

## Percepción sobre el impacto de la política pública en el aula en la provincia de Biobío, Chile

Rivas Huircan, Luis Rodrigo

Liceo Isidora Aguirre Tupper, Chile  
*l.rivash31@gmail.com*

### Resumen

Esta investigación tiene por objeto hacer un análisis de las consecuencias de la implementación de políticas públicas educativas, el cual, impacta en la calidad del aprendizaje, el trabajo pertenece a un fragmento de investigación doctoral. Asimismo, describe prácticas docentes, la inclusión, la equidad y calidad de la enseñanza, haciendo una reflexión sobre la reducción de brechas, sin embargo, según distintos autores enfrenta desafíos en su adaptación y sostenibilidad en contextos diversos. Por consiguiente, para este alcance se optó por una metodología con enfoque cualitativo con un alcance descriptivo, por lo que recoge la percepción de los actores educativos y las

consecuencias de la implementación de estas políticas en establecimientos en la provincia de Biobío, Chile. Los actores constan de equipos de gestión y usuarios del servicio de educación pertenecientes algunas escuelas de la provincia de Biobío. El instrumento que se utilizó es una entrevista semiestructurada, mediante preguntas generales de profundización y cierre. Los resultados fueron analizados con metodología Atlas Ti y análisis según matriz de categorías en el mejoramiento educativo, desafíos de mejora en la equidad y, una categoría emergente como el ausentismo profesional de las aulas debido a salud mental y convivencia escolar.

**Palabras clave:** Calidad educativa, desarrollo profesional docente, equidad, políticas públicas.  
**JEL:** I21, I24, I28

## Perception of the impact of public policy in the classroom in the province of Biobío, Chile

### Abstract

This research aims to analyze the consequences of the implementation of educational public policies, which impact the quality of learning. The work is part of a doctoral research project. Likewise, it describes teaching practices, inclusion, equity, and the quality of teaching, reflecting on the reduction of gaps. However, according to various authors, it faces challenges in its adaptation and sustainability in diverse contexts. Therefore, for this scope, a qualitative methodology with a descriptive approach was chosen, collecting the perceptions of educational actors and the consequences of implementing these policies in schools in the

province of Biobío, Chile. The actors consist of management teams and users of the educational service belonging to some schools in the province of Biobío. The instrument used was a semi-structured interview, through general, in-depth, and closing questions. The results were analyzed using the Atlas.ti methodology and a category matrix analysis in educational improvement, equity improvement challenges, and an emerging category such as professional absenteeism from classrooms due to mental health and school coexistence.

**Keyword:** Sustainable development, digital governance, open government, digital interoperability, transparency.  
**JEL:** I21, I24, I28

## 1. Introducción

Este tema resulta principalmente característico ya que cuento con 16 años de experiencia en diferentes espacios de establecimientos públicos. Investigar sobre estos tópicos no solo despierta mi interés teórico y visión personal, sino que también conecta con el trabajo de autores selectos que han abordado la educación como un motor de transformación social. Además, mi área de trabajo en gestión se alinea con las políticas y prioridades establecidas por la red de Liceo HC provincia de Biobío, dependiente del Ministerio de Educación en Chile, lo que robustece la importancia de esta investigación para contribuir al desarrollo de la comunidad científica y la mejora de la calidad educativa.

En materias de educación, Chile ha visto un desarrollo y trayectoria educativa (MINEDUC, 2021) con la implementación de la nueva política vigente que busca reducir brechas y elevar los estándares de calidad y equidad (Agencia de la Calidad, 2022). En 1990, con el retorno de la democracia, se implementaron muchos desafíos, primeramente, ratificar los compromisos internacionales (Convención sobre los Derechos del Niño, 1990), que avalan un impulso educativo con enfoque de derechos (Martínez & Gómez, 2021).

En el trayecto de implementar políticas educativas se sostuvieron momentos epocales marcados por las exigencias de estas políticas en el ámbito escolar, generando discusiones en la esfera estudiantil, académica y en los diferentes territorios del país, el cual se establece una discusión de mejoramiento en el poder legislativo y ejecutivo. Slee (2023) señala que la implementación de políticas en educación aborda desafíos y oportunidades; en el ámbito del diseño debe someterse al mejoramiento en la inclusión, sin embargo, el autor enfoca también una mirada o punto crítico en la implementación, dado que existen inconvenientes sistémicos que pueden afectar la eficiencia de la política (Hehir et al., 2016). En el caso de Chile, la política viene a recoger Necesidades Educativas Especiales (NEE) y en su diseño embiste esta problemática, donde el espíritu de la ley consiga valorar y transformar la escuela en un espacio de diversidad con todo

su conjunto de recursos, estrategias, metodologías (Decretos 170 y 83; MINEDUC, 2020). Sin embargo, ese espacio en el diagnóstico e implementación de necesidades no se obtiene para todas las escuelas.

En el trayecto de implementar políticas educativas se sostuvieron momentos epocales marcados por las exigencias de estas políticas en el ámbito escolar, generando discusiones en la esfera estudiantil, académica y en los diferentes territorios del país, el cual se establece una discusión de mejoramiento en el poder legislativo y ejecutivo. Según Bellei (2020) y, posteriormente, Escobar (2024) señalan una indicación sobre la experiencia del Estado de Chile en su trayectoria con el Estado mercado o el público privado, no siendo un dilema de accesorio en cuanto a la administración de la educación en Chile; por el contrario, señalan una adecuación a la estructura del paradigma y la gobernanza en las decisiones coyunturales en educación.

Continuando con lo anterior y según Bellei (2020), la política pública educativa tiene momentos en que las reformas tributen un norte, es decir, reducir las brechas y/o desigualdades; estas políticas debían abordar principios educativos que emanen del Estado, asegurando dos pilares fundamentales como lo dije antes, calidad y equidad, por tanto, que el sistema obtenga mejores resultados en efectividad en la gestión, diseño y competencias, y no contribuyendo completamente a la lógica de mercado, sino resguardando el desarrollo integral (Gardner, 2020; Goleman, 2021; Robinson, 2020).

Slee (2023) señala que la implementación de políticas en educación aborda desafíos y oportunidades; en el ámbito del diseño debe someterse al mejoramiento en la inclusión, sin embargo, el autor enfoca también una mirada o punto crítico en la implementación, dado que existen inconvenientes sistémicos que pueden afectar la eficiencia de la política (Hehir et al., 2021).

En el caso de Chile, la política viene a recoger Necesidades Educativas Especiales (NEE) y en su diseño embiste esta problemática, donde el espíritu de la ley consiga

valorar y transformar la escuela en un espacio de diversidad con todo su conjunto de recursos, estrategias y metodologías (Decreto 170; Decreto 83; MINEDUC, 2021). Sin embargo, ese espacio en el diagnóstico e implementación de necesidades no se obtiene para todas las escuelas.

Ainscow (2020) establece un conjunto de criterios de la promoción del concepto equidad en las escuelas, llegando a conclusiones en el cómo eliminar barreras que impiden un progreso en el aprendizaje de los y las estudiantes. En primer lugar, se plantea la discusión en espacios democráticos sobre la cultura escolar, es decir, la cabida a políticas en la escuela (Ainscow, 2020). Segundo, el manejo óptimo del desarrollo docente y su mejora, importante para el progreso de políticas equitativas, como también el espacio activo de estudiantes, entendiendo la lógica de la diversidad y la inclusión como diseño único en oportunidades de desarrollo (UNESCO, 2019).

Uno de los espacios a contribuir es desafiar los modelos y/o diseños clásicos de la enseñanza, según Gardiner (1983), señala que las escuelas evidencien una transformación de incorporar políticas para facilitar respuesta a las necesidades de los y las estudiantes (Ainscow, 2020), entonces, la escuela debe lograr cambios sustantivos respecto a la gestión, la administración y su estructura en función de esas políticas (Dyson, 2020). Mitchell (2020) realiza una examinación sobre las políticas que se aproximan a la equidad; el autor estipula en estrategias que aborden necesidades de los estudiantes, no haciendo distinción de las Necesidades Educativas Especiales (NEE), sino que contemplen a todos los estudiantes.

Por otra parte, fijar prácticas inclusivas de docentes permitirá una reflexión en zonas democráticas y participativas en la escuela. El punto de inicio es la formación continua de los docentes (Valdés et al., 2022), quienes se encargan de la Gestión y Administración (DAEM o servicios locales) deben proporcionar este momento en todo el ciclo de mejora continua (MINEDUC, 2020).

Fullan (2025), en su obra *The New Meaning of Educational Change*, analiza las barreras y desafíos que enfrenta la educación del siglo XXI, destacando la necesidad de un mayor involucramiento de actores relevantes, como docentes, directivos, estudiantes y apoderados, en las políticas públicas educativas. Este enfoque permite desarrollar un trabajo colaborativo y un sentido de pertenencia entre todos los participantes, fortaleciendo el compromiso hacia un cambio educativo significativo (Hargreaves, 2022).

## 2. Método

Creswell (2021) y Flick (2022) señalan la importancia de buscar y comprender experiencias de los actores educativos respecto a la implementación de políticas públicas educativas. Bajo este contexto, la investigación utilizada es un paradigma cualitativo. Según Sandín (2019), se establece la forma de interpretar la realidad, sobre todo, en la que se refiere a educación ya que componen variados actores y/o estamentos.

Para su desarrollo, se utilizó un enfoque descriptivo y la investigación general del estudio siguió la teoría fundamentada, donde Glaser y Strauss (2017) señalan la importancia de descubrir patrones y categorías nacidas desde los datos o la entrevista del contexto social estudiado. Como justificación de la investigación cualitativa, su mejora reconoce desde lo subjetivo la fuente primordial de los datos para la total comprensión de fenómenos sociales (Patton, 2020). Asimismo, se enfatiza la necesidad de comprender las experiencias y opiniones desde la lógica de los propios actores involucrados en el desarrollo humano cotidiano (Van Manen, 2021). Por tanto, directivos responsables de la gestión, sumado a estudiantes y apoderados que reflejan en su experiencia la implementación de políticas públicas educativas.

Creswell (2021) establece la importancia del instrumento de recolección de datos para la profunda comprensión del fenómeno de estudio. Por su parte, Denzin (2020) destaca la necesidad de contar con variados tipos de instrumentos para la validez en la investigación. En el caso de la entrevista semiestructurada, se incluyen preguntas

generales, específicas en la profundización de respuestas y preguntas de cierre para concluir la entrevista. Los entrevistados fueron seleccionados en tres grupos: directivos, apoderados y estudiantes pertenecientes a la Provincia de Biobío.

El análisis de datos sigue un enfoque temático para identificar patrones, similitudes y diferencias en las respuestas de los participantes, organizadas según preguntas específicas relacionadas con la política pública, la equidad y la calidad de la enseñanza. Finalmente, se presenta la discusión entre los actores y las conclusiones sobre el impacto de la política pública en los aprendizajes de los y las estudiantes.

## 2.1. Selección de casos

Según Yin (2023), se establecen criterios para la adecuada selección de casos, lo que permite profundizar en el contexto, así como en los procesos, en este caso el pedagógico. Dentro de la selección, también existe una intención del investigador basada en los datos que contribuyen a resultados emergentes (Eisenhardt, 2021). Asimismo, Glaser y Strauss (1967) establecen mecanismos de adaptabilidad y flexibilidad para obtener riqueza en los datos.

Es por todo lo anterior que la selección, la profundización y la adaptabilidad son vinculantes en este proceso de voluntariedad, con grupos de entrevistados de los estamentos directivos, apoderados y estudiantes como demuestran la tabla 1 de directivos, la tabla 2 de apoderados por ser un actor relevante y la tabla 3 de estudiantes que implica el centro de la discusión manifestado en distintas comunas que componen la provincia de Biobío. Los participantes son de diferentes áreas; encargada de convivencia escolar, director y jefa de Unidad Técnico Pedagógica (UTP). De los estamentos de apoderados, participan el presidente de 2° año medio, un miembro de la directiva del centro general de padres y un apoderado de 6° año de enseñanza básica. Los estudiantes pertenecen a 2°, 3° y 4° medio.

## 2.2. Descripción de los casos

**Tabla 1. directivo**

Características	Caso 1 directivo 1	Caso 2 directivo 2	Caso 3 directivo 3
Edad	56	45	48
Profesión	Docente de lenguaje	Docente de historia	Docente de lenguaje
Nivel educativo o de liderazgo	Dirección	Convivencia escolar	Jefa de UTP
Años de experiencia en el rol	8	3	6

*Fuente: Elaboración propia.*

**Tabla 2. Apoderados**

Características	Caso 1 apoderado 1	Caso 2 apoderado 2	Caso 3 apoderado 3
Edad	35	40	28
Profesión	Dueña de casa	Trabajadora social	Ingeniera. Trabajo de oficina empresa forestal
Nivel educativo de estudiante	1° medio	2° medio	6° básico
Años de experiencia en el rol	5	2	6

*Fuente: Elaboración propia.*

**Tabla 3. Estudiantes**

Características	Caso 1 apoderado 1	Caso 2 apoderado 2	Caso 3 apoderado 3
Edad	15	16	18
Nivel educativo	2° medio	3° medio	4° medio
Años en el establecimiento	6 años	3 años	10 años

*Fuente: Elaboración propia.*

## 2.3. Procedimiento

En la investigación se acudió a la entrevista semiestructurada y a la observación del entorno educacional.

Con respecto a la entrevista, Kvale (2022) establece un trayecto crucial en las interacciones del desarrollo social, donde se detallan las creencias, aperturas y opiniones que serán posicionamientos emergentes dentro del diálogo, enriqueciendo los datos. Asimismo, los establecimientos están configurados dentro de la lógica del Proyecto Educativo Institucional (PEI), marcado por creencias propias de esa cultura escolar. Por

lo tanto, escuchar las experiencias de vida de ese establecimiento en rigor, evidencia una muestra de su organización y administración.

Por otra parte, la observación es un complemento que se atribuye a las interacciones según la evidencia en la entrevista. En el proceso de entrevista, Patton (2023) lo denomina el contexto natural, el cual permite una comprensión holística del entorno y de los procesos sociales.

## 2.4. Técnicas de recolección de datos

La importancia de la recolección de datos es fundamental en toda investigación; por consiguiente, la entrevista semiestructurada permite, como técnica clave, disponer del tiempo de la conversación y la flexibilidad (Creswell, 2021). En esta lógica, la entrevista es fluida entre investigador y entrevistado. Además, el diálogo es guiado, con reflexiones sobre la propia experiencia personal, y es un tiempo único, en el cual se establecen puntos claves que serán un aporte en la investigación y de riqueza de datos (Kvale, 2019; Patton, 2020). Para la implementación de la entrevista, las personas entrevistadas entregan su consentimiento en participar del diálogo guiado por el investigador.

### Protocolo

- Consentimiento de personas para participar del diálogo.
- Consentimiento de los apoderados en el caso de estudiantes.
- Preguntas generales, específicas y de cierre.

## 2.5. Matriz de categorías para el análisis de entrevista semiestructurada

En la Tabla 4 se incorpora categorías construida con base en el análisis cualitativo de los casos, la cual incluye tanto las categorías principales como las descripciones. Esta tabla permite identificar, clasificar e interpretar de manera sistémica las unidades de significado y emergentes en los discursos analizados.

**Tabla 4. Categorías**

Dimensión o categorías	Definición
Política Pública Educativa	Se denomina Política pública educativa al conjunto de normas y acciones implementadas por el Estado para regular, organizar y mejorar un sistema educativo, promoviendo una educación con pilares en la inclusión y de calidad (Brunner, 2005).
Equidad	Se denomina equidad educativa en garantizar que todos los y las estudiantes tengan las mismas oportunidades de acceso a la educación y en el aprendizaje, independientemente de su origen socioeconómico, étnico, habilidades o contexto, asegurando un acceso justo y adaptado a sus necesidades individuales (Bolívar, 2012; ODS, 2015).
Calidad de la Enseñanza	Se refiere a la eficacia y eficiencia de los diferentes procesos pedagógicos, didácticos en el aula, que permiten que los estudiantes obtengan conocimientos, habilidades y competencias, a través de prácticas docentes efectivas desarrollo profesional, así también, los recursos adecuados y oportunos y un entorno para el aprendizaje (ONU-ODS, 2015; UNESCO, 2015).
Categoría emergente: ausentismo profesional	Este apartado se refiere a la ausencia de los y las trabajadoras, debido a problemas de salud física o mental, pudiendo afectar el desarrollo y la continuidad y calidad de la enseñanza, así como el bienestar (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2019).

*Fuente: elaboración propia.*

### 3. Resultados

Este apartado es para explicar los resultados parciales de la investigación, ya que este trabajo es un avance del trabajo final de tesis. Ante el análisis de resultados obtenidos de las categorías estipuladas en política pública, equidad educativa y la calidad de la enseñanza, asimismo, un hallazgo es el de una categoría emergente que fluye en el diálogo de directivos y apoderados sobre el ausentismo profesional debido a la salud mental que atraviesa el país en el contexto escolar y sus profesionales.

El tratamiento de los datos primarios fue analizado según instrumento de entrevista y la observación directa y según matriz de categorías (Tabla 4) establecimientos educacionales de la provincia de Biobío, el cual para propósito de esta muestra solo se presentará la entrevista a los actores en materia educativa.

### 3.1 Eventos significativos del discurso de directivos

Este apartado de directivos (Tablas 1, 2, y 3) refleja la referencia de construir un sistema robusto en cuanto a lo equitativo. Según categorías, establece márgenes de entregar oportunidades de acceso y tribute la política pública a la justicia, la equidad y el desarrollo de la calidad de enseñanza, el cual debe estar presente en el modelo educativo estatal. Asimismo, el desafío mayor de este grupo es consolidar las brechas de equidad e inclusión con todos los y las estudiantes, y no solo algunos. Lo anterior a través de consolidar procesos de gestión de recursos, metodologías activas y mayor contribución al desarrollo profesional docente, lo cual beneficiaría la calidad de la enseñanza.

Sin embargo, a este respecto surge una categoría emergente: el ausentismo profesional debido a docentes con licencias médicas, la cual constituye una problemática ya que obstruye el proceso de enseñanza aprendizaje. Asimismo, la brecha que más preocupa es la descentralización de políticas en su implementación, es decir, zonas más frágiles del país, lejanas a las grandes urbes, adquieren inconvenientes de logística, comunicación, planificación territorial, etc., Por tanto, se sufre una vulnerabilidad territorial.

**Tabla 5. Política pública**

Citas textuales
“[...]”El equipo directivo visualiza que a largo plazo la política pública puede contribuir a la creación de un sistema educativo más equitativo y justo”.
“[...] es necesario hacer ajustes en la implementación, particularmente en lo que respecta a la equidad en el acceso a recursos y el apoyo continuo a los docentes”.

*Fuente: Elaboración propia.*

**Tabla 6. Equidad**

Citas textuales
“[...] el equipo se ha propuesto mejorar el acceso a recursos educativos para todos los estudiantes.
“[...] existe una brecha que es con los sectores más vulnerables de la comuna, y un desafío para nosotros como directivos y docentes.
“[...] necesidades educativas especiales son principal foco de atención y los recursos a esos estudiantes”.

*Fuente: Elaboración propia.*

**Tabla 7. Calidad de la enseñanza**

<b>Citas textuales</b>
“[...] Las tutorías personalizadas han demostrado ser una de las estrategias más eficaces para mejorar la calidad de los aprendizajes” [...] recursos con énfasis en estudiantes que presentan dificultades”.
“[...] ausentismo profesional en docentes debido a salud mental, crisis con los estudiantes, la convivencia en el aula es fundamental para los aprendizajes”.

*Fuente: Elaboración propia.*

### **3.2. Eventos significativos del discurso de Apoderados**

En el apartado de apoderados (Tablas 4, 5 y 6,) existe una percepción positiva sobre la política en el aseguramiento de la calidad y equidad, sin embargo, en la voz de los usuarios genera desafíos importantes sobre las necesidades individuales con respecto a los apoyos frente a dificultades asociado a aprendizajes, en efecto, la implementación efectiva necesita hacerse cargo de las necesidades de cada uno, es decir, ajustes en las metodologías y en su diseño en cuanto a la inclusión.

En este sentido, la inclusión es una normativa trascendental, pero una percepción de desigualdad en la atención, esto es un problema de estructura en la política, debido a la cantidad de estudiantes por aula, es decir la cantidad es mayor a 40 estudiantes en promedio con la atención focalizada de un docente, sumado a los múltiples factores, no tan solo velar por el plan curricular, sino otras asociadas a convivencia, comunidad, exigencias y tema social. Este último factor es relevante en los hitos de logros académicos ya que Chile cuenta con evaluaciones estandarizadas que sirven para medir y hacer ajustes a nivel nacional e internacional; esos ajustes deben sostener un sistema para todos, igualitario y accesos oportunos a la preparación en evaluaciones estandarizadas, de lo contrario resulta una crítica a la implementación real de la política.

Ahora bien, donde se transita por una política efectiva es en la normativa de promoción de uso de tecnologías. Siendo un punto favorable que lleva desde el año 1992 con el programa piloto Enlaces, impulsado de manera paulatina y de manera expansiva entre los años 1995 a 2007 por el Ministerio de Educación. Finalmente, aparece la categoría

de ausentismo profesional, ligado a la salud de los docentes, y la burocracia para la continuidad del proyecto y el reemplazo.

**Tabla 8. Política pública**

Citas textuales
"[...]la política garantice una educación de calidad y equitativa para todos los estudiantes". "[...] " Nos gustaría ver una mejor atención a las necesidades individuales de cada niño especialmente en términos de apoyo para quienes tienen dificultades de aprendizaje".

*Fuente: Elaboración propia.*

**Tabla 9. Equidad**

Citas textuales
"[...]Hemos notado un esfuerzo por parte de la escuela para integrar a los estudiantes con necesidades educativas especiales, pero aún vemos que no todos los estudiantes reciben el mismo nivel de atención, sobre todo con las evaluaciones estandarizadas, no apuntan a la equidad ni calidad". "[...]nos preocupa que la parte económica afecte el acceso de un estudiante a la educación".

*Fuente: Elaboración propia.*

**Tabla 10. Calidad de la enseñanza**

Citas textuales
"[...]las clases de reforzamiento y el uso de tecnologías para apoyar el aprendizaje de los niños". "[...]los talleres para los estudiantes sean según la necesidad e interés, ejemplo preparación para la PAES e ingreso a la universidad. "[...] las licencias médicas de los profesores afectan gravemente la continuidad de materia, contenidos.

*Fuente: Elaboración propia.*

### 3.3 Eventos significativos del discurso de estudiantes

La valoración de los estudiantes en cada categoría (según Tablas 7, 8 y 9) permite visualizar efectos positivos, sin embargo, las oportunidades y su implementación no alcanzan a todos por igual, mostrando diferencias en su aplicación. Los estudiantes con discapacidad reciben atención, sin embargo, las experiencias relatadas indican que aún existen brechas en el acceso para todos. Pues bien, se logra visualizar los problemas de aprendizajes que en este contexto época son más complejas de atender.

La equidad como categoría queda de manifiesta de ser un anhelo como provincia, muy complejo de cumplir producto de las desigualdades obtenidas en un contexto escolar con índices de vulnerabilidad muy alta.

Otro tópico interesante es la propuesta a los docentes de mejoramiento de prácticas en función de paradigmas emergentes en educación, con *feedback* en cada clase de acuerdo con nuevos modelos del proceso de aprendizaje.

**Tabla 11. Política pública**

Citas textuales
[...] la política pública ha generado cambios positivos, pero también su implementación no ha sido para todos”.
[...] genera una experiencia educativa desigual, ya que algunos profesores aplican las nuevas normas con mayor eficacia que otros”.

*Fuente: Elaboración propia.*

**Tabla 12. Equidad**

Citas textuales
[...] reconocemos los esfuerzos en la inclusión, especialmente hacia aquellos con discapacidades físicas, pero los estudiantes con problemas de aprendizaje no reciben el mismo nivel de atención”.
[...] para mí, la equidad en el aula aún está lejos de ser una realidad completa en los colegios”.

*Fuente: Elaboración propia.*

**Tabla 13. Calidad de la enseñanza**

Citas textuales
[...] más tecnología en las salas de clases, nuevos métodos de enseñanza, que la sala de clase sea un aprendizaje continuo”.
[...] profesores con nuevas ideas de la educación para diversidad de estudiantes”.
[...] disposición de los profesores en responder a las inquietudes que se presentan en el aula... las evaluaciones SIMCE nos beneficia como escuela”.

*Fuente: Elaboración propia.*

## 4. Discusión

Este apartado examina cómo las categorías desarrollan un lenguaje, iniciando con las políticas educativas si otorgan una consecuencia en el aula. Darling-Hammond (2023) abarca elementos fuertemente arraigados en las brechas, siendo este componente coyuntural muy importante a la hora de implementar políticas. En un ejercicio comparado, el sistema estadounidense en sectores vulnerables tiene menos acceso y oportunidades a la educación de calidad, generando disconformidades en lo social (Noguera & Syeed, 2015; Ravitch, 2020). Entonces, la educación debe considerarse con una lógica de equidad en el ingreso universal y desarrollo, según lo establecido con actores relevantes en educación y no a un sistema de mercado ya que estos sistemas no abordan las desigualdades.

Respecto a la estandarización, en el actual modelo chileno (Escobar, 2018), existe una extrema dependencia a este tipo de evaluaciones, lo que Darling-Hammond (2023) critica fuertemente, apuntando a una política robusta con datos y axiomas que, en voz de la autora, permitiría aprendizajes eficaces en cuanto a progresión de habilidades. Asimismo, Banks (2020) y Ladson-Billings (2021) señalan que la pedagogía hace eco en las realidades propias de los estudiantes, centrándose en el reconocimiento social, cultural y la diversidad. En esta materia, no aplica el modelo de estandarización ya que las regiones del país, provincias y comunas tienen realidades muy disímiles.

Pues bien, si una escuela se centra en la equidad, como lo aborda el estamento de estudiantes en la reforma educativa, entonces, existirá una mejora en los salones de clases con resultados (Darling-Hammond, 2023). Sin embargo, este procedimiento político social requiere de una inversión y un cambio positivo en el sistema educativo (Fullan, 2025), en el desarrollo profesional, un apoyo continuo en la formación de docentes y en la actualización de evidencia científica, de tal forma que el resultado sea la obtención de currículos con riqueza pedagógica que garanticen acceso y oportunidades a las familias vulnerables que buscan fortalecer el proyecto de vida para sus hijos.

Por otra parte, entre equidad y enseñanza en el aula, la política vigente debe permitir que ambas se enlacen con vínculos fuertes para, en primer lugar, cerrar las brechas de oportunidades y accesos a todos los estudiantes, no solo a aquellos con discapacidades, sino al universo de estudiantes, quienes en este contexto presentan complejidades de aprendizajes.

Con respecto a la categoría de enseñanza en el aula del caso de estudiantes, las prácticas docentes y el desarrollo profesional, Hargreaves (2022) abarca componentes que son plausibles de considerar. Uno de ellos es la enseñanza en el siglo XXI, esta requiere enfoques centrados en las habilidades de este siglo y, según la progresión de taxonomías, incrementan el pensamiento crítico, la innovación, la creación y la resolución

de problemas, es decir, agentes de cambio en las escuelas (Fullan, 2025; UNESCO, 2015).

Según Sennett (2006), en su obra *The Culture of the New Capitalism*, se presenta la problemática asociada a estos cambios vertiginosos y al rendimiento individual y colectivo, es decir, la sociedad del conocimiento y de la información acelerada trae consigo efectos que los educadores perciben (Castells, 2021). Por lo tanto, la educación con sus desafíos y barreras tiene énfasis en percibirse como un proceso continuo y, a la vez, complejo en la adaptación al cambio que la sociedad demanda (Dewey, 1938; Hargreaves, 2022).

Otro elemento fundamental es el capital social, el cual visualiza las relaciones que se facilitan al interior de las comunidades educativas (Hargreaves, 2022). Respecto a esto, el desarrollo profesional docente es una oportunidad para estas relaciones y para aprender de otros en el trabajo oportuno y colaborativo con el propósito de mejorar la calidad educativa (Darling-Hammond, 2023). Por lo tanto, el cambio sistémico permitirá el proceso de aprendizaje organizacional y la confianza en los equipos de trabajo (Robinson, 2018; Senge, 2021).

## 5. Conclusiones

Las posibles mejoras que el sistema puede ofrecer se destacan en la obra de Schleicher (2018) con un sistema educativo "World class", el cual habla de cómo los países pueden construir sistemas con un reconocimiento mundial, situándolo en el siglo XXI. Primeramente, se necesita la herramienta de la calidad de los docentes y como se señala en los párrafos sobre el desarrollo profesional, es clave ya que los sistemas educativos sólidos en resultados obtienen docentes bien preparados, formación continua y apoyo docente, los cuales son fundamentos de aseguramiento de calidad que se tienen como requisitos esenciales (Darling-Hammond, 2023; Fullan, 2025).

Schleicher (2018) sostiene que los sistemas educativos eficientes colocan énfasis en la equidad educativa y que, a través de políticas públicas, se deben garantizar los recursos no para un cierto grupo social y económico, sino para la totalidad de estudiantes, como un principio de no discriminación. Para tener un sistema exitoso de clase mundial se debe sostener la equidad como modelo (Fullan, 2025; Mitchell, 2020).

Por otra parte, una percepción futura es el aprendizaje profundo como metodología de acción ya que un sistema educativo también debe considerar el contexto epocal, es decir, el siglo XXI concibe resolver problemas complejos, pensamiento crítico y adaptación al cambio. Por lo tanto, se sugiere nutrir habilidades propias del orden superior, tales como la creatividad en las ideas, la evaluación y la comunicación. En otras palabras, el desarrollo de habilidades como eje del aprendizaje profundo (Robinson, 2015; Zhao, 2019).

Según Schleicher, al igual que Escobar (2018), se advierte el excesivo uso de datos en evaluaciones estandarizadas. Los sistemas exitosos a nivel global determinan que los datos se emplean en la escuela de manera eficiente para la enseñanza y ver ciclos de mejora educativa. En tal caso, el MINEDUC (2019, 2020) y el Decreto 67 (2018) examinan la evaluación progresiva para levantar evidencia clara y confiable, siendo un proceso centrado en el desarrollo de los estudiantes (Agencia de la Calidad, 2019).

En otro ejercicio comparado, Sahlberg (2021) examina cómo Finlandia ha instaurado un sistema educacional de clase mundial que contribuye a elementos de la equidad y calidad docente. Este país se ha adaptado al cambio con un modelo muy atractivo, cimentado en la innovación y la mejora continua, determinado por las necesidades que trae consigo la modernidad y entendiendo la lógica de aprender lecciones de fracasos. La CEPAL (2023), estipula que un sistema educativo debe examinar los aspectos materiales como los métodos, el contenido y las orientaciones de la enseñanza como norte de las políticas (Schleicher, 2018).

Perkins (2021) establece una metodología basada en la enseñanza para la comprensión, promoviendo un método de desarrollo de habilidades en los estudiantes, ya que la sola transmisión de información no es eficaz, sino la profundización de conceptos como estrategia pedagógica. Según Hattie (2023), esta última estrategia tiene mayor impacto asentado en la evidencia y en el marco de enseñanza-aprendizaje en el aula (Marzano, 2020).

El impacto en el aula contiene dos elementos fundamentales: uno relacionado con las necesidades individuales de los estudiantes (Tomlinson, 2021), el cual examina el proceso de adaptación de la enseñanza en el aula para ese tipo de necesidades, lo que permite visualizar un trabajo personalizado, contextualizado al ámbito familiar y alineado con los intereses propios del estudiante; y el otro, relacionado con las inteligencias múltiples (Gardner, 2020), el cual examina las múltiples formas en que transcurre el aprendizaje en la vida de una persona. Más aún, en un salón de clases no existe una uniformidad de aprendizajes o un único método, sino que se enseña desde la perspectiva de que existen diversas variables en la construcción del aprendizaje y heterogéneas formas de aprender (Marzano, 2020; Zhao, 2019).

La realidad empírica en establecimientos educativos demuestra la relevancia e importancia de este tema en estudio con nuevos enfoques, nuevas áreas de desarrollo, tal como señalan los docentes directivos, apoderados y estudiantes es imperioso escalar a la mejora continua en el desarrollo profesional para mejorar índices y brechas de calidad, crear oportunidades a estudiantes con necesidades educativas, y con respecto a la categoría emergente sobre el ausentismo profesional es una realidad que las comunidades educativas deben fortalecer con eficiente gestión administrativa local.

Una reflexión personal y siguiendo las reflexiones de Ravitch (2020) cuando señala que las políticas educativas de mercado como las escuelas chárter y la estructura de rendición de cuenta estandarizado, no son efectivas en cuanto a la equidad y

oportunidades de acceso a los más descentralizados o grupos vulnerables, potenciando un sistema de desigualdad y porcentaje bajo de inclusión.

## 6. Referencias

Agencia de la Calidad de la Educación (2019). *Evaluación progresiva: Guía para establecimientos educacionales*. Santiago, Chile: Agencia de Calidad.

Agencia de la Calidad de la Educación (2022). *Informe nacional de resultados educativos*. Santiago, Chile: Agencia de Calidad.

Agencia de la Calidad de la Educación (2022). *Informe técnico nacional de resultados de aprendizaje*. Santiago, Chile: Agencia de Calidad.

Ainscow, M. (2020). *Promoting equity in schools: Removing barriers to learning*. Routledge.

Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S. & West, M. (2021). *Promotion of equity in schools*. Routledge.

Banks, J. A. (2020). *Diversity, group identity, and citizenship education in a global age* (2.ª ed.), Routledge.

Bellei, C. (2015). *El gran experimento: Mercado y privatización de la educación chilena*. LOM Ediciones.

Bellei, C. (2020). Políticas educacionales en Chile: Trayectoria, cambios y desafíos. Journal Academy. <https://journalacademy.net>

Castells, M. (2021). *The rise of the network society* (4.ª ed.). Wiley-Blackwell.

CEPAL (2023). *Educación y desarrollo en América Latina y el Caribe*. Naciones Unidas, CEPAL.

Creswell, J. W. (2021). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5.<sup>a</sup> ed.). SAGE Publications.

Darling-Hammond, L. (2023). *Preparing teachers for deeper learning* (Updated ed.). Harvard Education Press.

Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.

Dyson, A. (2020). *Equity and inclusion in education: Policy and practice*. Routledge.

Eisenhardt, K. M. (2021). Building theories from case study research. *Academy of Management Review*, 46(4), 614–631.

Escobar, D. (2024). *Evaluación y políticas educativas en Chile: Actualizaciones y desafíos contemporáneos*. Ediciones Universidad de Chile.

Fullan, M. (2025). *The new meaning of educational change* (6.<sup>a</sup> ed.). Teachers College Press.

Fullan, M. & Edwards, M. (2022). *Spirit work and the science of collaboration*. Corwin Press.

Gardner, H. (2020). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences* (Updated ed.). Basic Books.

Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (2017). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research* (Reprint ed.). Routledge.

Groos, C. & Pazmiño, A. (2024). *Educación inclusiva y equidad en contextos latinoamericanos*. Editorial UOC.

Groos, M. & Pazmiño, M. S. (2024). *Inclusive education in transit contexts in Chile. Calidad en la Educación*. <https://calidadenlaeducacion.cl>

Hargreaves, A. (2022). *Well-being in schools: Three forces that will uplift your students in a volatile world*.

Hattie, J. (2023). *Visible learning: The sequel*. Routledge.

Hehir, T., Thomas, D., (2016). *A summary of the evidence on inclusive education*. Instituto Alana & Harvard Graduate School of Education.

Herrera-Seda, C., Aravena, M. y Poblete, C. (2025). *Educación inclusiva y justicia social en América Latina*. Ciudad: Springer.

Herrera-Seda, C. (2025). Teacher agency for inclusive education during COVID-19 in Chile. *Sustainability*, 17(4), 10045. MDPI. <https://doi.org/10.3390/su170410045>

Kvale, S. (2019). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3.<sup>a</sup> ed.). SAGE Publications.

Ladson-Billings, G. (2021). *Culturally relevant pedagogy: Asking a different question*. Teachers College Press.

Manghi, D. (2020). *Políticas públicas y transformación escolar en Chile*. Ediciones Universidad de Concepción.

Martínez, F., y Gómez, L. (2021). *Derecho a la educación y políticas públicas en Chile*. RIL Editores.

Marzano, R. J. (2020). *The new art and science of teaching: Leading improvement*. Solution Tree Press.

MINEDUC (2020). Decreto N.º 83/2015 y Decreto N.º 170/2009. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.

- MINEDUC (2021). *Política Nacional de Educación 2021–2030*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.
- Mitchell, D. (2020). *What really works in special and inclusive education* (3.<sup>a</sup> ed.). Routledge.
- Noguera, P., & Syeed, E. (2015). *Race, equity, and education: Sixty years from Brown*. Springer.
- Patton, M. Q. (2020). *Qualitative research & evaluation methods* (4.<sup>a</sup> ed.). SAGE Publications.
- Perkins, D. (2021). *Future wise: Educating our children for a changing world*. Jossey-Bass.
- Ravitch, D. (2020). *Slaying Goliath: The passionate resistance to privatization and the fight to save America's public schools*. Knopf.
- Robinson, K. (2015). *Creative schools: The grassroots revolution that's transforming education* Penguin.
- Robinson, V. (2018). *Reduce change to increase improvement*. Corwin Press.
- Rouse, M. (2007). Enhancing inclusive teacher education. *British Journal of Special Education*, 34(1), 25–32.
- Sahlberg, P. (2021). *Finnish lessons 3.0: What can the world learn from educational change in Finland?* Teachers College Press.
- Schleicher, A. (2018). *World class: How to build a 21st-century school system*. OECD Publishing.

Senge, P. M. (2021). *The fifth discipline: The art & practice of the learning organization* (Revised ed.). Crown Business.

Sennett, R. (2006). *The culture of the new capitalism*. Yale University Press.

Slee, R. (2023). *Defining the scope of inclusive education policy*. Springer.

Tomlinson, C. A. (2021). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms* (4.<sup>a</sup> ed.). ASCD.

UNESCO (2019). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. UNESCO.

Valdés, R., Contreras, D. y Toledo, G. (2022). *Formación docente continua e inclusión educativa en Chile*. Ediciones Universidad de Chile.

Van Manen, M. (2020). *Researching lived experience* (2.<sup>a</sup> ed.). Routledge.

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6.<sup>a</sup> ed.) SAGE Publications.

Zhao, Y. (2019). *An education crisis is a terrible thing to waste: How radical changes can spark student success*. Teachers College Press.