Educación Intercultural Indígena se realizó una clase magistral para los funcionarios MINEDUC a cargo del doctor en lingüística Luis Enrique López. Hubo un numero importantes de funcionarios, muchos de los cuales se introducida por primera vez en las significaciones que la institución tiene en torno a la educación intercultural.

- **Hitos comunicacionales y promoción**

  - Día de los pueblos indígenas

La conmemoración del **"DÍA NACIONAL DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS",** implicó la participación de toda la comunidad del Ministerio de Educación, del nivel central, la asistencia de personas convocadas de los pueblos indígenas, la difusión de la cultura y saberes indígenas y fundamentalmente, la valoración de la educación intercultural. Esta actividad consideró la realización de tres eventos, en la semana del 22 al 26 de junio de 2015 que fueron los siguientes:

- Acto conmemorativo, Llejipun y Ceremonia Aymara, contará con la presencia de Maestros Educadores Tradicionales.-presentación de bailes Aymara y Rapa Nui, y una obra de teatro (Pachakuti).
- Conversatorio acerca de la Educación Intercultural Bilingüe,
- Obra de Teatro "Parlamento" en el GAM.

  - Día de la mujer indígena

Se socializó el día internacional de la mujer indígena en la página web del MINEDUC donde se presentó reseña, y se exhibieron en las pantallas del hall videos de mujeres indígenas difusoras de la lengua y cultura de los pueblos.

https://www.youtube.com/watch?v=kj-sgujaxyc
https://www.youtube.com/watch?v=2DXi8ez7i9U
https://www.youtube.com/watch?v=d_zO_dANSSE
https://www.youtube.com/watch?v=P3NtjPlcTMI

- **Resolución Corte Interamericana de DDHH, caso Norin – Catriman y otro contra el Estado de Chile.**

La Corte Interamericana de Derechos Humanos, en conformidad al cumplimiento de ejecución de fallo dictamino la sentencia a favor del caso Norin Catriman y otros VS Chile" de 29 de mayo 2014 y notificado el 29 de julio, y señala que (art.7*) la citada sentencia ha resuelto, entre otras medidas de reparación, que el Estado en Chile debe otorgar becas de estudio e instituciones públicas chilenas e beneficio de los hijos de las ocho víctimas…a saber los señores Segundo Aniceto Norin Catriman, Pascual Pichún Paillalao, Victor Manuel Ancalaf Llaupe, Florencio Jaime marileo Saravia, Juan Patricio Marileo, José Huenchunao Mariñan, Juan Ciriaco Millacheo Lican y Patricio Troncoso Robles, reparaciones que cubran todos los costos de su educación hasta la conclusión de sus estudios superiores, bien sean técnicos o universitarios."* Por lo que se dispuso pto. 11, a) fecha de inicio del beneficio desde el 29 de mayo de 2014;b) de los alcances; c) de los beneficiarios directos y sus familiares en calidad de reparatorio; d) de la extensión del beneficio de nivel preescolar hasta educación superior (aranceles, matriculas, materiales educativos, traslados, alimentación, manutención y uniformes). Con estos fines se dispuso de pago de los montos a los beneficiarios que a continuación se detallan, a través de la Tesorería General de la Republica.

NÓMINA Nº1

Beneficiario	Run	Curso	Monto a pagar 2014 (mayo-diciembre)	Monto a pagar 2015 (marzo-diciembre)	Total a pagar 2014-2015
MADONA ILHUEN MARILEO MILLACHEO	23.442.189-1	Kínder	$ 0	$ 399.490	$ 399.490
CRISTOFER ALEXIS MILLACHEO MILLACHEO	20.135.937-6	1º Medio	$ 1.718.637	$ 1.722.447	$ 3.441.084
JAVIER ALEJANDRO LICAN MILLACHEO	22.233.950-2	2º Básico	$ 1.583.356	$ 1.587.299	$ 3.170.655

NÓMINA Nº2

Beneficiario	RUN	Curso	Monto a Pagar Año 2014 (Junio-Diciembre)	Monto a Pagar Año 2015 (Marzo-Diciembre)	Total a Pagar 2014-2015
ALE WE KUYEN PICHUN MILLAQUEO	20319049-2	2° Medio	$ 1.250.479	$ 1.141.470	$ 2.391.949
INTI LAUTARO PICHUN MILLAQUEO	22424231-K	3º Básico	$ 1.308.204	$ 1.213.132	$ 2.521.336
KATERINE SAYAN ANTILLANCA MILLAQUEO	19552663-K	4º Medio	$ 1.498.284	$ 2.894.400	$ 4.392.684
LICAN ANTUCONA LANQUILEO PICHUN	20319102-2	1º Medio	$ 1.214.931	$ 1.141.470	$ 2.356.401

AYELEN AMANDA LLANQUILEO PICHUN	22873368-7	1º Básico	$ 112.365	$ 1.213.132	$ 1.325.497
MANKIAN CALFUFURA PIZARRO PICHUN	23378590-3	Pre-kínder	$ 0	$ 399.490	$ 399.490
JOSUE ANTUMILLA PICHUN PEÑA	20924437-3	7º Básico	$ 1.214.931	$ 826.338	$ 2.041.269
LEMU LEFTRARU NAHUELPI PICHUN	21357844-8	6º Básico	$ 1.214.931	$ 1.111.189	$ 2.326.120
WANGLEN ANTU SARA FLORA PICHUN PEÑA	21966484-2	4º Básico	$ 1.295.837	$ 1.197.464	$ 2.493.301
ILWEN AMERICA FRANCISCA NAHUELPI PICHUN	22911593-6	1º Básico	$ 399.490	$ 1.587.299	$ 1.986.789
SAKINCO PELENTARO PICHUN MARQUEZ	22537163-6	2º Básico	$ 1.311.974	$ 1.213.132	$ 2.525.106
NAYADET ALICIA PICHUN COLLONAO	18.995.489-1	Educación Superior	$ 2.128.700	$ 2.926.400	$ 5.055.100
JHON ELIAS NORIN CATRINAO	18995756-4	3º Medio	$ 1.525.804	$ 0	$ 1.525.804
LIENTUR ALIWEN NORIN NORIN	20.617-787-K	8º Básico	$ 1.280.631	$ 1.192.265	$ 2.472.896

NÓMINA Nº3

Beneficiario	Run	Curso	Monto a pagar año 2015 (Junio-Diciembre)	Total a pagar segundo semestre 2015
KALFU NEWEN MARILEO ESPINOZA	23.507.760- 4	Kínder	$ 279.643	$ 279.643
CALFOTAY MALEN MARILEO MILLACHEO	23.147.073- 5	Kínder	$ 279.643	$ 279.643
GISELA BELEN MILLARAY MARILEO MILLACHEO	21.823.844- 0	4° Básico	$ 846.598	$ 846.598
BRAYAN ALIHUEN MARILEO MILLACHEO	21.823.828- 9	6° Básico	$ 846.432	$ 846.432
CRISTINA ROSALIA MILLACHEO ÑANCO	19.795.640- 2	Educación Superior	$ 1.882.580	$ 1.882.580
MAITEN ANTONELLA DEL CARMEN LICAN MILLACHEO	22.834.804- K	2º Básico	$ 849.192	$ 849.192
AIELEN KHIARA NECUL MILLACHEO	24.048.292- 4	Educación Parvularia	$ 279.643	$ 279.643
BELEN CATALINA HUENCHUNAO REINAO	20.003.129- 6	2° Medio	$ 941.129	$ 941.129
ADLEN AMANDA HUENCHUNAO REYES	21.796.178- 5	5° Básico	$ 1.111.109	$ 1.111.109
MONTULN DAVID HUENCHUNAO REYES	23.129.604- 2	Kinder	$ 279.643	$ 279.643
ALEN ANTU LAFKEN QUIÑELEN TRONCOS	22.978.096- 4	1º Básico	$ 1.111.109	$ 1.111.109
MATIAS ABINADI ANCALAF PRADO	18.007.931- 9	Educación Superior	$ 3.662.680	$ 3.662.680
AMERICA ESMERALDA ANCALAF PRADO	18.007.932- 7	Educación Superior	$ 2.901.080	$ 2.901.080

KARINA KINTURAYEN ANCALAF PRADO	20.136.111- 7	1° Medio	$ 799.029	$ 799.029
VICTORIA ANTU ANCALAF PRADO	22.596.013- 5	2° Básico	$ 849.192	$ 849.192

❖ **Sensibilización en igualdad y equidad de Género**

- Difusión y campañas:

Por su función la Unidad de Equidad de Género del MINEDUC, en la institucionalidad ministerial a nivel nacional, como también en otras instituciones del sector educación, el conocimiento y capacidades de equipos profesionales y funcionarios/as que para diseñar e implementar políticas educativas inclusivas de la perspectiva de género. En cada una de estas instancias se promueven los principios de no discriminación y de igualdad de oportunidades en la educación consagrados en la Convención y la Recomendación.

El año 2014 se realizó el "Seminario Internacional sobre Participación Ciudadana en Educación", enmarcado en los Diálogos Ciudadanos organizados por el MINEDUC para el establecimiento de la Reforma Educacional.

En esta instancia participaron organizaciones de la sociedad civil, instituciones públicas y representantes de organismos internacionales. El Ministerio enmarcó los desafíos de igualdad de género en educación en los instrumentos internacionales, entre ellos, el de la Convención Unesco. De este diálogo derivaron recomendaciones para la agenda ministerial de género: ampliación del concepto de género hacia la diversidad sexual y las masculinidades; transformación del sexismo y los estereotipos de género a través del sistema educativo y la inclusión transversal de la variable género para que los programas y acciones tengan un sello de integración e igualdad en todos los ciclos educativos. Estas recomendaciones son abordadas en la actual etapa institucional a través de un plan ministerial.

En marzo de 2015 es lanzada la Campaña pública "Eduquemos con Igualdad", la que divulga contenidos y mensajes que apunten a hacer visibles, cuestionar y transformar los estereotipos de género en los espacios educativos del sistema. Esta campaña realizada en conjunto con la ONG Comunidad Mujer busca visibilizar estereotipos de género que se reproducen en la familia y en la escuela y entregar mensajes asociados a la construcción del proyecto de vida de niñas, niños y jóvenes, promoviendo el principio de igualdad en torno al aprendizaje, el desempeño y las opciones vocacionales. Se compone de un spot[100], tres videos testimoniales de estudiantes de establecimientos técnicos profesionales y una guía pedagógica destinada al trabajo docente. Los materiales audiovisuales han sido ampliamente difundidos a través de las redes sociales. Asimismo distribuyó el año 2013 la Cartilla de "Enfoque de Género en el espacio educativo", la que entrega recomendaciones a docentes y familias para evitar discriminaciones de género[101].

- Violencia de género:

[100] Ver en: https://www.youtube.com/watch?v=NwbZ8ZW9lkM
6.- Link de un artículo sobre la brecha de género en matemáticas.
http://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2016/05/02/mi-nieta-y-las-matematicas/
[101] Una segunda versión de esta cartilla será diseñada durante el año 2016

El MINEDUC forma parte del Comité Técnico Intersectorial del Plan Nacional de Acción en Violencia contra las Mujeres (2014-2018), coordinado por SERNAM y contribuye específicamente en la Comisión de Prevención y Capacitación de este Plan. En el marco de este Plan de Acción, se espera que el MINEDUC implemente estrategias de sensibilización y promoción de capacidades en actores educativos para conocer de las causas, manifestaciones y consecuencias de la violencia contra las mujeres y la magnitud del problema en Chile.

El año 2015 y en el marco del Plan de Formación en Ciudadana y Derechos Humanos para educación media se desarrollaron talleres de prevención de la violencia de género con estudiantes líderes y dirigentes de 3º y 4º año de educación media, en dos regiones del país.

Se evalúa en articulación con la Unidad de Transversalidad Educativa de la División de Educación y la Coordinación del Plan de Ciudadanía y Derechos Humanos la realización de talleres el año 2016 de formación con encargados/as de convivencia escolar en los que se abordará el ámbito de estereotipos de género en las relaciones en el espacio educativo. Junto con ellos, fueron capacitados a través de SERNAM 25 profesionales representantes de distintas áreas del Ministerio de Educación. Entre estas áreas se encuentra el equipo de transversalidad educativa a cargo de la política de convivencia escolar, marco en el cual se proyecta promover capacidades en las redes territoriales que trabajan con los establecimientos para abordar la prevención de la violencia de género.

❖ **Sensibilización en el ámbito de las acciones de la Unidad Inclusión y Participación Ciudadana.**

El principal medio de sensibilización a disposición de la Unidad de Inclusión del Ministerio de Educación, es la relación construida mediante los procesos participativos con las organizaciones de la sociedad civil y la ciudadanía en general; puesto que nuestra incidencia en el sistema educativo se articula mediante la coordinación técnica de los equipos internos del Ministerio de Educación. En ese sentido, los principales hitos al respecto han sido:

- Premiación del Concurso de Educación en Derechos Humanos de la OEI

Este concurso, impulsado por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), Fundación SM, INDH y Ministerio de Educación, cuya convocatoria se desarrolló en octubre de 2015, reconoció el trabajo realizado por comunidades educativas e instituciones y organizaciones de la sociedad civil, para defender y promover los derechos humanos a través de la educación. En la versión chilena del certamen obtuvo el primer lugar la organización Líderes con Mil Capacidades de Quilpué, que agrupa a personas en situación de discapacidad intelectual y funciona desde el empoderamiento y la autorrepresentación. Además se reconoció al Centro Ceremonial de los Pueblos Originarios Mahuidache de El Bosque, por su labor en educación intercultural en 7 establecimientos municipales; y la Corporación Servicio Paz y Justicia, SERPAJ Chile, por su programa Educando para la Paz, que promueve la reinserción educativa para jóvenes privados de libertad en la región de Tarapacá.

- Convenio con el Instituto Nacional de Derechos Humanos

En el marco de las convenciones en materia de DD.HH. ratificados por el Estado de Chile y los desafíos planteados desde la Reforma Educacional, se firmó, por primera vez, un convenio de colaboración entre el Instituto Nacional de Derechos Humanos -corporación autónoma de derecho público creada por ley, destinada a promover y proteger los derechos humanos de todos las

personas que habitan en Chile, establecidos en las normas constitucionales y legales; en los tratados internacionales suscritos y ratificados por Chile y que se encuentran vigentes, así como los emanados de los principios generales del derecho, reconocidos por la comunidad internacional- y el Ministerio de Educación.

El Convenio tiene el objetivo de promover el respeto universal y efectivo de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales, contribuyendo así, entre otras cosas, a la prevención de los abusos y violaciones de los derechos humanos al proporcionar a las personas conocimientos, capacidades y comprensión y desarrollar sus actitudes y comportamientos para que puedan contribuir a la creación y promoción de una cultura universal de derechos humanos. La enseñanza y aprendizaje de derechos humanos no debe considerar solamente aspectos curriculares destinados a que los y las estudiantes comprendan los derechos humanos y adquieran conocimientos sobre el modo de ejercerlos, protegerlos y promoverlos, sino también debe considerar que los derechos humanos de los estudiantes y de los docentes sean ejercidos y respetados en el proceso educativo mismo, involucrando aspectos como la gestión, la participación y las prácticas, entre otros.

La implementación del Convenio establece iniciativas de formación y capacitación a nivel nacional dirigidas a docentes y funcionarios del MINEDUC, co-construcción de instrumentos y herramientas educativas para la educación en derechos humanos, asistencia técnica para las políticas, programas e iniciativas del Ministerio, entre otras que se encuentran en implementación.

- Audiencias con Organizaciones de la Sociedad Civil e instituciones del Estado

Generación de un diálogo constante con organizaciones de la sociedad civil que solicitan audiencias a la Ministra o con organizaciones que identificamos como aliados estratégicos en la implementación de políticas e iniciativas que busquen fortalecer la educación en derechos humanos o fomentar una cultura de respeto de derechos humanos.

2.2 Indique las actividades iniciadas o apoyadas por la comisión nacional para:
Promover la Convención y la Recomendación;
Suscitar un debate sobre aspectos cruciales en relación con los derechos consagrados en los instrumentos.
Los órganos rectores de la UNESCO han puesto de relieve la necesidad de la sensibilización. Habida cuenta de la importancia de la acción normativa en el ámbito nacional, la Convención deberá difundirse ampliamente, con el apoyo de las comisiones nacionales.

Durante el período 2014-2015 con la asunción del nuevo gobierno, la Comisión Nacional Chilena de Cooperación con UNESCO ha recibido un importante impulso desde la Oficina de Relaciones Internacionales del Ministerio de Educación de Chile, donde se encuentra alojada. Es así como en este período se han realizado diversas acciones para promover los derechos de no discriminación que se encuentran contenidos en la Convención, como para promover el conjunto de instrumentos de Derechos Humanos del derecho internacional.

En primer lugar, cabe destacar la presentación de la candidatura del Sr. Francisco Estévez al Premio Mandanjeet Singh 2014, para la promoción de la Tolerancia y No Discriminación, uno de los dos ganadores de esa versión.

Además, esta Comisión Nacional se encuentra apoyando, patrocinando y auspiciando actividades de las Cátedras UNESCO. Durante el año 2015 se aportó al financiamiento de la actividad “Diálogo sobre Inclusión e Interculturalidad en la Educación Superior en contexto de diversidad Chile-Perú” llevado a cabo entre los días 19 y 21 de agosto de 2015. El objetivo de este encuentro entre estudiantes y docentes universitarios en la Universidad de Santiago de Chile, fue trabajar temas de educación intercultural y multilingüe en el contexto de la educación superior, así como generar lazos e intercambios de experiencias en estas materias. Esta iniciativa vuelve a ser apoyada por la Comisión Nacional Chilena y el Ministerio de Educación. En el marco de la Cátedra UNESCO, del académico Aldo Meneses, en Políticas Públicas de la Universidad de Chile se auspició el libro "Diversidad y Políticas Públicas". Durante 2015 se apoyó el financiamiento del Simposio Internacional de Lectura y Escritura, organizado por el académico Giovani Parodi, en el marco de la Cátedra UNESCO de la Universidad Católica de Valparaíso. A la cátedra de Comunicaciones de la Universidad Diego Portales, se apoyó con el financiamiento de una experta internacional, la profesora Nara Milanich, de la Universidad de Columbia, quien abordó el tema “Familia, Desigualdad y Ciudadanía”, en la Conferencia Internacional “Políticas Sociales y Desigualdades: Mujeres y Familias en Chile y América Latina” que se realizó en 2015.

También, la Comisión Nacional Chilena de Cooperación con Unesco auspició la edición y publicación del libro denominado Lorenzo Ayllapan Cayuleo Üñümche: Hombre Pájaro; Vida y Poesía de un Mapuche, de Gastón Guzmán traducido al Mapudungun, como material de apoyo a los establecimientos educacionales públicos.

Finalmente, en el contexto del fortalecimiento del enfoque de derechos y no discriminación en las instituciones del sistema educativo en plena reforma, se apoyó el financiamiento y difusión del Taller Internacional sobre “Género e Intercultural en la Reforma Educacional”, realizado en la ciudad de Temuco el año 2014, el Seminario Internacional “Líderes para la Mejora Escolar” del 2015, y el Seminario “Inclusión e interculturalidad en educación y política Nacional Docente” también realizado el año 2015.

IV. ANEXOS

Anexo I Superintendencia de Educación

ANEXO 1
REPORTE DENUNCIAS DE
DISCRIMINACIÓN PERÍODOS 2012-
2013-2014-2015

2012	Ayudamineduc / Discriminación								Superintendencia/Discriminación				TOTAL 2012
	ene-2012	feb-2012	mar-2012	abr-2012	may-2012	jun-2012	jul-2012	ago-2012	sep-2012	oct-2012	nov-2012	dic-2012	
Total Denuncias Discriminación	**33**	**11**	**79**	**75**	**72**	**83**	**49**	**94**	**61**	**114**	**149**	**121**	**941**
Por déficit atencional	19	5	33	46	38	37	24	58	31	66	76	71	504
Por discapacidad física y/o intelectual	4	3	20	7	10	11	15	12	8	17	23	22	152
Por características físicas y apariencia personal	5		9	8	11	17		12	8	10	19	12	111
Por embarazo y maternidad	4	2	8	4	1	8	4	5	5	7	13	3	64
Por problemas de salud - VIH, epilepsia, etc.			4	5	3	5	1	5	3	7	8	5	46
Por orientación sexual	1		3		6	2		1	3	4	3	6	29
Por opción religiosa		1	1	2	2	3	5		1	3	3	1	22
Por ser inmigrante o de distinto origen racial			1	3	1			1	2		4	1	13
	TO												TOTAL
TOTAL NACIONAL 2012 DE DENUNCIAS RECIBIDAS POR MES	**770**	**258**	**930**	**952**	**943**	**1277**	**663**	**1.122**	**857**	**1.268**	**1.546**	**1.631**	**12.217**

2013	Sup												TOTAL 2013
	ene-2013	feb-2013	mar-2013	abr-2013	may-2013	jun-2013	jul-2013	ago-2013	sep-2013	oct-2013	nov-2013	dic-2013	
Total Denuncias Discriminación	**44**	**25**	**84**	**99**	**81**	**97**	**57**	**71**	**42**	**72**	**61**	**91**	**824**
Por Síndrome de Déficit Atencional	25	16	33	42	44	48	33	45	27	41	26	53	433
Por discapacidad física y/o intelectual	8	2	16	29	16	20	5	9	10	15	18	13	161
Por características físicas y apariencia personal	3	2	15	18	13	15	7	5					78
Por problemas de salud (VIH, epilepsia, otras)	2	2	11	4	2	6	3	5	2	3	10	8	58
Por embarazo y maternidad	5		6	3	1	3	5	3	1	8	3	8	46
Por ser inmigrante o de distinto origen racial	1	3	3		2	2	1	2	2	2	4	5	27
Por orientación sexual				1	2	1	3	1		2		1	11
Por opción religiosa				2	1	2		1		1		3	10

	TOTA												TOTAL
TOTAL NACIONAL 2013 DE DENUNCIAS RECIBIDAS	**638**	**480**	**1.056**	**1335**	**1166**	**1447**	**979**	**1.072**	**685**	**1.081**	**1.097**	**1.399**	**12.435**

2014	Superintend												
	ene-201	**feb-201**	**mar-**	**abr-201**	**may-**	**jun-2014**	**jul-201**	**ago-2014**	**sep-2014**	**oct-201**	**nov-2014**	**dic-2014**	**TOTAL**
Total Denuncias Discriminación	**25**	**40**	**56**	**57**	**40**	**41**	**28**	**44**	**55**	**100**	**89**	**57**	**632**
Por Síndrome de Déficit Atencional	17	11	25	28	20	25	14	18	29	55	38	26	306
Por discapacidad física y/o intelectual	5	13	16	10	3	3	2	5	7	9	11	11	95
Por características físicas y/o apariencia personal				4	4	7	2	8	6	23	15	4	73
Por problemas de salud (VIH, epilepsia, otras)		9	8	7	6	4	2		3	5	9	6	59
Por embarazo y maternidad	1	3	1	4	5		4	4	4	5	6	5	42
Por opción religiosa		1	1	1	1			4	2	1	5	4	20
Por orientación sexual			1	1	1	1	1	5	3	2	3	1	19
Por ser inmigrante o de distinto origen racial	2	3	4	2		1	3		1		2		18
	TOTAL NACIO												**TOTAL**
TOTAL NACIONAL 2014 DE DENUNCIAS RECIBIDAS POR MES	**670**	**645**	**1185**	**982**	**905**	**998**	**647**	**1.091**	**1.091**	**1.343**	**1.366**	**1.143**	**12.066**

2015	Superintendencia												
	ene-2015	feb-2015	mar-2015	abr-2015	may-2015	jun-2015	jul-2015	ago-2015	sep-2015	oct-2015	nov-2015	dic-2015	TOTAL
Total Denuncias Discriminación	**14**	**19**	**67**	**49**	**43**	**33**	**36**	**57**	**59**	**81**	**86**	**71**	**615**
Por Síndrome de Déficit Atencional	7	8	27	27	26	21	21	27	32	40	44	35	315
Por discapacidad física y/o intelectual	3	5	12	7	6	6	5	9	12	12	13	10	100
Por características físicas y/o apariencia personal	1	4	13	8	6	1	4	7	6	12	8	8	78
Por problemas de salud (VIH, epilepsia, otras)		1	7	2	1	4	1	4	3	5	5	7	40
Por embarazo y maternidad	1		2	2	1		2	6	3	6	7	3	33
Por orientación sexual	2		5	1	1		2	1	1	4	3	2	22
Por ser inmigrante o de distinto origen racial				2	1	1	1	3	1	2	4	3	18
Por opción religiosa		1	1		1				1		1	1	6
Por identidad de género											1	2	3
	TOTAL NACION												TOTAL
TOTAL NACIONAL 2015 DE DENUNCIAS RECIBIDAS POR MES	**415**	**293**	**911**	**910**	**841**	**1.041**	**653**	**1.011**	**1.116**	**1.314**	**1.585**	**1.076**	**11.166**

ANEXO 2

GESTIÓN DE DENUNCIAS POR DISCRIMINACIÓN AÑOS 2014-2015

2			
Categoría denunciada	**N° de denuncias recibidas**	**N° de denuncias Fiscalizadas**	**N° de denuncias con proceso administrativ**
Discriminación por Síndrome de Déficit Atencional	306	31	15
Discriminación por discapacidad física y/o intelectual	95	24	11
Discriminación por características físicas y/o apariencia	73	13	7
Discriminación por problemas de salud	59	4	4
Discriminación por embarazo y maternidad	42	7	4
Discriminación por opción religiosa	20	4	2
Discriminación por orientación sexual	19	**4**	**0**
Discriminación por ser inmigrante o de distinto origen racial	18	**2**	**1**
Total general	**632**	**89**	**44**

20			
Categoría denunciada	**N° de denuncias recibidas**	**N° de denuncias Fiscalizadas**	**N° de denuncias con proceso administrativo**
Discriminación por Síndrome de Déficit Atencional	315	38	29
Discriminación por discapacidad física y/o intelectual	100	18	10
Discriminación por características físicas y/o apariencia	78	8	6
Discriminación por problemas de salud	40	7	3
Discriminación por embarazo y maternidad	33	6	3
Discriminación por orientación sexual	22	7	5
Discriminación por ser inmigrante o de distinto origen racial	18	1	1
Discriminación por opción religiosa	6	0	0
Discriminación por identidad de género	3	1	0
Total general	**615**	**86**	**57**

ANEXO 3

CONSULTAS POR DISCRIMINACIÓN AÑOS 2014-2015

2014	
Categoría consultada	**N° total de consultas recibidas**
Discriminación por Síndrome de Déficit Atencional	152
Discriminación por discapacidad física y/o intelectual	36
Discriminación por características físicas y/o apariencia	31
Discriminación por embarazo y maternidad	24
Discriminación por opción religiosa	23
Discriminación por problemas de salud	12
Discriminación por orientación sexual	8
Discriminación por ser inmigrante o de distinto origen racial	6
Total general	**292**

2015	
Categoría consultada	**N° total de consultas recibidas**
Discriminación por Síndrome de Déficit Atencional	262
Discriminación por características físicas y/o apariencia	40
Discriminación por discapacidad física y/o intelectual	36
Discriminación por opción religiosa	35
Discriminación por embarazo y maternidad	32
Discriminación por problemas de salud	20
Discriminación por orientación sexual	7
Discriminación por ser inmigrante o de distinto origen racial	7
Total general	**439**

ANEXO 4
REPORTE DENUNCIAS SOBRE PROCESOS DE ADMISIÓN PERÍODOS 2012-2013-2014-2015

2012	Ayudamineduc / Proceso de admisión								Superintendencia/ Proceso de admisión				TOTAL 2012
	ene-201	feb-201	mar-	abr-201	may-	jun-201	jul-201	ago-201	sep-201	oct-201	nov-201	dic-201	
Total Denuncias Procesos de Admisión	**11**	**8**	**30**	**5**	**10**	**6**	**6**	**14**	**19**	**22**	**14**	**21**	**16**
Incumplimiento de requisitos de información, objetividad y transparencia	11	6	27	4	7	4	5	11	18	22	14	21	**150**
No realiza proceso de selección		2	3	1	3	2		2	1				**14**
Cobro superior al monto máximo autorizado por MINEDUC							1	1					**2**

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2012
TOTAL NACIONAL 2012 DE DENUNCIAS RECIBIDAS	**770**	**258**	**930**	**952**	**943**	**1277**	**663**	**1.122**	**857**	**1.268**	**1.546**	**1.631**	**12.217**

2013	Superintendencia /												TOTAL 201
	ene-2013	feb-2013	mar-	abr-2013	may-2013	jun-2013	jul-2013	ago-2013	sep-2013	oct-2013	nov-2013	dic-2013	
Total Denuncias Procesos de Admisión	**21**	**16**	**22**	**16**	**7**	**12**	**13**	**11**	**5**	**24**	**35**	**65**	**247**
Incumplimiento de requisitos de información, objetividad y	21	16	22	16	7	12	12	11	4	20	24	59	**224**
Aplicación de pruebas de contenido a alumnos (as) de Pre- Kínder a 6º Básico en colegios subv.									1	3	11	5	**20**
Cobro superior al monto máximo autorizado por MINEDUC							1			1		1	**3**

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2013
TOTAL NACIONAL 2013 DE DENUNCIAS	**638**	**480**	**1.056**	**1335**	**1166**	**1447**	**979**	**1.072**	**685**	**1.081**	**1.097**	**1.399**	**12.435**

2	Superinte												TOTAL 201
	ene-	feb-	mar-	abr-	may-	jun-	jul-	ago-	sep-	oct-	nov-	dic-	
Total Denuncias Procesos de Admisión	**30**	**19**	**54**	**6**	**4**	**9**	**9**	**27**	**29**	**49**	**46**	**39**	**321**
Incumplimiento de requisitos de información, objetividad y transparencia	27	17	50	5	3	8	7	19	25	40	38	35	**274**
Aplicación de pruebas de contenido a alumnos (as) de Pre- Kínder a 6º Básico en colegios subv.	2	2	2	1	1	1	1	7	3	9	7	3	**39**
Cobro superior al monto máximo autorizado por MINEDUC	1		2				1	1	1		1	1	**8**

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2014
TOTAL NACIONAL 2014 DE DENUNCIAS RECIBIDAS	**670**	**645**	**1185**	**982**	**905**	**998**	**647**	**1.091**	**1.091**	**1.343**	**1.366**	**1.143**	**12.066**

2	Superinte												TOTAL 201
	ene-	feb-	mar-	abr-	may-	jun-	jul-	ago-	sep-	oct-	nov-	dic-	
Total Denuncias Procesos de Admisión	**16**	**14**	**31**	**11**	**9**	**9**	**10**	**20**	**18**	**28**	**26**	**25**	**217**
Incumplimiento de requisitos de información, objetividad y transparencia	15	14	29	10	8	9	10	19	15	28	22	24	**203**
Aplicación de pruebas de contenido a alumnos (as) de Pre- Kínder a 6º Básico en colegios subv.	1		2		1			1	3		3	1	**12**
Cobro superior al monto máximo autorizado por MINEDUC				1							1		**2**

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2015
TOTAL NACIONAL 2015 DE DENUNCIAS	**415**	**293**	**911**	**910**	**841**	**1.041**	**653**	**1.011**	**1.116**	**1.314**	**1.585**	**1.076**	**11.166**

ANEXO 5
REPORTE DENUNCIAS DE INFRAESTRUCTURA PERÍODOS
2012-2013-2014-2015

2012	Ayudamineduc / Infraestructura								Superintendencia/Infraestructura				TOTAL 2012
	ene-2012	feb-2012	mar-2012	abr-2012	may-2012	jun-2012	jul-2012	ago-2012	sep-2012	oct-2012	nov-2012	dic-2012	
Total Denuncias Infraestructura	**9**	**6**	**47**	**27**	**27**	**55**	**13**	**38**	**31**	**35**	**21**	**24**	**33**
Infraestructura deficiente	5	3	21	17	15	19	7	11	12	13	10	11	14
Problemas de seguridad en general	2		10	5	6	19	5	14	8	7	7	4	87
Problemas de salubridad	1	1	10	5	4	11	1	11	10	13	4	7	78
Falta de local	1	2	6		2	6		2	1	2		2	24

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2012
TOTAL NACIONAL 2012 DE DENUNCIAS RECIBIDAS POR MES	**770**	**258**	**930**	**952**	**943**	**1277**	**663**	**1.122**	**857**	**1.268**	**1.546**	**1.631**	**12.217**

2013	Superintendencia /												TOTAL 2013
	ene-2013	feb-2013	mar-201	abr-2013	may-2013	jun-2013	jul-2013	ago-2013	sep-2013	oct-2013	nov-2013	dic-2013	
Total Denuncias Infraestructura	**9**	**7**	**71**	**70**	**76**	**71**	**29**	**44**	**27**	**41**	**43**	**14**	**502**
Infraestructura deficiente	3	3	32	33	32	36	7	19	6	12	33	6	222
Problemas de seguridad en general	1	1	19	14	19	20	9	12	13	12	5	2	127
Problemas de salubridad	2	3	14	20	22	12	12	11	5	7		3	111
Falta de local para que funcione el establecimiento	3		6	3	3	3	1	1	3	10	5	3	41
Mobiliario y/o equipamiento insuficiente y/o inadecuado								1					1

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2013
TOTAL NACIONAL 2013 DE DENUNCIAS RECIBIDAS	**638**	**480**	**1.056**	**1335**	**1166**	**1447**	**979**	**1.072**	**685**	**1.081**	**1.097**	**1.399**	**12.435**

2014	Superintendencia /												
	ene-2014	feb-201	mar-	abr-201	may-2014	jun-201	jul-201	ago-2014	sep-2014	oct-201	nov-2014	dic-201	TOTAL
Total Denuncias Infraestructura	**14**	**10**	**87**	**56**	**58**	**85**	**28**	**48**	**52**	**35**	**40**	**16**	**529**
Infraestructura deficiente	7	6	37	20	18	27	13	26	27	11	13	8	213
Problemas de seguridad en general	4	1	28	17	18	26	3	14	6	12	18	3	150
Problemas de salubridad	1	2	17	13	17	29	9	7	9	8	9	2	123
Falta de local para que funcione el establecimiento	2	1	5	6	5	3	3	1	10	4		3	43

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2014
TOTAL NACIONAL	**67**	**64**	**118**	**98**	**90**	**99**	**64**	**1.09**	**1.09**	**1.34**	**1.36**	**1.14**	**12.06**

2015	Superintendencia												
	ene-2015	feb-2015	mar-	abr-2015	may-2015	jun-2015	jul-2015	ago-2015	sep-2015	oct-2015	nov-2015	dic-2015	TOTAL
Total Denuncias Infraestructura	**13**	**8**	**63**	**65**	**43**	**47**	**32**	**46**	**43**	**29**	**43**	**17**	**449**
Infraestructura deficiente	7	8	39	37	30	32	20	37	25	21	26	11	293
Problemas de salubridad			12	24	12	14	12	9	14	8	14	6	125
Falta de local para que funcione el establecimiento	3		12	4	1	1			4		3		28
Problemas de seguridad en general	3												3

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2015
TOTAL NACIONAL 2015 DE DENUNCIAS RECIBIDAS	**415**	**293**	**911**	**910**	**841**	**1.041**	**653**	**1.011**	**1.116**	**1.314**	**1.585**	**1.076**	**11.166**

ANEXO 6

REPORTE DENUNCIAS SOBRE
FALTA DE DOCENTES O ASISTENTES DE LA EDUCACIÓN
PERÍODOS 2012-2013-2014-2015

2012	Ayudamineduc / Falta de docentes								Superintendencia/Falta de docentes				TOTAL 2012
	ene-201	feb-201	mar-	abr-201	may-	jun-201	jul-201	ago-201	sep-201	oct-201	nov-201	dic-201	
Falta de docentes o asistentes de la educación	**4**	**2**	**22**	**22**	**22**	**28**	**9**	**30**	**18**	**28**	**21**	**16**	**222**
Falta de docentes		1	4	12	10	11	2	14	11	10	7	7	**89**
Falta de personal asistente de la educación	3	1	15	8	9	5	4	8	5	6	4	3	**71**
Docentes sin título profesional o sin autorización	1		3	2	2	4	1	3	1	5	8	4	**34**
Falta de especialistas					1	8	2	5	1	7	2	2	**28**

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2012
TOTAL NACIONAL 2012 DE DENUNCIAS RECIBIDAS POR MES	**770**	**258**	**930**	**952**	**943**	**1277**	**663**	**1.122**	**857**	**1.268**	**1.546**	**1.631**	**12.217**

2013	Superintendencia / Falta de docentes o asistentes												TOTAL 2013
	ene-201	feb-201	mar-	abr-201	may-	jun-201	jul-201	ago-201	sep-201	oct-201	nov-201	dic-201	
Falta de docentes o asistentes de la educación	**7**	**9**	**47**	**53**	**51**	**66**	**36**	**29**	**16**	**15**	**17**	**10**	**356**
Falta de docentes	3	1	22	21	18	22	12	12	4	2	5	3	**125**
Docentes sin título profesional o sin autorización	2	4	9	8	15	19	16	3	5	2	6	6	**95**
Falta de personal asistente de la educación	1	2	5	16	8	14	6	6	1	5	4	1	**69**
Falta de especialistas	1	2	11	8	10	11	2	8	6	6	2		**67**

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2013
TOTAL NACIONAL 2013 DE DENUNCIAS RECIBIDAS POR MES	**638**	**480**	**1.056**	**1335**	**1166**	**1447**	**979**	**1.072**	**685**	**1.081**	**1.097**	**1.399**	**12.435**

20 14	Superintendencia / Falta de docentes o asistentes												TOTAL 2014
	ene-201	feb-201	mar-	abr-201	may-	jun-201	jul-201	ago-201	sep-201	oct-201	nov-201	dic-201	
Falta de docentes o asistentes de la educación	**10**	**13**	**41**	**36**	**26**	**37**	**16**	**30**	**26**	**29**	**27**	**22**	**313**
Falta de docentes de asignatura		2	16	15	6	12	7	9	8	9	8	5	**97**
Docentes sin idoneidad profesional o moral	7	6	13	8	10	9	3	10	3	5	11	8	**93**
Falta de personal asistente de la educación	3	3	5	12	6	11	3	8	8	12	3	4	**78**
Falta de especialistas		2	7	1	4	5	3	3	7	3	5	5	**45**

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2014
TOTAL NACIONAL 2014 DE DENUNCIAS	**670**	**645**	**1185**	**982**	**905**	**998**	**647**	**1.091**	**1.091**	**1.343**	**1.366**	**1.143**	**12.066**

2	Superintendencia / Falta de docentes o asistentes												TOTAL 201
	ene	feb-	ma	abr	ma	jun-	jul-	ago	sep	oct-	nov	dic-	
Falta de docentes o asistentes de la educación	**8**	**6**	**48**	**39**	**27**	**50**	**14**	**27**	**26**	**24**	**27**	**16**	**313**
Falta de docentes de asignatura	1	1	21	12	6	20	9	13	7	9	8	6	11
Falta de personal asistente de la educación	1	1	14	12	10	20	1	6	9	3	5	3	85
Docentes sin idoneidad profesional o moral	3	4	7	11	7	7	2	4	8	7	11	4	75
Falta de especialistas	3		6	4	4	3	2	4	2	5	3	3	39

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2015
TOTAL NACIONAL 2015 DE DENUNCIAS RECIBIDAS POR MES	**415**	**293**	**911**	**910**	**841**	**1.041**	**653**	**1.011**	**1.116**	**1.314**	**1.585**	**1.076**	**11.166**

ANEXO 7

REPORTE DENUNCIAS SOBRE

FALTA DE MOBILIARIO, ELEMENTOS DE ENSEÑANZA Y MATERIAL DIDÁCTICO PERÍODOS 2012-2013-2014-2015

2	Ayudamineduc / Falta de								Superintendencia/Falta				TOTAL
	ene	feb	ma-	abr	ma-	jun-201	jul-201	ago	sep	oct-201	nov	dic-201	
Falta de mobiliario, elementos de enseñanza y material	**2**	**1**	**17**	**14**	**11**	**8**	**5**	**9**	**9**	**3**	**6**	**5**	**90**
Mobiliario y/o equipamiento insuficiente y/o inadecuado	1		9	8	7	6	3	6	8	2	3	3	56
Elementos de enseñanza o material didáctico	1	1	8	6	4	2	2	3	1	1	3	2	34

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2012
TOTAL NACIONAL 2012 DE DENUNCIAS RECIBIDAS POR MES	**770**	**258**	**930**	**952**	**943**	**1277**	**663**	**1.122**	**857**	**1.268**	**1.546**	**1.631**	**12.217**

2013	Superintendencia / Falta												TOTAL 2013
	ene-2013	**feb-2013**	**mar-2013**	**abr-2013**	**may-2013**	**jun-2013**	**jul-201**	**ago-2013**	**sep-201**	**oct-2013**	**nov-2013**	**dic-201**	
Falta de mobiliario, elementos de enseñanza y material didáctico	**2**	**1**	**17**	**24**	**19**	**17**	**9**	**11**	**4**	**10**	**3**	**0**	**117**
Mobiliario insuficiente y/o inadecuado	1	1	9	10	13	12	5	6	2	5	1	0	65
Elementos de enseñanza y/o material didáctico insuficientes y/o ina	1		8	14	6	5	4	5	2	5	2	0	52

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2013
TOTAL NACIONAL 2013 DE DENUNCIAS RECIBIDAS	**638**	**480**	**1.056**	**1335**	**1166**	**1447**	**979**	**1.072**	**685**	**1.081**	**1.097**	**1.399**	**12.435**

2014	Superintendencia / Falta de mobiliario												
	ene-2014	feb-2014	mar-2014	abr-2014	may-	jun-2014	jul-2014	ago-201	sep-2014	oct-2014	nov-2014	dic-	TOTAL 2014
Falta de mobiliario, elementos de enseñanza y material	**3**	**2**	**11**	**12**	**4**	**3**	**3**	**10**	**5**	**6**	**3**	**3**	**65**
Elementos de enseñanza y/o material didáctico insuficientes		1	6	9	3	1	2	4	4	5	2	3	40
Mobiliario insuficiente y/o inadecuado	3	1	5	3	1	2	1	6	1	1	1		25

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2014
TOTAL NACIONAL 2014 DE DENUNCIAS RECIBIDAS POR MES	**670**	**645**	**1185**	**982**	**905**	**998**	**647**	**1.091**	**1.091**	**1.343**	**1.366**	**1.143**	**12.066**

2015	Superintendencia / Falta de												
	ene-2015	feb-2015	mar-2015	abr-2015	may-2015	jun-2015	jul-2015	ago-2015	sep-2015	oct-2015	nov-2015	dic-2015	TOTAL 2015
Falta de mobiliario, elementos de enseñanza y material	**1**	**2**	**14**	**10**	**8**	**5**	**1**	**1**	**2**	**4**	**8**	**4**	**60**
Elementos de enseñanza y/o material didáctico insuficientes y/o			7	4	6	4	1		1	3	4	3	33
Mobiliario insuficiente y/o inadecuado	1	2	7	6	2	1		1	1	1	4	1	27

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2015
TOTAL NACIONAL 2015 DE DENUNCIAS RECIBIDAS POR MES	415	293	911	910	841	1.041	653	1.011	1.116	1.314	1.585	1.076	11.166

ANEXO 8

CONSULTAS SOBRE MALTRATO ESCOLAR AÑOS 2014-2015

2014	
Categoría consultada	**N° total de consultas recibidas**
Maltrato Escolar	644
Algunas orientaciones de cómo enfrentar el acoso escolar	164
Ley sobre Violencia Escolar	160
Total general	**968**

2015	
Categoría consultada	**N° total de consultas recibidas**
Maltrato Escolar	525
Ley sobre Violencia Escolar	188
Algunas orientaciones de cómo enfrentar el acoso escolar	141
Total general	**854**

2 0 1	Ayuda								Superintendencia/Maltr				TOTAL 2012
	ene-2012	feb-2012	mar-2012	abr-2012	may-2012	jun-2012	jul-2012	ago-2012	sep -	oct-201	nov -	dic-201	
Total Denuncias Maltrato	**71**	**39**	**200**	**495**	**411**	**508**	**239**	**450**	**386**	**566**	**598**	**357**	**4.32**
Maltrato psicológico de adulto a alumno	38	17	84	138	154	192	96	171	171	252	261	191	1.76
Maltrato físico entre alumnos	12	7	46	220	125	169	66	137	95	149	157	71	1.25
Maltrato psicológico entre alumnos	14	10	36	89	81	89	54	95	83	97	119	57	824
Maltrato físico de adulto a alumno	7	5	34	48	51	58	23	47	37	68	61	38	477

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2012
TOTAL NACIONAL 2012 DE DENUNCIAS RECIBIDAS POR MES	**770**	**258**	**930**	**952**	**943**	**1277**	**663**	**1.122**	**857**	**1.268**	**1.546**	**1.631**	**12.217**

2	Su												TOTAL 2013
	ene	feb-201	mar	abr	may	jun-201	jul-201	ago	sep	oct-201	nov	dic-201	
Total Denuncias Maltrato	**83**	**118**	**27**	**55**	**497**	**684**	**404**	**477**	**340**	**516**	**466**	**395**	**4.8**
Maltrato psicológico de adulto a alumno(a)	47	28	82	17	159	193	131	165	111	162	202	177	1.6
Maltrato físico entre alumnos(as)	9	50	99	21	164	265	139	149	119	181	122	102	1.6
Maltrato psicológico entre alumnos(as)	13	31	64	10	89	157	87	96	80	114	107	75	1.0
Maltrato físico de adulto a alumno(a)	14	9	30	61	85	69	47	67	30	59	35	41	547

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2013
TOTAL NACIONAL 2013 DE DENUNCIAS RECIBIDAS POR MES	**638**	**480**	**1.056**	**1335**	**1166**	**1447**	**979**	**1.072**	**685**	**1.081**	**1.097**	**1.399**	**12.435**

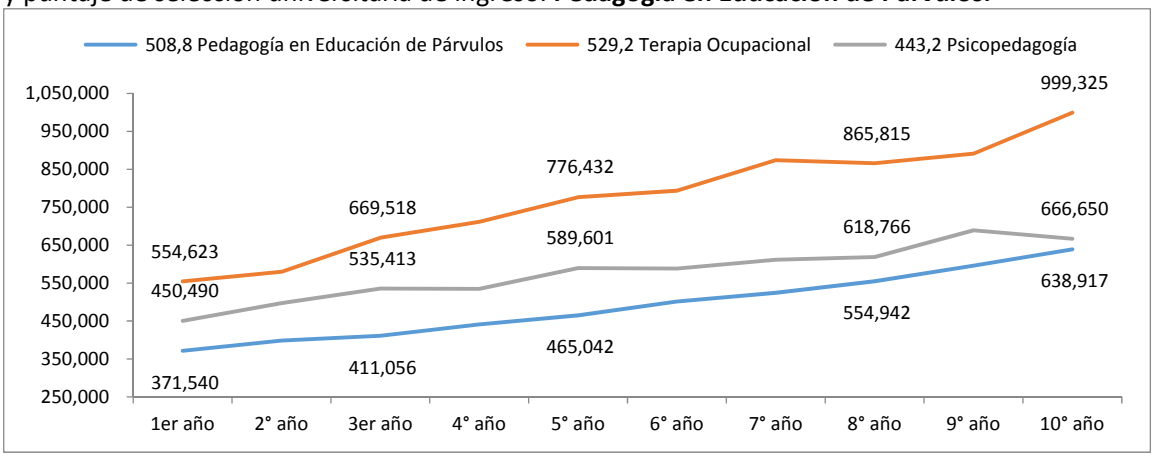
2014	Superintendencia /												
	ene-2014	feb-2014	mar-	abr-201	may-2014	jun-2014	jul-2014	ago-2014	sep-201	oct-2014	nov-2014	dic-2014	TOTAL 2014
Total Denuncias Maltrato	**150**	**105**	**139**	**169**	**358**	**363**	**298**	**341**	**344**	**520**	**660**	**769**	**4.2**
Maltrato psicológico de adulto a alumno(a)	48	27	46	57	115	138	101	110	138	207	273	311	157
Maltrato físico entre alumnos(as)	37	45	31	60	134	121	104	129	103	160	186	210	132
Maltrato psicológico entre alumnos(as)	33	25	30	29	53	63	56	58	67	111	124	151	800
Maltrato físico de adulto a alumno(a)	32	8	32	23	56	41	37	44	36	42	77	97	525

	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2014
TOTAL NACIONAL 2014 DE DENUNCIAS	**670**	**645**	**1185**	**982**	**905**	**998**	**647**	**1.091**	**1.091**	**1.343**	**1.366**	**1.143**	**12.066**

2015	**Superintendo**												
	ene-2015	**feb-2015**	**mar-201**	**abr-201**	**may-2015**	**jun-2015**	**jul-2015**	**ago-2015**	**sep-201**	**oct-2015**	**nov-2015**	**dic-2015**	**TOTAL**
Total Denuncias Maltrato	98	40	192	373	371	429	234	400	478	532	608	243	399
Maltrato psicológico de adulto a alumno(a)	33	19	72	110	137	132	75	139	180	221	257	112	148
Maltrato físico entre alumnos(as)	36	5	61	134	125	151	80	131	136	151	163	50	122
Maltrato psicológico entre alumnos(as)	16	12	33	75	64	95	41	82	98	101	109	45	771
Maltrato físico de adulto a alumno(a)	13	4	26	54	45	51	38	48	64	59	79	36	517

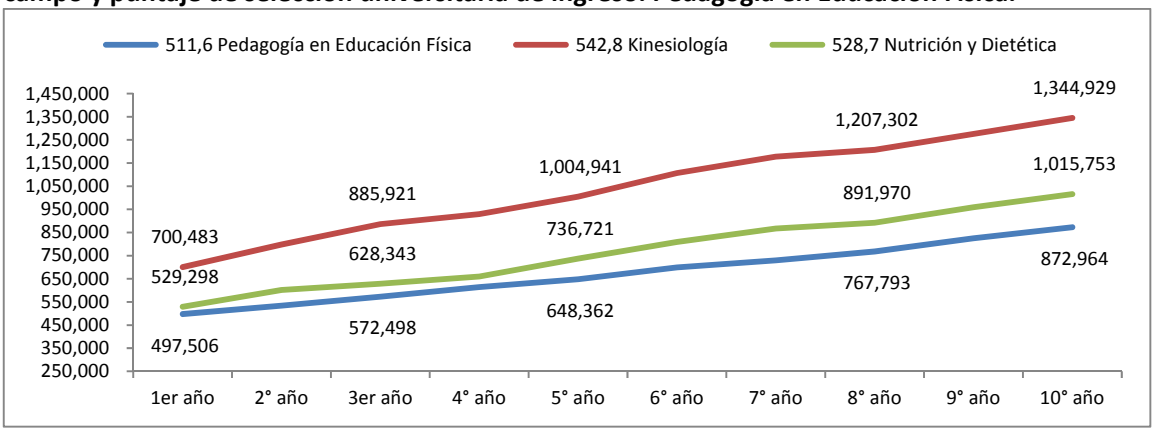
	TOTAL NACIONAL DE DENUNCIAS												TOTAL 2015
TOTAL NACIONAL 2015 DE DENUNCIAS RECIBIDAS POR MES	**415**	**293**	**911**	**910**	**841**	**1.041**	**653**	**1.011**	**1.116**	**1.314**	**1.585**	**1.076**	**11.166**

ANEXO II Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP)
Figura 1A: Evolución del ingresos mensual bruto promedio de carreras similares en cuanto a campo y puntaje de selección universitaria de ingreso. **Pedagogía en Educación de Párvulos.**



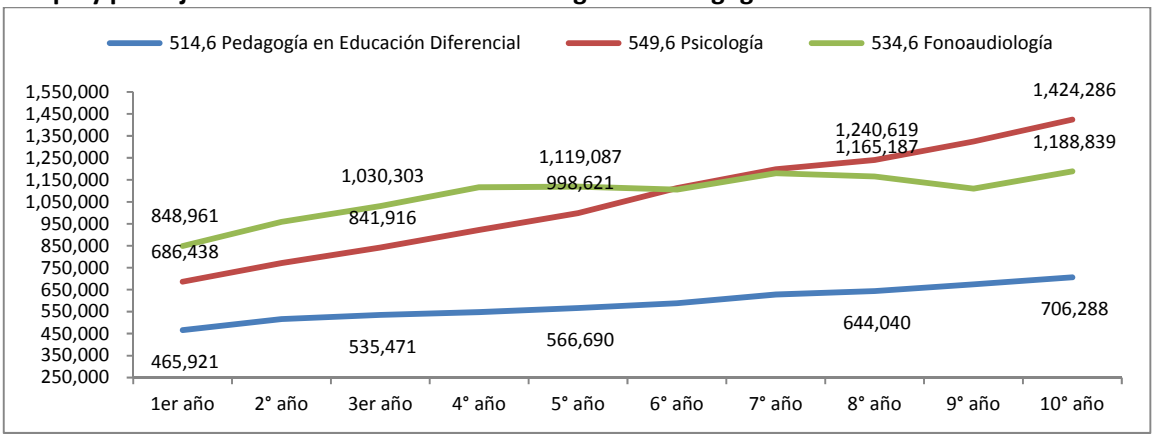
Fuente: construcción propia sobre la base de datos Servicio de Información de Educación Superior (SIES). Pesos 2015
Notas: a. Los ingresos corresponden al promedio ponderado de los ingresos brutos mensuales de las cohortes 2000 y 2001.

Figura A2: Evolución del ingresos mensual bruto promedio de carreras similares en cuanto a campo y puntaje de selección universitaria de ingreso. Pedagogía en Educación Física.



Fuente: construcción propia sobre la base de datos Servicio de Información de Educación Superior (SIES). Pesos 2015
Notas: a. Los ingresos corresponden al promedio ponderado de los ingresos brutos mensuales de las cohortes 2000 y 2001.

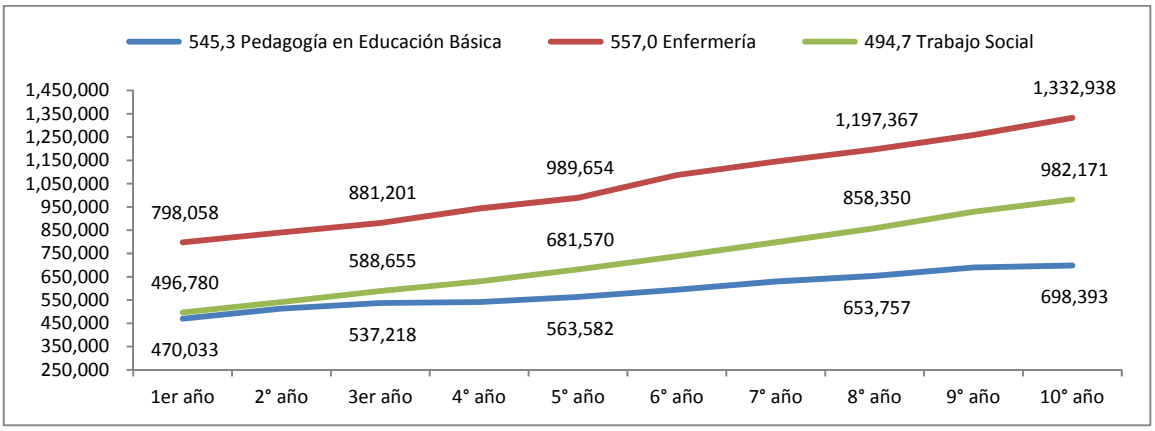
Figura A3: Evolución del ingresos mensual bruto promedio de carreras similares en cuanto a campo y puntaje de selección universitaria de ingreso. Pedagogía en Educación Diferencial.



Fuente: construcción propia sobre la base de datos Servicio de Información de Educación Superior (SIES). Pesos 2015

Notas: a. Los ingresos corresponden al promedio ponderado de los ingresos brutos mensuales de las cohortes 2000 y 2001.

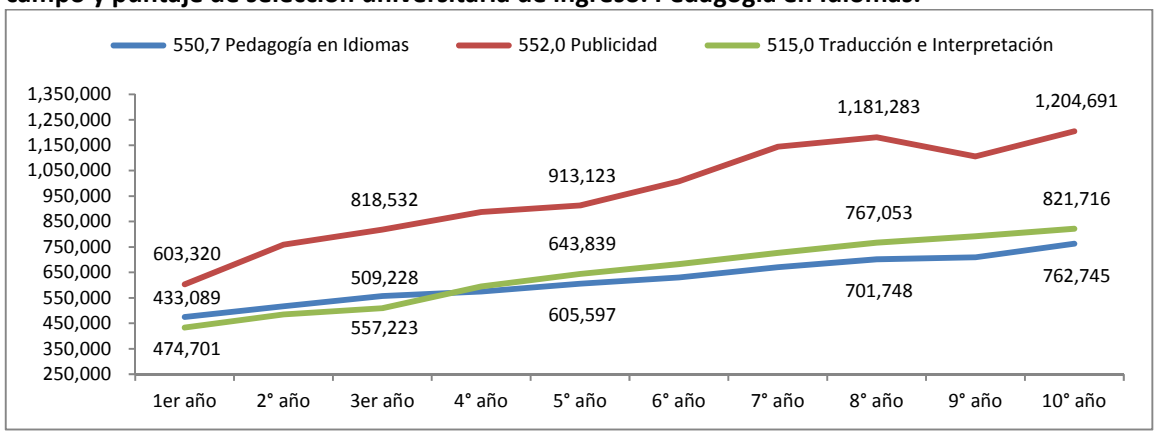
Figura A4: Evolución del ingresos mensual bruto promedio de carreras similares en cuanto a campo y puntaje de selección universitaria de ingreso. Pedagogía en Educación Básica.



Fuente: construcción propia sobre la base de datos Servicio de Información de Educación Superior (SIES). Pesos 2015

Notas: a. Los ingresos corresponden al promedio ponderado de los ingresos brutos mensuales de las cohortes 2000 y 2001.

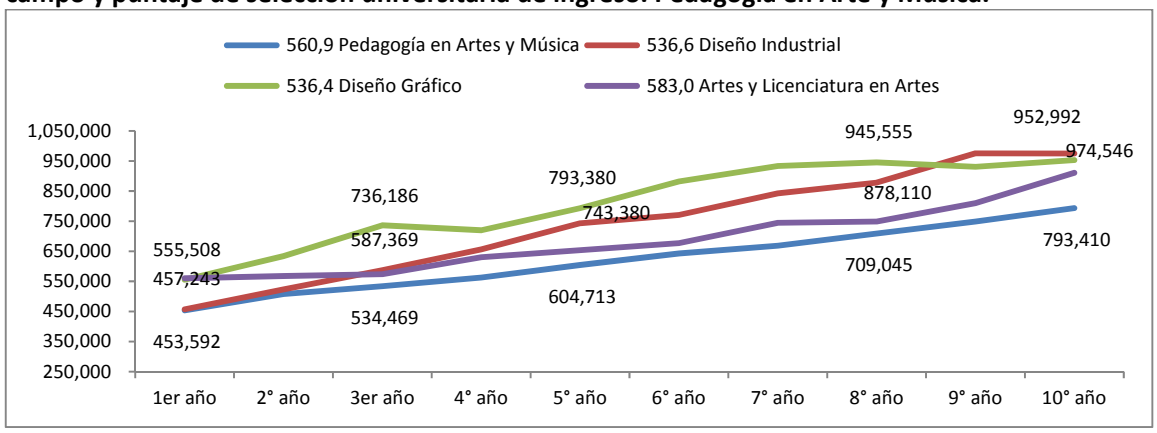
Figura A5: Evolución del ingresos mensual bruto promedio de carreras similares en cuanto a campo y puntaje de selección universitaria de ingreso. Pedagogía en Idiomas.



Fuente: construcción propia sobre la base de datos Servicio de Información de Educación Superior (SIES). Pesos 2015

Notas: a. Los ingresos corresponden al promedio ponderado de los ingresos brutos mensuales de las cohortes 2000 y 2001.

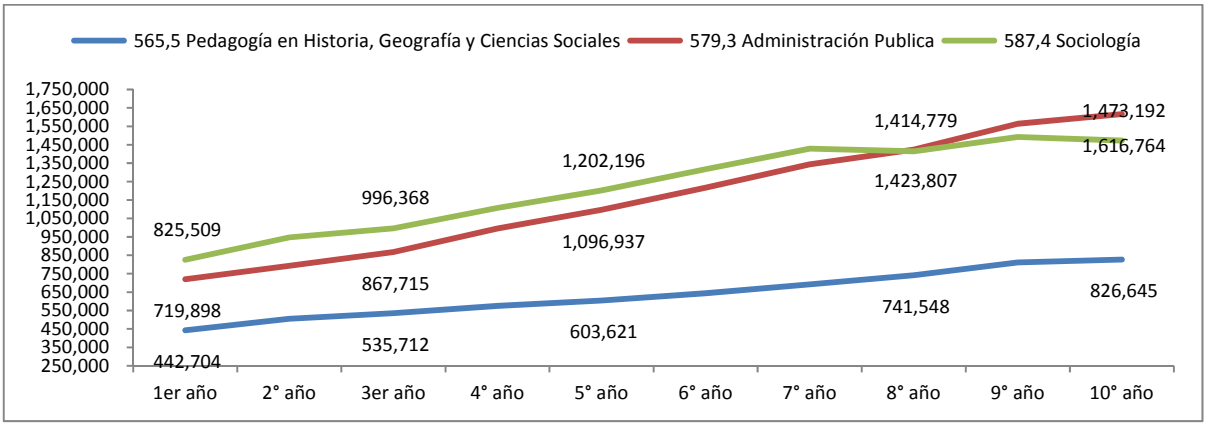
Figura A6: Evolución del ingresos mensual bruto promedio de carreras similares en cuanto a campo y puntaje de selección universitaria de ingreso. Pedagogía en Arte y Música.



Fuente: construcción propia sobre la base de datos Servicio de Información de Educación Superior (SIES). Pesos 2015

Notas: a. Los ingresos corresponden al promedio ponderado de los ingresos brutos mensuales de las cohortes 2000 y 2001.

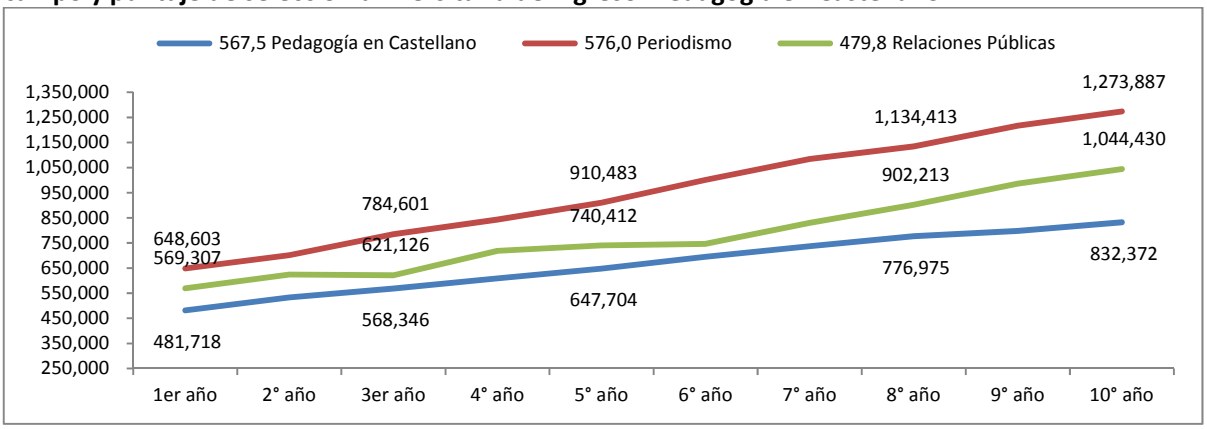
Figura A7: Evolución del ingresos mensual bruto promedio de carreras similares en cuanto a campo y puntaje de selección universitaria de ingreso. Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales.



Fuente: construcción propia sobre la base de datos Servicio de Información de Educación Superior (SIES). Pesos 2015

Notas: a. Los ingresos corresponden al promedio ponderado de los ingresos brutos mensuales de las cohortes 2000 y 2001.

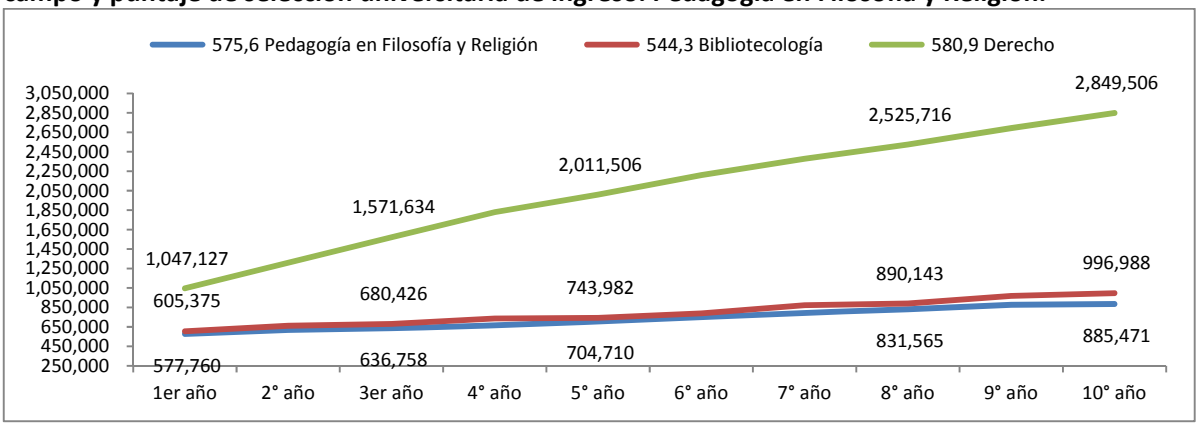
Figura A8: Evolución del ingresos mensual bruto promedio de carreras similares en cuanto a campo y puntaje de selección universitaria de ingreso. Pedagogía en Castellano.



Fuente: construcción propia sobre la base de datos Servicio de Información de Educación Superior (SIES). Pesos 2015

Notas: a. Los ingresos corresponden al promedio ponderado de los ingresos brutos mensuales de las cohortes 2000 y 2001.

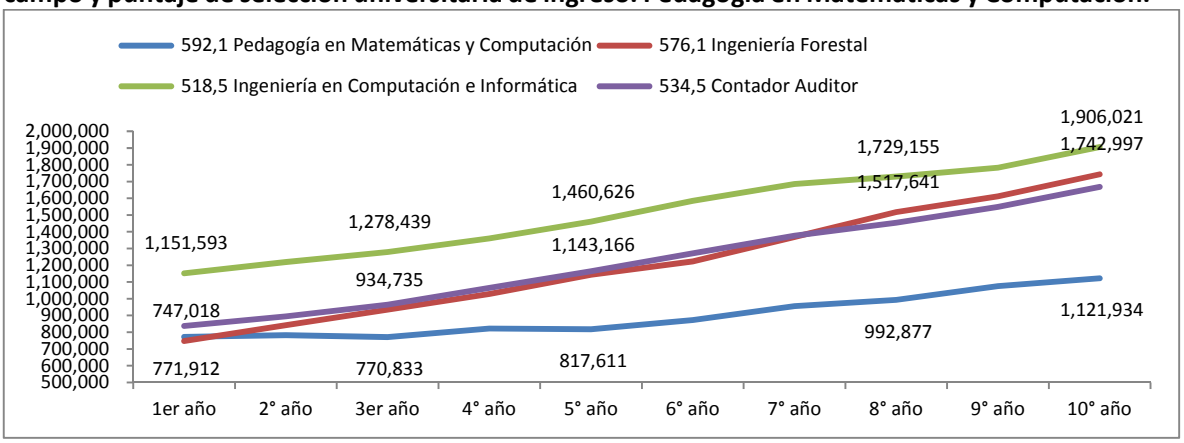
Figura A9: Evolución del ingresos mensual bruto promedio de carreras similares en cuanto a campo y puntaje de selección universitaria de ingreso. Pedagogía en Filosofía y Religión.



Fuente: construcción propia sobre la base de datos Servicio de Información de Educación Superior (SIES). Pesos 2015

Notas: a. Los ingresos corresponden al promedio ponderado de los ingresos brutos mensuales de las cohortes 2000 y 2001.

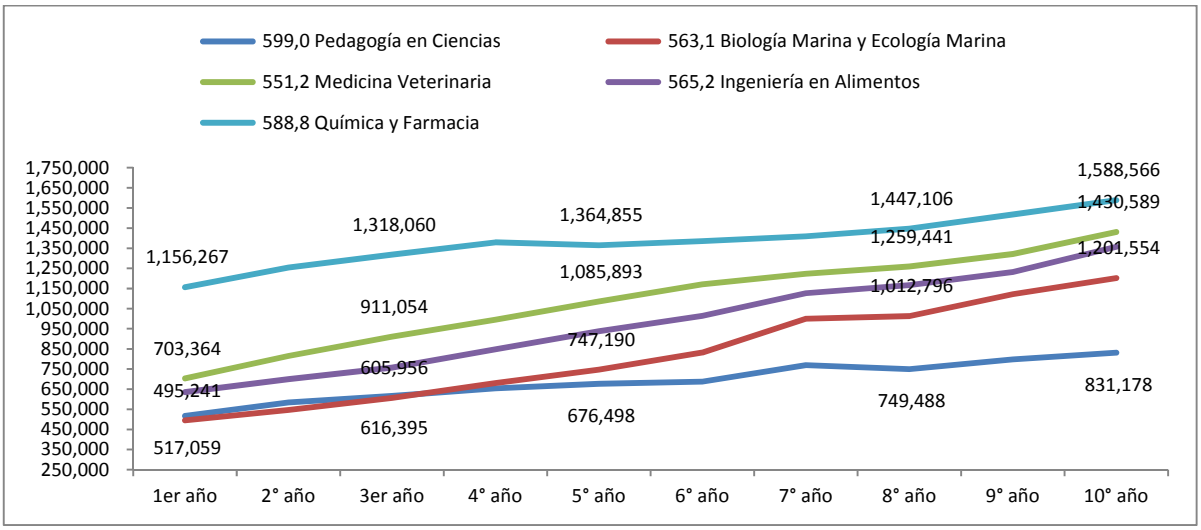
Figura A10: Evolución del ingresos mensual bruto promedio de carreras similares en cuanto a campo y puntaje de selección universitaria de ingreso. Pedagogía en Matemáticas y Computación.



Fuente: construcción propia sobre la base de datos Servicio de Información de Educación Superior (SIES). Pesos 2015

Notas: a. Los ingresos corresponden al promedio ponderado de los ingresos brutos mensuales de las cohortes 2000 y 2001.

Figura A11: Evolución del ingresos mensual bruto promedio de carreras similares en cuanto a campo y puntaje de selección universitaria de ingreso. Pedagogía en Ciencias.



Fuente: construcción propia sobre la base de datos Servicio de Información de Educación Superior (SIES). Pesos 2015

Notas: a. Los ingresos corresponden al promedio ponderado de los ingresos brutos mensuales de las cohortes 2000 y 2001.

ANEXO III Curriculum y Evaluación

Bases Curriculares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales
ANEXO 1 OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSALES (OAT)
En relación directa con los derechos humanos se pueden mencionar los siguientes OAT de Educación Básica (EB) y Media (EM)**:**
En la dimensión socio-cultural
EB. 11: valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona, y actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica y democrática, conociendo sus derechos y responsabilidades, y asumiendo compromisos consigo mismo y con los otros.
EM: • valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona, así como la participación ciudadana democrática, activa, solidaria, responsable, con conciencia de los respectivos deberes y derechos; desenvolverse en su entorno de acuerdo a estos principios y proyectar su participación plena en la sociedad de carácter democrático
EB. 15: reconocer y respetar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y apreciar la importancia de desarrollar relaciones que potencien su participación equitativa en la vida económica familiar, social y cultural.
EM: • reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las ideas y creencias distintas de las propias en los espacios escolares, familiares y comunitarios, interactuando de manera constructiva mediante la cooperación y reconociendo el diálogo como fuente de crecimiento y de superación de las diferencias
En la dimensión moral
En relación directa con los derechos humanos se pueden mencionar los siguientes OAT**:**
EB 18 y EM: Conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica; y actuar en concordancia con el principio ético que reconoce que todos los "seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros" (Declaración Universal de Derechos Humanos, Artículo 1º).
EB 19 y EM: Valorar el carácter único de cada ser humano y, por tanto, la diversidad que se manifiesta entre las personas y desarrollar la capacidad de empatía con los otros.
EB 20: Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las ideas y creencias distintas de las propias en los espacios escolares, familiares y comunitarios, reconociendo el diálogo como fuente de crecimiento, superación de diferencias y acercamiento a la verdad.
EM: Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las ideas y creencias distintas de las propias en los espacios escolares, familiares y comunitarios, interactuando de manera constructiva mediante la cooperación y reconociendo el diálogo como fuente de crecimiento y de superación de las diferencias.
Los OAT referidos a Tecnologías de información y comunicación (TIC). En relación directa con los derechos humanos se puede mencionar el siguiente OAT:
32: Hacer un uso consciente y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación, aplicando criterios de autocuidado y cuidado de los otros en la comunicación virtual, y respetando el derecho a la privacidad y la propiedad intelectual.

ANEXO 2: DESCRIPCIÓN DE LOS EJES CURRICULARES de Educación Básica y Educación Media
En Educación Básica los derechos humanos se mencionan en dos de los énfasis curriculares:

i. **Desarrollo de competencias ciudadanas:** Aunque este foco se explicita y se trabaja directamente a través de este eje, se requiere y se espera que sea desarrollado de manera integrada con los otros ejes y asignaturas. Ello, porque existe una estrecha

relación entre la educación y la ciudadanía democrática, ya que es en la escuela donde se aprende a ser un buen ciudadano. Se aspira a que los alumnos:

- Se reconozcan como ciudadanos y desarrollen una predisposición favorable hacia la vida en comunidad, en el marco de una sociedad democrática, poniendo en práctica los valores inherentes a ello.
- Reconozcan los ideales y las prácticas en las que se sustentan la ciudadanía y el Estado de derecho, y adquieran las herramientas necesarias para participar de forma activa, informada y responsable en la sociedad.
- Se asuman como sujetos de derechos, conscientes de sus responsabilidades. Esto supone que conozcan algunos de sus derechos fundamentales y la forma en que estos se pueden ejercer y proteger, comprendiendo que pertenecer a una comunidad implica, a su vez, respetar los derechos de los demás y asumir una serie de obligaciones y deberes.
- Reconozcan las instituciones que sustentan nuestra organización política y social, que aprecien las distintas formas de participación y que desarrollen las virtudes ciudadanas que favorezcan el bienestar y el fortalecimiento de nuestra sociedad democrática.
- Virtudes como la responsabilidad, el respeto a los demás, la tolerancia, la honestidad, el orden, la generosidad, la empatía y el esfuerzo, entre otros, constituyen las bases para ejercer la ciudadanía de un modo constructivo, comprometido y responsable.

ii. **Respeto y valoración de la diversidad humana: el eje en e**sta asignatura pretende ser también un aporte a la conciencia y la valoración de la diversidad humana y cultural del mundo actual, y constituirse como un aporte para lograr una sociedad más inclusiva en la que las diferencias sean apreciadas.

El propósito principal es que los estudiantes sean capaces de reconocer la riqueza de la diversidad y de comprender que el género, el origen étnico, las creencias o el nivel socioeconómico, entre otros, no deben ser objeto de discriminación o de diferencia de oportunidades.

En Educación Media, estos dos énfasis de la asignatura se convierten en uno solo:

Desarrollo de competencias ciudadanas y respeto por los derechos humanos: apunta al papel central de la asignatura en el desarrollo de competencias ciudadanas, lo cual implica que los estudiantes:

- Se reconozcan como ciudadanos y desarrollen una predisposición favorable a participar en la vida en comunidad y contribuir a su desarrollo, en el marco de una sociedad democrática, plural, y diversa.
- Desarrollen una conciencia ética basada en el respeto a los derechos fundamentales de todas las personas, el compromiso con el bien común y con el medioambiente.
- Conozcan el desarrollo histórico de los fundamentos sobre los que se sustenta la democracia representativa actual, y reconozcan que este sistema es la forma de organización política y de convivencia social que resguarda de mejor manera los derechos fundamentales de hombres y mujeres, y permite el respeto a los Derechos Humanos.
- Comprendan que la democracia es un sistema político y social en constante elaboración, susceptible de avances y de retrocesos, tanto a nivel internacional como nacional.
- Comprendan que la democracia se construye a diario y que, así como es perfectible, está expuesta a diversas situaciones que la ponen en riesgo.

- Conozcan los Derechos Humanos y los principios sobre los cuales se sustentan, y que se reconozcan a ellos mismos como sujetos de derecho.
- Reconozcan en el Estado de Derecho que nos rige, una forma de velar por su respeto y resguardo.
- Profundicen sus conocimientos sobre las instituciones que conforman nuestra organización política y social, que conozcan las distintas formas que tienen de participar en ellas, y que aprecien su importancia para el desarrollo de una sociedad democrática.
- Desarrollen valores y habilidades cívicas que los comprometan con el bien común, con el sistema democrático y con el respeto de los Derechos Humanos y la diversidad, capaces de solucionar pacífica y constructivamente los conflictos mediante el diálogo, la argumentación y el intercambio de ideas.

ANEXO 3: ACTITUDES

En Educación Básica la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias sociales explicita las siguientes actitudes a desarrollar relacionadas específicamente con los derechos humanos:

- Demostrar valoración por la democracia, reconociendo su importancia para la convivencia y el resguardo de derechos.
- Respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica.
- Respetar y defender la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y apreciar la importancia de desarrollar relaciones que potencien su participación equitativa en la vida económica, familiar, social y cultural.

En Educación Media la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales explicita las siguientes actitudes a desarrollar relacionadas específicamente con los derechos humanos:

- Respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de raza o etnia, nacionalidad, situación socioeconómica, idioma, ideología u opinión política, religión o creencia, sindicación o participación en organizaciones gremiales o la falta de ellas, género, orientación sexual, estado civil, edad, filiación, apariencia personal, enfermedad o discapacidad.
- Respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica, y las ideas y creencias distintas de las propias, considerando la importancia del diálogo para la convivencia y el logro de acuerdos, evitando prejuicios.
- Demostrar valoración por la democracia, reconociendo la importancia de ser ciudadanos activos, solidarios y responsables, conscientes y comprometidos con el ejercicio de sus derechos y deberes.
- Demostrar valoración por la vida en sociedad, a través del compromiso activo con la convivencia pacífica, el bien común, la igualdad de hombres y mujeres y el respeto a los derechos fundamentales de todas las personas.

ANEXO 4: OBJETIVOS DE APRENDIZAJE (OA) POR CURSO Y ASIGNATURA

Objetivos de aprendizaje establecidos en los organizadores temáticos por curso

1° Básico

Formación ciudadana

13. Mostrar actitudes y realizar acciones concretas en su entorno cercano (familia, escuela y comunidad) que reflejen: › respeto al otro (ejemplos: escuchar atentamente al otro, tratar con cortesía a los demás, etc.) › empatía (ejemplos: ayudar a los demás cuando sea necesario, no discriminar a otros por su aspecto o costumbres, etc.) › responsabilidad (ejemplos: asumir encargos en su casa y en la sala de clases, cuidar sus pertenencias y la de los demás, cuidar los espacios comunes, etc.)

2° Básico

Formación ciudadana

12. Mostrar actitudes y realizar acciones concretas en su entorno cercano (familia, escuela y comunidad) que reflejen: › respeto al otro (interactuar con cortesía, cuidar espacios comunes, respetar la propiedad de los demás, etc.) › responsabilidad (ejemplos: cumplir con sus deberes escolares, asumir encargos en el hogar y dentro de la sala de clases, etc.) › tolerancia (ejemplos: respetar opiniones diversas, no discriminar a otros por su aspecto o costumbres, etc.) › empatía (ejemplos: integrar a los demás en sus juegos y actividades, ayudar a los otros, etc.)

3° Básico

Formación ciudadana

12. Mostrar actitudes y realizar acciones concretas en su entorno cercano (familia, escuela y comunidad) que reflejen valores y virtudes ciudadanas, como: › la tolerancia y el respeto al otro (ejemplos: respetar las opiniones distintas a las propias, mostrar disposición al diálogo, respetar expresiones de diversidad, como diferentes costumbres, creencias, origen étnico, nacionalidad, etc.) › la empatía (ejemplos: demostrar cortesía con los demás, escuchar al otro, ayudar a quien lo necesite, etc.)

14. Reconocer que los niños tienen derechos que les permiten recibir un cuidado especial por parte de la sociedad con el fin de que puedan aprender, crecer y desarrollarse, y dar ejemplos de cómo la sociedad les garantiza estos derechos.

4° Básico

Formación ciudadana

12. Reconocer sus principales derechos en situaciones de la vida cotidiana, como el derecho a la educación, a contar con alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados, a expresarse, a ser protegido contra el abandono y la crueldad, y a no trabajar antes de la edad apropiada, y dar ejemplos de cómo se pueden ejercer y proteger esos derechos.

14. Demostrar respeto por todas las personas mediante acciones en su vida diaria, sin discriminar por condiciones físicas, sociales, económicas, étnicas o culturales.

16. Resolver conflictos, aplicando estrategias como determinar la causa del problema, proponer posibles soluciones, dialogar, buscar un punto de vista común y votar, entre otras, demostrando respeto y empatía por las partes involucradas para mejorar la convivencia en el curso y en la comunidad escolar.

5° Básico

Formación ciudadana

13. Reconocer que todas las personas son sujetos de derecho, que deben ser respetados por los pares, la comunidad y el Estado, y que esos derechos no dependen de características individuales, como etnia, sexo, lugar de nacimiento u otras.

14. Reconocer que los derechos generan deberes y responsabilidades en las personas y en el Estado, lo que se manifiesta, por ejemplo, en que: › las personas deben respetar los derechos de los demás › todas las personas deben respetar las leyes › el Estado debe asegurar que las personas puedan ejercer sus derechos (a la educación, a la protección de la salud, a la libertad de expresión, a la propiedad privada y a la igualdad ante la ley, entre otros) › el Estado debe asegurar los derechos de las personas a participar en la vida pública, como el derecho a formar organizaciones de participación social (fundaciones, juntas de vecinos, etc.), a participar en partidos políticos y el derecho a sufragio, entre otros

16. Demostrar actitudes cívicas con acciones en su vida diaria, como: › actuar con honestidad y responsabilidad (ejemplos: respetar los acuerdos establecidos, respetar la autoría de música y películas, evitar el plagio escolar, etc.) › respetar a todas las personas (ejemplos: no discriminar por condiciones físicas, sociales, culturales o étnicas, escuchar respetuosamente opiniones distintas, respetar espacios y propiedad de los demás, etc.) › contribuir a la buena convivencia (ejemplos: buscar soluciones pacíficas para resolver problemas, mostrar empatía con los demás, etc.) › cuidar y valorar el patrimonio y el medioambiente (ejemplos: realizar campañas de información y cuidado de nuestro patrimonio, usar la energía de manera eficiente, etc.)

6° Básico

Formación ciudadana

16. Reconocer que la Constitución Política de Chile establece la organización política del país y garantiza los derechos y las libertades de las personas, instaurando un sistema democrático.

17. Comprender que todas las personas tienen derechos que deben ser respetados por los pares, la comunidad y el Estado, lo que constituye la base para vivir en una sociedad justa, y dar como ejemplo algunos artículos de la Constitución y de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.
18. Explicar que los derechos generan deberes y responsabilidades en las personas e instituciones, y lo importante que es cumplirlos para la convivencia social y el bien común.
19. Proponer y fundamentar distintas formas en que la sociedad puede proteger a las personas de situaciones en las que no se respetan sus derechos.
20. Demostrar actitudes cívicas con acciones en su vida diaria, como: › respetar a todas las personas (ejemplos: actuar considerando la igualdad de derechos, escuchar respetuosamente opiniones distintas, etc.) › contribuir a la buena convivencia (ejemplos: proponer posibles soluciones frente a un problema, usar el diálogo para plantear ideas a sus pares, alcanzar acuerdos, cooperar activamente en el logro de metas comunes, etc.) › actuar con honestidad y responsabilidad (ejemplos: hablar con la verdad, actuar de acuerdo a sus convicciones y de las responsabilidades que se deriven, cumplir las responsabilidades asumidas, evitar la copia textual y el plagio, etc.) › cuidar y valorar el patrimonio y el medioambiente (ejemplos: impulsar y participar en campañas de reciclaje, realizar acciones en la casa y en la escuela para ahorrar luz, agua y gas, etc.)

7° Básico

La Antigüedad y el canon cultural clásico

6. Analizar las principales características de la democracia en Atenas, considerando el contraste con otras formas de gobierno del mundo antiguo, y su importancia para el desarrollo de la vida política actual y el reconocimiento de los derechos de los ciudadanos.
Eje Formación ciudadana: el legado del mundo antiguo
17. Identificar los principios, mecanismos e instituciones que permitieron que en Atenas y en Roma se limitara el ejercicio del poder y se respetaran los derechos ciudadanos (por ejemplo, a través del equilibrio de poderes, del principio de elegibilidad, de la temporalidad de los cargos, de la ley y una cultura de la legalidad, de las magistraturas y del Senado romano, entre otros), reconociendo elementos de continuidad y de cambio con la actualidad.
18. Comparar los conceptos de ciudadanía, democracia, derecho, república, municipio y gremio del mundo clásico y medieval, con la sociedad contemporánea.
19. Reconocer el valor de la diversidad como una forma de enriquecer culturalmente a las sociedades, identificando, a modo de ejemplo, los aportes que las distintas culturas existentes en el mundo antiguo y medieval (árabes, judeo cristianos, germanos, eslavos, etc.) hicieron a las sociedades europeas, considerando el lenguaje, la religión y las ciencias, entre otros.
20. Reconocer distintas formas de convivencia y conflicto entre culturas en las civilizaciones estudiadas, y debatir sobre la importancia que tienen el respeto, la tolerancia y las estrategias de resolución pacífica de conflictos, entre otros, para la convivencia entre distintos pueblos y culturas.

8° Básico

El choque de dos mundos y la mutua transformación de América y Europa

5. Argumentar por qué la llegada de los europeos a América implicó un enfrentamiento entre culturas, considerando aspectos como la profundidad de las diferencias culturales, la magnitud del escenario natural americano, y la desarticulación de la cosmovisión de las sociedades indígenas.
Formación ciudadana: una nueva concepción de los derechos individuales como fundamento de la política moderna
17. Contrastar las distintas posturas que surgieron en el debate sobre la legitimidad de la conquista durante el siglo XVI, y fundamentar la relevancia de este debate para la concepción de los Derechos Humanos en la actualidad.
18. Explicar el concepto de Derechos del Hombre y del Ciudadano difundido en el marco de la Ilustración y la Revolución francesa, y reconocer su vigencia actual en los Derechos Humanos.

19. Evaluar las principales transformaciones y desafíos que generó la independencia de Chile, como la conformación de un orden republicano, la constitución de una ciudadanía inspirada en la soberanía popular y la formación de un Estado nacional, y fundamentar la relevancia de estas transformaciones para el Chile de la actualidad.

I Medio

El orden liberal y las transformaciones políticas y sociales de fin de siglo en Chile

16. Analizar el orden político liberal y parlamentario de la segunda mitad del siglo XIX, considerando las reformas constitucionales y su impacto en el aumento de las facultades del poder legislativo, el proceso de secularización de las instituciones, la consolidación del sistema de partidos, y la ampliación del derecho a voto y las libertades públicas.

Formación Ciudadana: Sociedad contemporánea: diversidad, convivencia y medio ambiente

23. Explicar que los problemas de una sociedad generan distintas respuestas políticas, ejemplificando a través de las posturas que surgieron frente a la "cuestión social" (por ejemplo, liberalismo, socialismo, anarquismo, comunismo y socialcristianismo) y de otras situaciones conflictivas de la actualidad.

24. Evaluar, a través del uso de fuentes, las relaciones de conflicto y convivencia con los pueblos indígenas (aymará, colla, rapa nui, mapuche, quechua, atacameño, kawéskar, yagán, diaguita), tanto en el pasado como en el presente, y reflexionar sobre el valor de la diversidad cultural en nuestra sociedad.

25. Analizar el impacto del proceso de industrialización en el medio ambiente y su proyección en el presente, y relacionarlo con el debate actual en torno a la necesidad de lograr un desarrollo sostenible.

II Medio

Crisis, totalitarismo y guerra en la primera mitad del siglo XX

1. Relacionar la transformación cultural del período de entreguerras con la ruptura de los cánones culturales y estéticos tradicionales, y reconocer cómo se manifestó en las vanguardias artísticas (por ejemplo, el dadaísmo, el surrealismo, el jazz, la moda, entre otros) y en la aparición de una cultura de masas (cine, radio, publicidad, prensa, deporte).

2. Analizar la crisis del Estado liberal decimonónico a comienzos del siglo XX, considerando la Gran Depresión de 1929 y el surgimiento de distintos modelos políticos y económicos en Europa, Estados Unidos y América Latina, como los totalitarismos y su oposición a la democracia liberal (por ejemplo, nazismo, comunismo y fascismo), el populismo latinoamericano, y los inicios del Estado de Bienestar.

3. Analizar la Segunda Guerra Mundial considerando la fragilidad del orden mundial de entreguerras, el enfrentamiento ideológico entre los regímenes de Hitler, Stalin y las democracias occidentales, el horror de la población por los genocidios como el exterminio judío, los desplazamientos forzados de personas, los bombardeos y la alta cifra de víctimas civiles, la extensión planetaria del conflicto y el potencial destructivo de la bomba atómica.

4. Evaluar las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial, considerando el surgimiento de Estados Unidos y la URSS como superpotencias y la pérdida de hegemonía de Europa, el inicio del proceso de descolonización, los acuerdos de las conferencias de paz y la creación de un nuevo marco regulador de las relaciones internacionales reflejado en la ONU y en la Declaración Universal de Derechos Humanos.

El fortalecimiento del Estado y la democratización social en el Chile de la primera mitad del siglo XX

5. Analizar la crisis del sistema político del periodo parlamentario y la posterior reconstrucción de la institucionalidad a través de la Constitución de 1925, del fortalecimiento del régimen presidencial y de la reforma del sistema de partidos.

6. Analizar las principales transformaciones económicas, políticas y sociales que siguieron a la Gran Depresión en Chile, considerando el fin de la riqueza del salitre y del modelo de crecimiento hacia afuera, la redefinición del rol del Estado como promotor de la industrialización (ISI, CORFO) y del bienestar social (por ejemplo, escolarización, salud, vivienda y previsión), y la creciente participación de Estados Unidos en la economía local.

7. Evaluar cómo la participación de nuevos actores sociales y la expansión de la cultura de masas a mediados de siglo XX, contribuyeron a la democratización de la sociedad chilena, considerando la incorporación de las mujeres a la ciudadanía política, el empoderamiento de la clase media y de la clase obrera, y el creciente acceso a la radio, el cine, el deporte, entre otros.

De un mundo bipolar a un mundo globalizado: la Guerra Fría

10. Caracterizar el contexto de movilización social en América Latina como un escenario de tensión permanente entre revolución y reforma, considerando la Revolución Cubana, la influencia de Estados Unidos, los golpes de Estado, las dictaduras militares (por ejemplo, Argentina, Chile, Brasil, Uruguay y Paraguay, entre otros), y la violación de los Derechos Humanos.

Dictadura militar, transición política y consenso en torno a la democracia en el Chile actual

16. Explicar que durante la dictadura militar se suprimió el Estado de Derecho y se violaron sistemáticamente los Derechos Humanos, reconociendo que hubo instituciones civiles y religiosas que procuraron la defensa de las víctimas

20. Analizar la transición a la democracia como un proceso marcado por el plebiscito de 1988, la búsqueda de acuerdos entre el gobierno y la oposición, las reformas constitucionales, las tensiones cívico militares, el consenso generado en torno a la democracia representativa como sistema político y la reivindicación de los Derechos Humanos mediante diversas políticas de reparación.

21. Analizar la sociedad chilena posterior a la recuperación de la democracia, considerando la estructura social, la disponibilidad y el acceso a bienes, la infraestructura, los medios y las tecnologías de comunicación, el sistema educacional, el mercado del trabajo y la demanda de derechos de grupos históricamente discriminados, entre otros.

Formación ciudadana: Los Derechos Humanos y el Estado de Derecho como fundamentos de nuestra vida en sociedad

22. Analizar el concepto de Derechos Humanos, considerando características como su universalidad, indivisibilidad, interdependencia e imprescriptibilidad y la institucionalidad creada para resguardarlos a nivel nacional e internacional, reconociendo, en este contexto, los derechos vinculados a los grupos de especial protección.

23. Explicar los elementos que constituyen un Estado de Derecho, como la Constitución, la división de los poderes del Estado, el respeto a los Derechos Humanos, entre otros; analizar su importancia para la gobernabilidad, la representación, la participación ciudadana y la convivencia pacífica; y debatir sobre su perfeccionamiento, defensa y riesgos a los que está expuesto.

24. Analizar y debatir sobre los desafíos pendientes para el país, por ejemplo, reducir la pobreza y la desigualdad, garantizar los derechos de los grupos discriminados, lograr un desarrollo sustentable, perfeccionar el sistema político y fortalecer la relación con los países vecinos, y reconocer los deberes del Estado y la responsabilidad de todos los miembros de la sociedad para avanzar en ellos.

25. Reconocer la diversidad inherente a las sociedades como manifestación de la libertad y de la dignidad humana, y evaluar las oportunidades y desafíos que un mundo globalizado entrega para evitar toda forma de discriminación, sea por raza o etnia, nacionalidad, situación socioeconómica, religión o creencia, género, orientación sexual o discapacidad, entre otras.